



MARILENE LENZ CORREA

**A TEMÁTICA INDÍGENA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
MEMÓRIAS DISCENTES E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES**

Canoas, 2025

**A TEMÁTICA INDÍGENA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
MEMÓRIAS DISCENTES E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES**

MARILENE LENZ CORREA

Dissertação apresentada ao Mestrado em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle – Unilasalle, para obtenção do grau de M.^a em Memória Social e Bens Culturais.

Orientadora: Prof^a Dra. Rute Henrique da Silva Ferreira

Canoas, 2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C824t Correa, Marilene Lenz.

A temática indígena no 5º ano do ensino fundamental [manuscrito] : memórias discentes e práticas interdisciplinares / Marilene Lenz Correa. – 2025.

295 f. : il.

Dissertação (mestrado em Memória Social e Bens Culturais) – Universidade La Salle, Canoas, 2025.

“Orientação: Prof.^a Dra. Rute Henrique da Silva Ferreira”.

1. Memória social. 2. Povos originários. 3. Povos indígenas. 4. Cultura indígena. 5. Ensino fundamental. 6. Prática docente. I. Ferreira, Rute Henrique da Silva. II. Título.

CDU: 316.7

Bibliotecária responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

MARILENE LENZ CORREA

**A TEMÁTICA INDÍGENA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
MEMÓRIAS DISCENTES E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES**

Dissertação aprovada para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Dione da Rocha Bandeira
Universidade de Joinville

Prof^a. Dr^a. Lúcia Regina Lucas da Rosa
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. Moisés Waismann
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof^a. Dr^a. Rute Henrique da Silva Ferreira
Orientadora e Presidente da Banca - Universidade La Salle, Canoas/RS

Área de concentração: Memória Social e Bens Culturais
Curso: Mestrado em Memória Social e Bens Culturais

Canoas, 21 de maio de 2025.

AGRADECIMENTOS

Chegar até este momento e pensar em agradecer é difícil, pois são tantas as pessoas para agradecer e não esquecer de ninguém. Mas, primeiramente, quero agradecer a Deus, por me acompanhar em toda minha vida, sem ele, com certeza não teria conseguido.

Muitos foram os desafios, mas aprendi desde cedo com meu pai Jaci José Correa (in memoriam), a nunca desistir e que devemos estar sempre prontos a aprender coisas novas, porque aprender não ocupa espaço. Foi ele que sempre me incentivou muito a estudar, porque o estudo é capaz de mudar a nossa vida e o mundo. Agradeço a coragem da minha mãe, Maria Helena Lenz, por me ensinar a ser corajosa e forte.

Agradeço ao meu marido Valdir Inácio Schneider pelo companheirismo e apoio, ao meu filho, Johann Correa Schneider, por ser minha maior motivação, luz da minha vida. Agradeço aos meus irmãos Jaci Lenz Correa e Daniel Lenz Correa (in memoriam), por me ajudarem e acreditarem em mim. A minha tia Claudia Lenz Rosa, meu tio Oscar de Souza Rosa e a minha prima comadre Claudia Regina Lenz Rosa, por sempre acreditarem em mim e me apoiarem.

Todos os professores que passaram na minha vida, desde a professora Clara, minha primeira professora, que me inspirou a ser professora, profissão esta que amo de paixão, até os mais recentes, professores do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Unilasalle: Cleusa Maria Gomes Graebin, Moisés Waismann, Patrícia Kayser Vargas Mangan, Lúcia Regina Lucas da Rosa, Rute Henrique da Silva Ferreira, Leonel Pires Ohlweiler, Maurício, Clovis, Ingridi Bortolaso, Judite Sanson de Bem, Maria de Lourdes Borges, Elaine Conte. Em especial a minha Orientadora Dra. Rute Henrique da Silva Ferreira, uma professora e pessoa incrível, extremamente competente, obrigado por todo suporte que me deste, só tenho a agradecer a esta professora maravilhosa.

Não poderia deixar de agradecer às minhas professoras de Espanhol, Stefanny e Karen por me ensinarem um outro idioma, com tanta dedicação.

Quero agradecer a minha amiga, Cristiane Gomes que me incentivou a fazer o mestrado e a minha amiga e irmã de ideal, Dirce Mendes Darski, uma professora de artes fantástica que me ajudou a entender uma Instalação.

Agradeço aos meus alunos do quinto ano de 2024, que ajudaram a tornar possível a conclusão desta dissertação e a tornar a Instalação uma realidade de sucesso.

Agradeço a todas as pessoas que vieram visitar a Instalação (alunos, professores, funcionários, pais, responsáveis, comunidade esteiense) e fizeram dela um sucesso.

Agradeço a todas as pessoas que passaram na minha vida, alunos, colegas, vizinhos, amigos, enfim todas estas pessoas me ajudaram a ser uma pessoa melhor e a chegar até aqui.

Gostaria de agradecer também à equipe diretiva da Escola Municipal de Educação Básica Dulce Moraes por me permitir realizar meu produto na escola.

Quero agradecer o incentivo da Unilasalle e a Prefeitura Municipal de Esteio, pela bolsa de estudos, porque graças a elas consegui realizar este sonho.

RESUMO

Este é um estudo no campo da memória social sobre as histórias e culturas indígenas, que surgiu após a constatação de que apesar de estarmos no século XXI, rodeados de tecnologia, temos toda uma população “esquecida” perante a sociedade. A dissertação parte do problema “como alunos do Ensino Fundamental I criam novas memória na perspectiva de valorização da identidade das histórias e culturas indígenas brasileiras?”, tendo como objetivo geral compreender as culturas e as histórias indígenas brasileiras de maneira interdisciplinar e lúdica, com crianças do 5º ano do ensino fundamental, demonstrando as possibilidades práticas para desenvolver o tema. E como objetivos específicos: refletir sobre a contribuição dos estudos de memória no processo de ensino e aprendizagem da temática indígena, nos anos iniciais do ensino fundamental; analisar a abordagem do tema em livros didáticos de história e geografia do 5º ano, do PNLD e na legislação específica, dando subsídios para a construção de uma linha do tempo sobre os povos indígenas no Brasil; criar aulas interdisciplinares através das histórias e culturas indígenas para alunos do 5º ano do ensino fundamental I, para além da semana dos povos indígenas, culminando com uma Instalação, e posteriormente disponibilizar material didático aos professores. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, inicialmente exploratória, seguindo-se de pesquisa bibliográfica. A base teórica é alicerçada em Halbwachs (2006), Pollak (1989; 1992), Ricoeur (2007) e Bourdieu (1989). A partir destes conhecimentos foi realizado o planejamento da proposta de aulas interdisciplinares que abordaram a temática da pesquisa e que contribuíram para construção do produto final, neste caso a Instalação. Acredita-se que o trabalho auxiliará o maior número de alunos, professores e a comunidade para criarem novas memórias sobre os povos originários brasileiros e conseqüentemente ensinará as novas gerações. Este trabalho se desenvolveu dentro da Linha de Pesquisa Memória e Linguagens Culturais do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais (PPGMSBC) da Universidade La Salle.

Palavras-chave: Povos originários, Povos indígenas, Valorização dos povos indígenas, Memória, Instalação artística.

ABSTRACT

This is a study in the field of social memory focused on the histories and cultures of Indigenous peoples, which emerged from the realization that, despite living in the 21st century and being surrounded by technology, there is still an entire population that remains “forgotten” by society. The dissertation addresses the question: How do elementary school students create new memories from the perspective of valuing the identity of Brazilian Indigenous histories and cultures? The general objective is to understand Brazilian Indigenous cultures and histories in an interdisciplinary and playful way, working with 5th-grade elementary students, and demonstrating practical possibilities for developing the theme. The specific objectives are: to reflect on the contribution of memory studies to the teaching and learning process of Indigenous themes in the early years of elementary education; to analyze how the topic is addressed in 5th-grade history and geography textbooks from the PNLD (National Textbook Program) and in specific legislation, providing resources for constructing a timeline about Indigenous peoples in Brazil; to create interdisciplinary lessons through Indigenous histories and cultures for 5th-grade elementary students beyond Indigenous Peoples Week, culminating in an artistic installation, and subsequently to provide didactic materials for teachers. This is a qualitative, initially exploratory study, followed by bibliographic research. The theoretical foundation is based on the works of Halbwachs (2006), Pollak (1989; 1992), Ricoeur (2007), and Bourdieu (1989). Based on this knowledge, interdisciplinary lesson plans were developed addressing the research theme and contributing to the creation of the final product—an artistic installation. It is believed that this work will support a greater number of students, teachers, and the community in creating new memories about Brazil's Indigenous peoples and, consequently, educating future generations. This study was developed within the Research Line “Memory and Cultural Languages” of the Graduate Program in Social Memory and Cultural Heritage (PPGMSBC) at La Salle University.

Keywords: Indigenous peoples, Native peoples, Valuing Indigenous cultures, Memory, Artistic installation.

LISTA DE ABREVIATURAS SIGLAS

3MP	Três Momentos Pedagógicos
AC	Aplicação do Conhecimento
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PI	Problematização Inicial
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PPGMSBC	Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais
OR	Organização do conhecimento
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
RCRME	Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
UNI	União das Nações Indígenas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Síntese das Etapas da Pesquisa	50
Figura 2 - O que você achou de fazer a instalação?	62
Figura 3 - Você acha que é possível as pessoas aprenderem através de uma instalação?	63
Figura 4 - O que são os povos originários?	64
Figura 5 - O que você aprendeu sobre os povos originários?	65
Figura 6 - Que conhecimentos você aprendeu ao fazer esta instalação?	66
Figura 7 - Que avaliação você faz do trabalho realizado nesta instalação? O trabalho foi válido?	66

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Árvore conhecimento vazia	53
Fotografia 2 - Árvore preenchida	53
Fotografia 3 - Avaliação dos visitantes 1	53
Fotografia 4 - Avaliação dos visitantes 2	54
Fotografia 5 – Avaliação dos visitantes 3	54
Fotografia 6 - Avaliação dos visitantes 4	54
Fotografia 7 - Avaliação dos visitantes 5	55
Fotografia 8 - Avaliação dos visitantes 6	55
Fotografia 9 - Avaliação dos visitantes 7	55
Fotografia 10 - Avaliação dos visitantes 8	56
Fotografia 11 - Avaliação dos visitantes 9	56
Fotografia 12 - Avaliação dos visitantes 10	56
Fotografia 13 - Avaliação dos visitantes 11	57
Fotografia 14 - Avaliação dos visitantes 12	57
Fotografia 15 - Avaliação dos visitantes 13	57

Fotografia 16 - Avaliação dos visitantes 14	58
Fotografia 17 - Avaliação dos visitantes 15	58
Fotografia 18 - Primeiro livro.....	88
Fotografia 19 - Segundo livro.....	96
Fotografia 20 - Terceiro livro	103
Fotografia 21 - Quarto livro	106
Fotografia 22 - Quinto livro.....	108
Fotografia 23 - Sexto livro	113
Fotografia 24 - Início da instalação	126
Fotografia 25 - Início da instalação	126
Fotografia 26 - Início da instalação	126
Fotografia 27 - Porta de entrada.....	136
Fotografia 28 - vista parcial da instalação 1.....	136
Fotografia 29 -vista parcial da instalação 2.....	136
Fotografia 30 - Jornada do conhecimento 1.....	137
Fotografia 31 - Lenda da Erva mate	138
Fotografia 32 - Lendas e mapas	138
Fotografia 33 - Curiosidades.....	138
Fotografia 34 - Jornada do conhecimento 2.....	139
Fotografia 35 - Jornada do conhecimento 3.....	140
Fotografia 36 - Jornada do conhecimento 4.....	141
Fotografia 37 - Alimentos	141
Fotografia 38 - Jornada do conhecimento 5.....	142
Fotografia 39 - Cestaria	142
Fotografia 40 e 41 Grafismo	142
Fotografia 42 - Cerâmica, colares, cestaria	143
Fotografia 43 - Arapuca.....	143
Fotografia 44 - Instrumentos e escultura	143
Fotografia 45 - Armas e gamelas.....	144

Fotografia 46 - Jornada do conhecimento 6.....	144
Fotografia 47 - Diferenças e palavras de origem indígena	145
Fotografia 48 - Atualidades	145
Fotografia 49 - Mapa.....	145
Fotografia 50 - Jornada do conhecimento 7.....	146
Fotografia 51 - Livros de pesquisa 1	146
Fotografia 52 - Livros de pesquisa 2.....	146
Fotografia 53 - Livros de pesquisa 3.....	146
Fotografia 54 - Livros de pesquisa 4.....	146
Fotografia 55 - Jornada do conhecimento 9.....	147
Fotografia 56 - Jornada do conhecimento 10.....	147
Fotografia 57 - Pajerama	148
Fotografia 58 - Paramim	148
Fotografia 59 - Contextualização	148
Fotografia 60 - Música Yapó	148
Fotografia 61 - Sala de Inovação 1	203
Fotografia 62 - Sala de Inovação 2	203
Fotografia 63 - Sala de Inovação 3	204
Fotografia 64 - Grafismo na prática.....	274
Fotografia 65 - Grafismo na prática 2	274
Fotografia 66 - Grafismo na prática 3.....	275
Fotografia 67 - Grafismo na prática 4	275
Fotografia 68 - Grafismo na prática 5	275
Fotografia 69 - Personalidades Indígenas.....	275
Fotografia 70 - Personalidades indígenas	275
Fotografia 71 - Aula a Lenda da Erva mate.....	276
Fotografia 72 - Aula de chimarrão 1.....	276
Fotografia 73 - Aula de chimarrão 2.....	276
Fotografia 74 - Aula de chimarrão 3.....	276

Fotografia 75 - Aula de pesquisa 1	277
Fotografia 76 - Aula de pesquisa 2	277
Fotografia 77 - Pesquisa 1	277
Fotografia 78 - Pesquisa 2	277
Fotografia 79 - Confecção material 1	277
Fotografia 80 - Confecção material 2	277
Fotografia 81 - Apresentação trabalho 1	278
Fotografia 82 - Apresentação trabalho 2	278
Fotografia 83 - Apresentação trabalho 3	278
Fotografia 84 - Apresentação trabalho 4	278
Fotografia 85 - Confecção de mapa 1	278
Fotografia 86 - Confecção de mapa 2	278
Fotografia 87 - Confecção de mapa 3	279
Fotografia 88 - Confecção de mapa 4	279
Fotografia 89 - Confecção de mapa 5	279
Fotografia 90 - Confecção de mapa 6	279
Fotografia 91 - Confecção de mapa 7	279

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - O que você sabe sobre os povos originários?	119
Gráfico 2 - O que você sabe sobre os indígenas?	120

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Matriz Curricular 1	78
Imagem 2 - Matriz Curricular 2	78
Imagem 3 - Convite	122

Imagem 4 - Banner da Instalação	125
Imagem 5 - Os caminhos dos seres humanos para chegar a América.....	127
Imagem 6 - Pindorama	127
Imagem 7 - População indígena antes de 1500.....	128
Imagem 8 - Povos indígenas em 1500	128
Imagem 9 - Grupos linguísticos	129
Imagem 10 - Diversidade dos povos indígenas 1	129
Imagem 11 - Diversidade dos povos indígenas 2	130
Imagem 12 - Diversidade dos povos indígenas 3	130
Imagem 13 - Diversidade dos povos indígenas 4	131
Imagem 14 - Diversidade de moradias	131
Imagem 15 - Chegada dos portugueses	132
Imagem 16 - População indígena atualmente.....	132
Imagem 17 - Comparação da população	133
Imagem 18 - População indígena por regiões	133
Imagem 19 - Línguas atuais.....	134
Imagem 20 - Por que preservar a população indígenas?	134
Imagem 21 - Visão dos povos originários	135
Imagem 22 - Relação dos povos originários com a natureza	135
Imagem 23 - Os caminhos do ser humano para a América.....	218
Imagem 24 - Estreito de Bering	218
Imagem 25 - A lenda da Erva-Mate	221
Imagem 26 - Símbolos da reciclagem por material.....	227
Imagem 27 - Mapa interativo 1	231
Imagem 28 - Mapa interativo 2	232
Imagem 29 - Mapa interativo 3	232
Imagem 30 - Polos Ervateiros do RS.....	234
Imagem 31 - Regiões de ocorrência de Erva Mate.....	234
Imagem 32 - Países importadores de erva-mate.....	235

Imagem 33 - Coisas de índio	239
Imagem 34 - Tuiupé.....	239
Imagem 35 - Kabá Darebu.....	239
Imagem 36 - Caçadores de aventura.....	240
Imagem 37 - Infância na Aldeia	240
Imagem 38 - 500 anos	240
Imagem 39 Coleção.....	240
Imagem 40 As serpentes que roubaram a noite	240
Imagem 41 - Sou indígena!.....	240
Imagem 42 - Mairiporãgas	240
Imagem 43 - Anavilhãnas	240
Imagem 44 - Cratoãnas	240
Imagem 45 - Como surgiu.....	240
Imagem 46 - Lenda Guaraná.....	241
Imagem 47- Linguagem dos pássaros.....	241
Imagem 48 - Lendas	241
Imagem 49 - O povo Pataxó	241
Imagem 50 - O sonho Buyawsú.....	241
Imagem 51 - Lendas e Mitos.....	241
Imagem 52 - Funcho.....	250
Imagem 53 - Grafismo 1	252
Imagem 54 - Grafismo 2	253
Imagem 55- Grafismo 2	253
Imagem 56 - Grafismo 4	254
Imagem 57 - Grafismo 5	254
Imagem 58 - Grafismo 6	255
Imagem 59 - Grafismo 7	255
Imagem 60 - Grafismo 8	256
Imagem 61 - Conceito.....	258

Imagem 62 - Imitando a natureza	259
Imagem 63 - Assuntos a serem estudados 1	259
Imagem 64 - Assuntos a serem estudados 2.....	260
Imagem 65 - Assuntos a serem estudados 3.....	260
Imagem 66 - Assuntos a serem estudados 4.....	261
Imagem 67 - Assuntos a serem estudados 5.....	262
Imagem 68 - Assuntos a serem estudados 6.....	262
Imagem 69 - Assuntos a serem estudados 7	263

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Roteiro de Questões para os Alunos	47
QUADRO 2 – Jornadas da instalação	51
QUADRO 3 – Material utilizado nas Jornadas da instalação	204
QUADRO 4 – CUSTOS TOTAIS E FINANCIAMENTO DA INSTALAÇÃO	212

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
1.1 Memorial	22
1.2 Contexto	25
1.2.1 Questão de Pesquisa	26
1.2.2 Objetivos.....	27
1.2.3 Justificativa	27
2 BASES CONCEITUAIS	30
2.1 Memória Social.....	30
2.2 Poder simbólico como origem da invisibilidade.....	36
2.3 Refletindo sobre a Nomenclatura	40
2.3.1 Índio ou indígena	40
2.3.2 Tribo ou povo.....	41
2.3.3 Indigenista	42
2.3.4 O que significa, “Parente” para os povos indígenas?	42
2.3.5 Cultura indígena	43
2.4. Formação de professores	44
3 ABORDAGEM METODOLÓGICO.....	46
3.1 O planejamento	47
3.2 A Instalação.....	50
3.3 Análise dos dados	52
3.3.1 Resposta dos visitantes	53
3.3.2 Avaliação dos visitantes	58
3.3.3 Avaliação dos alunos que desenvolveram a instalação.....	60
3.3.4 Avaliação da instalação	67
4 LINHA DO TEMPO	68
4.1 Lei de Diretrizes e Base da Educação.....	71
4.2 Parâmetros Curriculares Nacionais	72
4.3 LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008	74

4.4 Base Nacional Comum Curricular	75
4.5 Referencial Curricular Gaúcho	76
4.6 Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio	77
4.7 Linha do Tempo dos Povos Indígenas Brasileiros	79
4.8 A TEMÁTICA INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS.....	83
4.8.1 Livros didáticos utilizados nas escolas de Esteio	87
4.8.1.1 Primeiro livro.....	87
4.8.1.2 Segundo Livro.....	96
4.8.1.3 Terceiro livro	102
4.8.1.4 Quarto livro	105
4.8.1.5 Quinto Livro	108
4.8.1.6 Sexto Livro.....	112
4.8.2 Reflexões.....	112
5 PROPOSTA DE PRODUTO FINAL.....	115
5.1 Apresentação	115
5.2 Uma Instalação Artística	115
5.3 PERCURSO DA INSTALAÇÃO	118
5.3.1 Local da instalação	121
5.3.2 Realização da obra.....	122
5.3.3 Processo a caminho da instalação	122
5.3.3.1 Introdução as novas descobertas	122
5.3.3.2 Sensibilização.....	123
5.3.3.3 Instalação	125
5.3.3.4 Jornada do conhecimento 1.....	137
5.3.3.5 A Jornada do conhecimento 2	138
5.3.3.6 Jornada do conhecimento 3.....	139
5.3.3.7 Jornada do conhecimento 4.....	140
5.3.3.8 Jornada do conhecimento 5.....	141
5.3.3.9 Jornada do conhecimento 6.....	144

5.3.3.10 Jornada de conhecimentos 7.....	145
5.3.3.11 Jornada de conhecimentos 8.....	146
5.3.3.12 Jornada de conhecimentos 9.....	147
5.3.3.13 Jornada de conhecimentos 10.....	147
5.3.3.14 Jornada de conhecimentos 11.....	148
5.3.3.15 Árvore do conhecimento.....	149
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	150
REFERÊNCIAS.....	154
APÊNDICE A.....	164
APÊNDICE B - Plano de negócio.....	201
APÊNDICE C.....	215
APÊNDICE D.....	280
APÊNDICE E.....	286
ANEXO A - CRITÉRIO DE INDIANIDADE.....	287

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação é um estudo inserido no campo da memória social sobre as histórias e culturas indígenas. Estamos em pleno século XXI, onde achávamos que estaríamos mais evoluídos, mas, infelizmente, não é nossa realidade, temos toda uma população “esquecida” perante a sociedade. Hoje, nos perguntamos: o que fez com que isso acontecesse? Como reverter este quadro? Foi pensando nisso que esta dissertação se constituiu, buscando educar/ensinar as novas gerações sobre os povos originários do nosso país, apresentar todo potencial que eles possuem, desmistificar as formas estereotipadas como as que apareciam nos livros didáticos, ou aparecem, material que formou muitas gerações. A forma que consideramos melhor para fazê-lo foi através de aulas interdisciplinares. Para isso, primeiramente é necessário saber qual o conhecimento dos alunos sobre o tema, como são as formações de professores, o que diz a legislação de nosso país, o que são culturas indígenas, o que são histórias indígenas. É necessário entender por que a população tem uma visão equivocada dos povos originários, para então, poder buscar resposta à pergunta: “como alunos do Ensino Fundamental I criam novas memórias na perspectiva de valorização da identidade das histórias e culturas indígenas brasileiras? Acreditamos que após os estudos feitos teremos subsídios para respondê-la e assim, criar um produto final de qualidade, que auxilie professores do ensino fundamental, na construção de aulas interdisciplinares que contribuam para valorização e respeito dos povos indígenas do nosso país perante a sociedade.

No capítulo 1, o memorial da autora, a contextualização para o leitor familiarizar-se sobre a temática, conhecendo a questão da pesquisa com os objetivos e a justificativa do porquê desta temática.

No capítulo 2, apresentamos as bases conceituais feitas com os autores de memórias: Halbwachs, Ricoeur e Pollak. Mantivemos estes autores por acreditarmos que os povos originários passaram pelos processos de memória emprestada, manipulação de memória e memória emprestada nos seus percursos históricos. Utilizamos também os autores Resende e Luciano para nos aprofundarmos sobre como as memórias foram emprestadas, manipuladas. Outro autor que nos auxiliou

nos estudos foi Bourdieu, pois auxiliou-nos a refletir sobre como as memórias foram tratadas utilizando o poder e a violência simbólica para conseguirem o que queriam.

Acreditamos que para uma boa compreensão sobre os povos originários se fez necessário desmistificar e construir novos conceitos sobre o que é índio x indígena, tribo x povo, significado de indigenista, parente e a compreensão de cultura na visão dos povos originários.

Compreendemos ser importante abordar sobre a pouca formação dos professores sobre a temática, assim como as distorções sobre o tema quando são abordados.

No capítulo 3, abordaremos o trabalho da pesquisa qualitativa e exploratória onde usaremos a metodologia narrativa, nos munido de livros, teses, dissertações, para qualificar o trabalho.

No capítulo 4, mostraremos uma linha do tempo sobre a temática, apresentando algumas legislações importantes para a compreensão da importância do tema. Apresentaremos como a questão é referida na Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na LEI Nº 11.645, DE 10 março DE 2008, na Base Nacional Comum Curricular, no Referencial Curricular Gaúcho e no Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio.

Analisaremos como a temática indígena é desenvolvida em 6 livros didáticos, utilizados no município de Esteio. Compararemos com estudos anteriores sobre a temática em teses e dissertações.

No capítulo 5, a proposta do produto final, explicando o que é uma Instalação artística e detalharemos todo o percurso para construção, as descobertas feitas e as avaliações dos visitantes.

No capítulo 6, as considerações finais sobre o trabalho.

Há três apêndices que foram criados durante as pesquisas. O Apêndice A, uma SÍNTESE RESUMIDA DA PRESENÇA INDÍGENA NA FORMAÇÃO DO BRASIL DE 1500 A 2024, organizada pela autora, com base nos livros de Jecupé (2020, p.76 a

86), Oliveira e Freire (2006, p. 207 a 244), (Prezia e Hoornaert, 2000) e pesquisas atualizadas. Ainda no apêndice, apresentamos o documento sobre CRITÉRIO DE INDIANIDADE, declaração utilizada pelos governantes e que demonstra o uso do poder simbólico com estes povos.

O Apêndice B, apresenta detalhadamente o Plano de Negócio e o Apêndice C, os Planos de Aulas, com descrição sobre a construção e a montagem da Instalação.

O interesse em trabalhar com esta temática nasceu das nossas observações de como o tema é abordado nas escolas, na sociedade e nas vivências enquanto professora, encontrando na Linha de Pesquisa Memória e Linguagens Culturais do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais (PPGMSBC) da Universidade La Salle uma oportunidade para desenvolver minha pesquisa, como destaque no memorial.

1.1 Memorial

Escrever este memorial é mexer nas memórias de uma vida inteira dedicada à educação pública. Sempre quis ser professora e iniciei minha caminhada com catorze anos, no curso de Magistério, na Escola São Lucas em Sapucaia do Sul. Durante o curso, percebi o quanto era necessário estudar para ser uma boa professora. Fiz todos os cursos paralelos que tive oportunidade. Formei-me e, no mesmo ano, passei no concurso de Sapucaia do Sul. Iniciei, então, minha vida profissional na Escola Municipal Tiradentes, onde trabalhei por três anos. Depois, fiz outro concurso e comecei a trabalhar no Município de Esteio, onde estou até os dias atuais. Através do meu trabalho e desempenho na Escola Érico Veríssimo fui convidada a fazer parte da Assessoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Esteio. Na Secretaria, fui Assessora Pedagógica de nove escolas municipais, participei da organização e implementação da 1ª Constituinte Escolar, fui responsável por organizar quatro feiras de ciências (o que promoveu o início de um trabalho dedicado ao conhecimento, mostra de trabalhos, etc.). Também organizei Semanas Pedagógicas no Município, Seminários Municipais, Fóruns, Palestras, além da organização e implementação da primeira escola Ciclada do Município. Senti, então, que precisava de mais conhecimento e meu desejo de conhecer a origem das coisas me fez voltar à universidade e cursar Biologia, na Universidade ULBRA de Canoas.

Durante o curso, saí da Secretaria e voltei à escola, fui atuar na nova escola do Município, Escola Municipal Clodovino Soares, recém-inaugurada, escola ciclada na ocasião, mas infelizmente hoje não é mais, enfim, estava no meu chão. Nesta escola, trabalhei com 1º ano do ciclo I, 1º ano do ciclo II, 2º ano do ciclo II, 3º ano do ciclo II, como professora itinerante, professora de hora do conto e vice-diretora. No ano de 2003, fiz dois semestres como aluna ouvinte no mestrado de Educação da UFRGS, com o professor Nilton Bueno Fischer. Neste período, engravidei e ouvi do professor Nilton: “Guria, curte a tua gravidez e teu filho pequeno, mestrado/doutorado você vai ter a vida toda para fazer!”, e essa fala me fez apenas pausar o estudo e me dedicar a família que aumentava, foi a melhor coisa que fiz. Continuei ministrando minhas aulas e envolvendo-me em projetos com meus alunos, literatura, culturas, origens, memórias, ciências. Os trabalhos desenvolvidos tornavam-se destaque originando reportagens na TVE, TV Unisinos e levando-nos ao Salão de Iniciação Científica da UFRGS, com o trabalho Valorização da Cultura Africana. Junto com colegas da Escola Clodovino Soares, iniciei um grupo de estudos sobre Consciência Negra na Escola, com a mentoria de ninguém menos que o professor Oliveira Silveira. Particpei de todas as feiras de ciências da escola, com a classificação dos meus alunos para as feiras municipais. A volta ao estudo acadêmico se fez necessária resolvi aprofundar meus conhecimentos e fiz uma Especialização *Latu Sensu* em Educação Ambiental, na Universidade Unilasalle de Canoas, orientada pela professora Luiza Chomenko, trabalho intitulado: “Origem do descaso com o Bioma Pampa”, um estudo sobre percurso do descaso, onde tudo iniciou, fazendo-nos olhar para às origens do nosso Estado. Trabalho que recebeu destaque em uma parte do Programa de Televisão da Rede Band, destinado a divulgar o Bioma Pampa. Em 2008, comecei a trabalhar na escola, Vitorina Fabre, no turno inverso, como professora substituta dos anos finais e posteriormente como professora da sala de informática. Apaixonada por literatura e com cursos de contação de história e desenvolvendo diversos trabalhos nesta área. Em 2009, conquistei um grande marco em minha vida pessoal e profissional, com a releitura e a adaptação para peça de teatro do livro “O tio que Flutuava”, do escritor Moacyr Scliar. Apresentamos ao escritor Moacyr Scliar, que agradeceu e elogiou dizendo que nunca tinha visto uma peça tão bonita do livro. Como esquecer um elogio de um imortal? Em 2010, fui convidada a coordenar o Programa Mais Educação, do Governo Federal, na Escola Clodovino Soares. Muitos foram os desafios, mas, na

escola, o programa realmente era Mais Educação, pois tínhamos aulas de dança, esportes, flauta, violão, violino, teclado, banda, coral, teatro. Estimulava-se muito a leitura e assim motivados criávamos inúmeras peças de teatro. Escrevia, roteirizava, dirigia, organizava os ensaiávamos para apresentações dentro e fora da escola. Mesmo estando na função de coordenação, não deixei de trabalhar com os alunos e aproveitava para exercer uma das minhas paixões, a literatura e o teatro. Muitos foram os convites para apresentações externas. A banda escolar foi convidada a apresentar-se para o Governador do Estado Tarso Genro, alunos e comunidade escolar recebiam o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido, o desempenho dos alunos nas atividades culturais, proporcionou que cem alunos fossem assistir ao espetáculo do *Cirque du Soleil*, em diferentes oportunidades. Saliento que independentemente de estar neste período na coordenação, não abandonei a orientação de trabalhos científicos de alunos da escola. O Programa Mais Educação encerrou o ciclo e com isso retornei integralmente para sala de aula, onde desenvolvo meu trabalho de forma interdisciplinar em busca da transdisciplinaridade. Minhas vivências fizeram-me adotar a metodologia científica como uma das formas de ensino, em especial aos alunos do 5º ano do ensino fundamental. Eles fazem trabalhos e se apresentam para uma banca. Este método trouxe-me o reconhecimento e com isso recebi o Destaque de Professora Homenageada na Câmara de Vereadores de Esteio, em 2022. Ministrei mini formações aos professores durante a pandemia. Em 2023, fui para a Escola Municipal de Educação Básica Dulce Moraes, onde dei aula para um 5º ano e também a Hora do Conto para a Educação Infantil. Paralelo à educação formal, sou chefe escoteira do Grupo Escoteiro Peregrino, de Sapucaia do Sul. Atuo na Alcateia Seeonee, onde sou Akelá (chefe de seção). Além de ser do Grupo de Formação do Ramo Lobinho, da União dos Escoteiros do Brasil - RS, onde organizo eventos, ministro cursos e oficinas para os Chefes do Ramo Lobinho do Brasil. O escotismo tem uma grande preocupação com a educação e tem uma metodologia educativa muito séria, pois trabalha com a metodologia do Aprender Fazendo. No escotismo, estuda-se muito, temos cursos em vários níveis de graduação (do qual já concluí o nível Avançado, recebendo a Insígnia da Madeira e o Lenço de Gilwell ao transformar o livro: "O Livro da Jângal", Rudyard Kipling - Traduzido por: Monteiro Lobato, em uma peça de teatro dividida em três atos). As atividades no geral exigem muito conhecimento e estudo. No meu ramo, as atividades são ainda mais temáticas, envolvendo muita literatura

(nosso Marco Simbólico é O Livro da Jângal, Rudyard Kipling, mas usamos muitas outras literaturas como Pano de Fundo para as atividades), conhecimentos culturais, da natureza e científicos. Sendo assim, estudar as metodologias de ensino e aprendizagem, ampliar meus conhecimentos em literatura, em pesquisa e em cultura são essenciais para minha vida profissional e pessoal. Nesta busca obstinada de aperfeiçoamento que constatei o descaso com as histórias e culturas indígenas no nosso país. Deveríamos estar ampliando o nosso conhecimento sobre os povos originários, mas o que se vê e lê a cada dia é menos informações, muitas dessas incorretas ou distorcidas sobre os povos originários do Brasil. Este descaso me incomodou e fez com que eu fosse em busca de estudos que me ajudassem a combater o descaso, e assim ressaltar a importância de se trabalhar a cultura dos povos originários. O estudo me trouxe novamente para academia, desta vez para o Mestrado, a fim de aprimorar-me ainda mais sobre esta temática conheci o curso de Mestrado em Memória Social e Bens Culturais, a linha de pesquisa Memória e Linguagens Culturais, desta forma alinharia meu projeto de pesquisa com objetivo do curso que é compreender a identidade coletiva para a preservação da memória histórica de uma sociedade e foi com esta ideia de ampliar o conhecimento e buscar maneiras de combater o descaso com os povos originários que participei da seleção e ingressei no curso de Mestrado no primeiro semestre de 2023.

1.2 Contexto

Vivemos em um país considerado continental que foi “descoberto”¹ há pouco tempo, se compararmos com o Velho Mundo. Segundo o Museu da Língua Portuguesa, em 1500, viviam em Pindorama (como os indígenas chamavam estas terras antes dos portugueses a denominá-la de Brasil), em torno de 5 milhões de indígenas divididos em 1500 povos que falavam 1200 línguas. Cada povo com uma história e cultura riquíssima, que infelizmente não foi reconhecida pelos colonizadores. Segundo Prezias, (2000, p. 72), “Os portugueses, que agora se julgavam donos das terras, não respeitavam a vida comunitária dos povos que aqui viviam.” Eles invadiam as aldeias, destruíram e roubavam tudo que viam pela frente e à base de chicotadas, faziam os indígenas trabalharem como escravos. A relação pacífica inicial, não durou

¹ Descoberto está entre aspas por considerar que já existiam milhares de pessoas que viviam aqui no Brasil antes da chegada dos portugueses, embora esse termo ainda seja utilizado por grande parte da população brasileira.

muito devido a imensa ambição dos invasores. Eles guerreavam constantemente contra os indígenas, porque queriam prendê-los e vendê-los como escravos, inclusive os Bandeirantes² eram especializados em caçar indígenas para este fim. Para dar continuidade a estas violências os colonizadores criaram estereótipos dos indígenas canibais, selvagens, bárbaros, estes estereótipos estavam dentro da estratégia colonial de tornar a imagem dos indígenas depreciativa o que justificaria a catequização (forçada) e a escravidão. A estratégia se fez presente no período colonial, monárquico e republicano. Esta representação prevalece a cinco séculos, pois “ainda hoje, os estereótipos e as estilizações do indígena colocam-no em um lugar desmerecido e menor na formação do povo brasileiro.” (Silva, 2023, p. 19). Esta falta de conhecimento dos indígenas reforça o senso comum de que há apenas um único povo indígena, generalizando-os, “todos moram em ocas, adoram Tupã, o Sol, a lua”, “comedores de carne humana” etc. (Silva, 2023, p. 17). As crianças desde a infância convivem com a generalização dos indígenas e ao crescerem continuam com esta ideia em seus imaginários. Um dos maiores propagadores deste senso comum sobre os indígenas é a Educação Básica, através dos livros didáticos que insistem em retratar os povos indígenas de forma folclórica como pertencente ao passado (Silva, 2023, p. 19). Assim, a sociedade passou a acreditar nas histórias inventadas e os indígenas foram deixados para trás, quase esquecidos. Mesmo depois de 525 anos não houve grandes mudanças nas falas e ações das pessoas, o preconceito e desvalorização continuam, os livros didáticos na sua maioria não retratam as histórias e culturas indígenas na perspectiva adequada, e sim reforçam os estereótipos do “índio.” Foi procurando alternativas para reverter essas memórias negativas em positivas que o trabalho foi pensado e o tema escolhido: Histórias e Culturas Indígenas.

1.2.1 Questão de Pesquisa

² Bandeirantes foram os exploradores que desbravaram o interior do Brasil nos séculos XVI a XVIII, afim buscar riquezas minerais, principalmente ouro e prata, além de capturar indígenas para escravidão ou eliminar quilombos. (wikipedia)

A cada dia, sabemos menos sobre os povos originários, o que deveria ser o contrário, pois as tecnologias nos proporcionam informações quase que instantâneas. Onde estamos falhando? Por que isso está acontecendo? Foi com base nestas e em outras inquietações que o problema de pesquisa foi pensado. Problema este que se encontra abaixo:

Como alunos do Ensino Fundamental I criam novas memórias na perspectiva de valorização da identidade das histórias e culturas indígenas brasileiras?

1.2.2 Objetivos

Para dar conta de responder este problema elencou-se como objetivo geral compreender as culturas e as histórias indígenas brasileiras de maneira interdisciplinar e lúdica (com crianças do 5º ano do ensino fundamental I), mostrando assim possibilidades práticas para desenvolver o tema.

Atrelados ao objetivo geral, seguem os objetivos específicos. Ou seja, para que se possa atingir o objetivo geral será necessário:

- Refletir sobre a contribuição dos estudos de memória no processo de ensino e aprendizagem da temática indígena nos anos iniciais do ensino fundamental.
- Analisar a abordagem do tema em livros didáticos de história e geografia do 5º ano, do PNLD e na legislação específica, dando subsídios para a construção de uma linha do tempo sobre o ensino das culturas e histórias indígenas no Brasil.
- Criar aulas interdisciplinares através das histórias e culturas indígenas para alunos do 5º ano do ensino fundamental I, para além da semana dos povos indígenas, culminando com uma instalação, e posteriormente disponibilizar material didático para professores.

1.2.3 Justificativa

Passamos muito tempo das nossas vidas dentro de uma instituição de ensino, aprendemos sobre os mais diversos assuntos, a história e as contribuições dos egípcios, dos gregos, dos romanos, entre muitos outros povos do nosso planeta. Estudamos sobre a Europa, Ásia, Estados Unidos, conhecemos a renda per capita, a geografia, a história. Não que elas não sejam importantes, é indiscutível as

contribuições e nem queremos desmerecê-las, mas praticamente desconhecemos a de nosso país e menos ainda dos nossos povos originários. A falta de conhecimento é tão grande que criou-se uma lei para obrigar as escolas a trabalharem com a temática dos povos indígenas, para além da Semana dos Povos Indígenas.

Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Introduziu alterações na Lei nº 9.394/96 e modificações na Lei nº 10.639/03, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da 325 rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. (BRASIL, 2008).

Apesar de existir uma lei que regulamenta a abordagem do tema, ainda é trabalhado como o antigo *Dia do Índio*, hoje, denominado Semana dos povos indígenas, que adianta trocar o nome e continuar trabalhando os estereótipos do indígena, com peninha na cabeça por exemplo. Segundo Funari (2023, p. 10) as escolas quando trazem o assunto dos indígenas, costumam apresentá-los aos alunos em contraste com o que seriam branco, tomados como o termo de referência, como se o branco caracteriza a “Sociedade nacional”, na qual o indígena seria apenas o outro”.

Escutamos no noticiário a situação degradante em que vivem e ouvimos as pessoas dizerem: “Estão assim porque querem!” “Não gostam de trabalhar!” “São tudo vagabundos!”. Essas falas tornam-se senso comum na sociedade brasileira. Por quê?

Ao estudarmos sobre a história e a cultura dos povos originários percebemos que o senso comum foi construído através da manipulação das memórias, emprestadas ou enquadradas pela sociedade dominante. Os livros de história trazem os conteúdos da história mundial, a partir do ensino fundamental I, em alguns, quase não encontramos mais a temática indígena, ou se a encontramos é estereotipada e sucinta.

Como vamos fazer com que estes povos sejam vistos e ouvidos como merecem se a cada dia aprende-se menos sobre eles? As formações dos professores também falham neste aspecto, pois não abordam a temática, quando acontece são pouco aprofundadas, atesto por experiência própria (em 34 anos atuando como professora recebi apenas uma formação sobre o tema, e a muito tempo atrás).

É preciso ouvir as memórias subterrâneas, conhecer as histórias que não fazem parte da narrativa oficial, as histórias contadas pelos indígenas, aprender as histórias, as culturas e suas contribuições por outra ótica. Segundo Pollak (1989, p. 4), ao

privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à "memória oficial", no caso a memória nacional.

Esta dissertação é motivada pela criação de aulas interdisciplinares que dão origem à Instalação, produto desta dissertação, que tem por finalidade auxiliar o maior número de alunos a criarem novas memórias sobre os povos originários brasileiros e conseqüentemente orientar as novas gerações sobre as histórias e culturas dos povos originários. Assim, estaremos formando memórias positivas sobre os povos originários, tornando a população conhecedora da importância dos povos originários na construção de nosso país, garantindo a consciência de cidadãos conscientes, responsáveis e justos.

O produto foi desenvolvido na Escola Municipal de Educação Básica Dulce Moraes, do Município de Esteio, com minha turma de 5º ano, o que permitiu desenvolvê-lo sem problemas.

No próximo capítulo abordaremos as bases conceituais, que darão suporte para o desenvolvimento do projeto.

2 BASES CONCEITUAIS

A base do estudo alicerçou-se nos conceitos de memória: memória individual, memória coletiva e memória emprestada, conceitos baseados em Maurice Halbwachs (2006), Pollak (1992) para entendermos a memória enquadrada e Paul Ricoeur (2007) para memória manipulada. Estes autores nos serviram de guia para compreendermos as causas que levaram a população desconhecer a história e a cultura indígena. Assim, tentamos esclarecer como e porque chegamos a situação de esquecimento dos povos indígenas. Não podemos mais admitir que “*o que não é visto não é lembrado*” e achar que isso não tenha importância, só porque a maioria das pessoas não conhecem a nossa verdadeira história, por isso é importante dar voz a estes povos, pois são eles que deram a origem ao nosso país. É preciso escutá-los conhecer as memórias subterrâneas como afirma Pollak (1989), as pessoas, até então, nunca ouvidas poderiam contar a sua versão da história e desta forma seria possível a reconstrução de memórias e a construção de uma identidade positiva (Pollak, 1992).

2.1 Memória Social

Aprendemos desde muito cedo que nosso país foi descoberto em 22 de abril de 1500, há exatos 525 anos atrás. Apesar de toda a informação que a contesta, o conhecimento ainda é transmitido desta forma. Assim, inicia-se nossas memórias sobre o Brasil, segundo Funari (2023, p.15) a trajetória de todo nosso país tem sido contada a partir de uma visão europeia, pela elite colonizadora. Estas memórias foram divulgadas durante anos, porque quando falamos em “descobrimento” estamos negando a história dos povos originários do nosso país (Munduruku, 2009, p. 24) como se aqui fosse um lugar vazio sem ninguém, nossos donos eram os portugueses. O “descobrir” traz embutido conceitos escusos pois:

Ao “descobrir”, os manuais não se veem obrigados a explicar os desmandos de Portugal com relação aos índios e ao etnocídio que praticou.

Ao “descobrir” encobre-se um juízo de valor sobre a historicidade dos povos que aqui viviam.

Ao “descobrir” é mais cômodo chamar os índios de ferozes e destruí-los como inimigos dos “nobres” valores europeus.

Ao “descobrir” fica mais fácil deixar de falar nos atos de resistência dos povos indígenas contra o governo português. (Munduruku, 2009, p.24)

Só que aqui não era terra de ninguém, viviam em torno de 5 milhões de pessoas (como apresenta o Museu da Língua Portuguesa), com suas famílias, culturas, línguas, costumes, e essas tinham muito claro seu papel, sua função, suas memórias,

que valorizavam cada canto, viviam em harmonia com a natureza. Estilo de vida oposto aos portugueses, pois os “selvagens”, falavam línguas estranhas, bem como, tinham comportamentos e modos de vida muito diferentes do que era considerado “civilizado”, pelos portugueses (Silva, 2023, p. 12). O que causou um grande impacto. Eles não compreendiam como aqueles seres, podiam viver assim? Os portugueses os chamaram de “índios” (assim como Colombo), “gentios da terra” “pagãos” e até mesmo “negros da terra” (era a forma como se nomeava os indígenas escravizados). Os não indígenas procuravam desqualificá-los, desconsiderando a trajetória histórica de tais populações (Silva, 2023, p. 12), igualavam a todos, não respeitavam suas etnias, seus diferentes povos, culturas, etc. Os classificaram como selvagens, sem alma, não eram considerados seres humanos. Os indígenas, não possuíam ganância e não tinham necessidade de juntar bens materiais. Eram castigados, presos, torturados, transformados em escravos e quando se rebelavam eram tidos como selvagens, preguiçosos, vagabundos. Tudo para difamar a imagem dos indígenas perante a sociedade. Essas são as memórias que nos impuseram e acabaram difundidas nos livros, filmes e etc.

Memória palavra simples, aparentemente, mas com inúmeros significados, pois não é apenas o ato de lembrar do passado. Assim, acaba parecendo uma “coisa” sem importância. Mas não o é, a memória influencia a vida de todas as pessoas, por isso se faz necessário entender o que é memória e qual sua abrangência, importância (papal), na construção da história e na identidade das histórias e culturas indígenas brasileiras ensinadas nas escolas. Le Goff (1990), nos apresenta uma definição muito pertinente. “A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletivo, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje”. (Le Goff, 1990 p. 410).

Para os povos originários a memória é a base do equilíbrio das tradições, é através delas que os fatos se ligam, possibilitando compreensão do todo. Para podermos entender a sociedade tradicional indígena, devemos primeiramente compreender o papel da memória na organização da teia da vida (Munduruku, 2023, p.28).

Infelizmente, os colonizadores não as compreendiam, as memórias e histórias dos povos indígenas brasileiros foram reconstruídas, manipuladas, enquadradas. O

desejo de fazê-los inexistentes levaram-nos a aniquilar, inferiorizar, desprezar, todo um povo.

Eles foram forçados a abdicar de suas culturas, tradições, de seus valores e saberes porque eram considerados inferiores, satânicos e bárbaros (ou seja, eram considerados como sinônimo de atraso, o que os impedia de entrar no mundo civilizado, moderno e desenvolvido) e para poderem se tornar gente civilizada, moderna e desenvolvida. Eles foram obrigados a acreditar que a única saída possível para o futuro de seus filhos era esquecer suas tradições e mergulhar no mundo não-indígena sem olhar para trás. (Luciano, 2006, p. 40)

A fim de confirmar a importância do campo de estudos sobre memória, precisamos citar o sociólogo francês Maurice Halbwachs (2006), um grande estudioso, criador do campo da memória social. Para Halbwachs, “memória é um fenômeno coletivo e social construído coletivamente que passa por mudanças constantes. Assim, para compreendermos nossas memórias precisamos entender que existem memórias individuais e memórias coletivas” (Halbwachs, 2006). A memória individual apoia-se na memória coletiva ambas imbricadas. De certa forma a memória individual “não existe”, pois nunca estamos sós, mesmo quando estamos a sós, porque as memórias que nos constituem estão sempre conosco, o que nos faz estarmos acompanhados mesmos estando sozinhos. A memória coletiva envolve as memórias individuais, mas não se confundem com elas.

De repente, podemos nos perguntar, o que compreender sobre memórias tem a ver com o tema deste trabalho? Tudo, pois a história e cultura indígena brasileira foram transmitidas com base nas memórias. Memórias não apenas de seus habitantes originários, mas em especial dos colonizadores que aqui se instalaram, pois tudo o que nos foi repassado é através da visão do colonizador, ou seja, memórias emprestadas. Memórias emprestadas, “são memórias que não são nossas, mas de outra pessoa que com base nos seus interesses a divulgam como lhes convém e são passadas de geração a geração” (Halbwachs, 2006 p. 54).

Paul Ricoeur tem algumas divergências com relação ao conceito de memória coletiva e individual de Halbwachs, porém seu conceito de memória manipulada se aproxima do conceito de memória emprestada de Halbwachs. Memória está também a ser utilizada para distorcer os fatos ocorridos com os povos originários. Paul Ricoeur nos explica como a memória pode ser manipulada através das ideologias dominantes:

(...) é no nível que a ideologia opera como discurso justificador do poder, da dominação, que se veem mobilizados os recursos de manipulação que a narrativa oferece. A dominação, como vimos, não se limita à coerção física. Até o tirano precisa de uma retórica, de um sofista, para transformar em

discurso sua empreitada de sedução e intimidação. Assim, a narrativa imposta se torna o instrumento privilegiado dessa dupla operação. A própria mais valia que a ideologia agrega à crença oferecida pelos governados para correspondem à reivindicação de legitimação levantada pelos governantes apresenta uma textura narrativa: narrativa de fundação, narrativa de glória, e de humilhação alimentam o discurso da lisonja e medo. Torna-se assim possível vincular os abusos expressos da memória aos efeitos de distorção que dependem do nível fenomenal da ideologia. Neste nível aparente a memória imposta está armada por uma história ela mesma “autorizada”, a história oficial, a história aprendida é celebrada publicamente. (Ricoeur, 2007, p. 98)

De tanto escutarem a distorção da história e da cultura dos povos originários, através de memórias manipuladas, elas acabam tornando-se aceitas, transformando-se em novas memórias e essas acabam não sendo questionadas, apenas aceitas e passadas adiante. A falta de conhecimento e a opressão dos poderosos acaba levando-os a aceitar sem questioná-las.

Pollak (1989) trata desta questão que reconta a história como memória enquadrada ou enquadramento de memória. Primeiramente, Pollak compreende que a memória é uma operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar. Então, nos apresenta o enquadramento de memória, que se assemelha ao conceito de memória emprestada de Halbwachs e de memória manipulada de Ricoeur. Segundo Pollak (1989)

O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material pode sem dúvida ser interpretado e combinado a um sem-número de referências associadas; guiado pela preocupação não apenas de manter as fronteiras sociais, mas também de modificá-las, esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro. (Pollak, 1989, p. 9 e 10)

Com a compreensão dos conceitos é fácil entender o que foi feito com as histórias e culturas indígenas brasileiras.

A resistência dos indígenas aos colonizadores foi gigantesca, os inúmeros confrontos, centenas de indígenas mortos, a destruição, fizeram com que os invasores partissem para a tática de desmoralização desses povos, assim se construíram histórias favoráveis ao domínio do colonizador, difundidas rapidamente para a população. Os colonizadores matavam os “selvagens”, expulsando-os de suas terras, desmatando, espalhando doenças e principalmente buscavam acabar com a identidade dos povos indígenas. O batismo, o uso do idioma português pelos indianistas, o trabalhar para os colonizadores, os forçaram a esquecer suas memórias e cultura, assim, poderiam ser considerados seres humanos (para os colonizadores).

Resende demonstra em várias passagens do seu livro a intenção dos colonizadores em mudar a versão a seu favor.

O projeto colonial português tomava como sua missão converter e civilizar os índios, transformando-os em fiéis e vassalos úteis ao rei de Portugal. Segundo os critérios desta política, os índios, ao adotarem o catolicismo, deveriam abandonar os seus costumes e tradições, considerados inconciliáveis com o modo de vida europeu. Portanto, não se tratava apenas de uma adoção de um novo credo religioso, mas de uma transformação radical em seus próprios modos de vida: para os índios serem integrados à civilização deveriam passar por um processo de “aculturação” que, em tese, forçava-os a abandonar seus costumes e tradições mediante a completa adoção da religião e dos hábitos europeus. (Resende, 2015, p. 61)

Na verdade, os colonizadores não estavam nem um pouquinho preocupados em tornar os indígenas, pessoas civilizadas, pois a ideia de “selvagens” permitia que eles os usassem para benefício próprio e justificaria qualquer barbaridade feita a estes povos. (Resende, 2015, p. 75). Isso apareceu muito claramente quando os indígenas se recusaram a trabalhar para juntar riquezas para a coroa portuguesa, que não gostou nenhuma dessa atitude e os descreveu como indolentes e preguiçosos (Resende, 2015, p. 87), essas denominações preconceituosas tornaram-se habituais, para assim, justificarem as guerras coloniais contra os indígenas. Esta visão dos povos indígenas foi tão manipulada e tantas vezes divulgada que perdura ainda hoje, as ideias equivocadas das práticas e costumes indígenas, o que torna evidente o desconhecimento sobre os povos indígenas do Brasil. (Resende, 2015, p. 89).

Enorme era a disseminação desta situação que gerou um outro problema de memória e identidade.

A memória é elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletivo, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (Pollak, 1992, p. 5)

Os povos indígenas sabiam quem eram, até a chegada dos colonizadores, após passaram a ser chamados e reconhecidos por umas coisas que eles não eram. Desrespeitados, humilhados, desprezados tentaram tirar sua identidade. Eles lutavam para que fossem reconhecidos, respeitados e não generalizados. A identidade referida era a política, simbólica e que viabilizasse a identidade étnica específica, como a identidade Baniwa, Guarani, Terena, e não a ideia de que a indígena é tudo igual, que só servia para menosprezar a riqueza da diversidade cultural dos povos originários. (Luciano, 2006, p. 40).

A posição dos dominadores é desestabilizar as identidades, pois as memórias e a identidade são valores disputados em conflitos sociais e particularmente em conflitos que opõem grupos políticos (Pollak, 1992). Tirar a identidade de um grupo faz com que ele enfraqueça. E essa era a intenção dos colonizadores

Os povos indígenas, ao longo dos 500 anos de colonização, foram obrigados, por força da repressão física e cultural, a reprimir e a negar suas culturas e identidades como forma de sobrevivência diante da sociedade colonial que lhes negava qualquer direito e possibilidade de vida própria. Os índios não tinham escolha: ou eram exterminados fisicamente ou deveriam ser extintos por força do chamado processo forçado de integração e assimilação à sociedade nacional. Os índios que sobrevivessem às guerras provocadas e aos massacres planejados e executados deveriam compulsoriamente ser forçados a abdicar de seus modos de vida para viverem iguais aos brancos. No fundo, era obrigá-los a abandonarem suas terras, abrindo caminho para a expansão das fronteiras agrícolas do país. (Luciano, 2006, p. 41)

É preciso mudar esta situação perpetuada desde o “descobrimento” do Brasil, escutamos, lemos, assistimos a filmes, propagandas que nos mostram apenas a versão dos colonizadores. Eles contaram a história da maneira que os favoreciam. Toda população indígena do nosso país, milhares de pessoas, não foram ouvidas e com certeza tem uma outra forma de contar a história. Por isso, precisamos ouvir, conhecer as memórias subterrâneas (Pollak, 1989.), dos marginalizados, das minorias que lá estavam e a vivenciaram. É escutar a história contada por outra ótica. Precisamos com base nestas falas comparar com os oficiais e assim reconstruir as histórias e culturas indígenas brasileiras.

Para Halbwachs (2006):

(...) é necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade (Halbwachs, 2006, p. 34)

Assim, dar oportunidade de fala às memórias subterrâneas, ressignificando as memórias que foram enquadradas, emprestadas e manipuladas e visibilizando nas aulas materiais de qualidade, é que poderemos construir novas memórias nos alunos do ensino fundamental e conseqüentemente na sociedade, começando na escola, casa, bairro, cidade, país, formando uma corrente de memórias que respeitem a diversidade do povo indígena.

2.2 Poder simbólico como origem da invisibilidade

O Brasil é um país considerado continental, maior que o continente Europeu, e segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), o Censo 2022, revelou que o Brasil tem 1,7 milhão de indígenas divididos em 305 etnias e 274 línguas indígenas. Povos esses com inúmeras histórias, culturas e línguas que a maioria da população brasileira não conhece. Conhecimento importantíssimo que se perde. E por que isso acontece? Primeiramente, nós brasileiros temos que ter ciência que o Brasil não é apenas as grandes cidades, se o compararmos com uma casa, as grandes cidades seriam um cômodo. E os demais seriam esquecidos, quem ficaria para cuidá-los? (Munduruku, 2009, p.62). É o que acontece com os povos originários. Por que o descaso com os povos originários? Haveria alguma relação com o poder? Para tentar responder estas perguntas utilizamos as teorias de Pierre Bourdieu (1989).

Apresentaremos como as memórias, com relação aos povos originários, foram formadas a partir do uso do poder simbólico e da violência simbólica, demonstrando como o poder simbólico age em benefício dos dominantes, neste caso os colonizadores, e sua perpetuação até os dias atuais.

As teorias de Bourdieu nos permite compreender a origem da invisibilidade dos povos originários, e com base nestes conhecimentos possamos construir formas de reverter esta situação, tornando os indígenas reconhecidos e respeitados perante a sociedade brasileira e conseqüentemente mundial.

Os povos indígenas brasileiros vêm sofrendo desde o tempo do descobrimento do Brasil, um processo de desvalorização, de desumanização, de invisibilidade o que Bourdieu chamaria de poder e violência simbólica, que iniciou a partir da chegada dos portugueses e que se mantém até os dias atuais.

A cartografia portuguesa trouxe imagens de nativo, encarregando-se de reproduzir o padrão do homem “selvagem” e estabelecendo conexões do ameríndio com a barbárie. A representação do índio na iconografia europeia firmou-se, então, classificando-o ora como “bárbaro” ora como “selvagem” e ou “antropófago”. Vistos com tais características, os índios tornaram-se indignos de gerenciar suas próprias vidas, criando-se a necessidade de uma tutela física e espiritual. (Silva, 2023, p. 18)

No livro *O poder simbólico* de Bourdieu temos a afirmativa de que o poder está em todas partes, sutilmente percebido, por isso atentar-se aos mínimos detalhes, pois

ele passa despercebido pela maioria das pessoas, chamado de “poder invisível”. Pensamentos e ações muitas vezes são impostas por ele.

Os símbolos são formas de integração social, estão presentes em tudo que se relaciona à sociedade, é através deles que chegamos ao consenso acerca do mundo social querendo ou não, são eles que colocam ordem na sociedade.

Os Sistemas simbólicos, como instrumentos de conhecimento e de comunicação, só podem exercer um poder estruturante porque são estruturados. O poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social). (Bourdieu, 1989, p. 9)

As produções simbólicas também são usadas, muitas vezes, como forma de dominação, a classe dominante escolhe, direciona a sua cultura como a única, e utiliza-se dos elementos do poder para disseminar somente a sua como a verdadeira, sobrepondo às demais culturas existentes. Este foi o processo escolhido pelos colonizadores com os povos originários. A falta de conhecimento e os interesses de exploração das riquezas da terra descoberta, não os motivaram a conhecer o povo que aqui habitava, o que tornava-se favorável ao colonizador era aceitável e permitido ser incorporado ao social, o que não os interessava era menosprezado e descartado, assim impuseram a cultura, a religião, a língua.

Esta posição dos colonizadores portugueses está muito bem explicada na segunda síntese de Bourdieu:

A classe dominante é o lugar de uma luta pela hierarquia dos princípios de hierarquização: as fracções dominantes, cujo poder assenta no capital económico; têm em vista impor a legitimidade da sua dominação quer por meio da própria produção simbólica, quer por intermédio dos ideólogos conservadores os quais só verdadeiramente servem os interesses dos dominantes *por acréscimo*, ameaçando sempre desviar em seu proveito o poder de definição do mundo social que detêm por delegação; a fracção dominada (letrados ou intelectuais e artistas, segundo a época) tende sempre a colocar o capital específico a que ela deve a sua posição, no topo da hierarquia dos princípios de hierarquização. (Bourdieu, 1989, p. 12)

Temos que estar atentos para não nos deixar cair nestas armadilhas tão bem planejadas. Não podemos ser ingênuos e acreditar que isso só acontece nas classes dominantes. Todos os grupos têm dentro de si seus sistemas simbólicos. Paulo Freire (2005) na Pedagogia do Oprimido salientava o que se quer ensinar e mostrar, porque o sistema simbólico traz consigo suas ideologias, e não podemos nos deixar enganar e reproduzir aquilo que tentamos combater.

Bourdieu nos alerta

Poder simbólico não reside nos sistemas simbólicos em forma de uma, illocutionary force, mas que se define numa relação determinada - e por meio desta - entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, quer dizer, isto é, na própria estrutura do campo em que se produz e se reproduz a crença. O que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras. (Bourdieu, 1989, p. 14)

As palavras devem ser ditas e ouvidas, mas questionadas por quem as diz, pois, as crenças não estão em palavras e sim naqueles que as pronunciam, por isso observar e permitir que as vozes não ouvidas sejam faladas.

É através da violência simbólica que a legitimação do discurso dominante acontece, e alguns podem pensar que é antiga, que não acontece mais, mas a violência simbólica nos cerca por todos os lados do nosso dia-a-dia. Nas escolas, no comércio, na indústria, na mídia, etc. Onde as ideias, crenças e valores da classe dominante são impostas aos dominados. Segundo Bourdieu (1989), é através da violência simbólica que o poder simbólico se efetua. Um exemplo muito claro disto acontece nos livros didáticos como um todo, mas mais específico quando se trata dos povos indígenas brasileiros. Os livros são distribuídos gratuitamente aos estudantes brasileiros e são usados para formar conceitos, e no caso dos povos indígenas, a visão de inúmeros povos como se fossem um só, não respeitando as individualidades de cada povo. Estes livros determinam como eles são, vivem, gostam, tudo através dos olhos dos colonizadores; estes povos não são escutados, não tem voz (é preciso ouvir a voz dos dominados, as vozes das memórias subterrâneas como apresenta Pollak (1992), e estes conhecimentos vão se perpetuando em forma de memórias.

De onde surgem as informações distorcidas que envolvem a pessoa indígena? A começar com a chegada dos portugueses e prosseguindo ao longo dos séculos, a figura do índio foi construída com base em registros históricos e iconográficos. Imagens e textos sobre o Novo Mundo e seus habitantes podem ser observados em Hans Staden, Jean de Léry, André Theodor de Bry, Gabriel Soares de Sousa, Fernão Cardim, Yves d'Évreux, entre outros com ênfase nas práticas de canibalismo. As cartas dos Jesuítas também contribuíram para a construção desse imaginário, pois ao relacionarem as vicissitudes dos trabalhos de colonização e catequese, reforçaram as ideias de selvageria e barbárie." (Silva, 2023, p. 17)

Tudo que nos foi ensinado sobre os povos originários, nos foi transmitido e difundido pela memória dos colonizadores, ou seja, memórias emprestadas.

Memórias emprestadas, "são memórias que não são nossas, mas de outra pessoa que com base nos seus interesses a divulgam como lhes convém e são passadas de geração a geração" (Halbwachs, 2006 p. 54). Foram através dessas

memórias que conhecemos e aprendemos sobre os povos originários do nosso país. Os colonizadores vendo que os indígenas estavam resistindo ao modo de vida europeu trataram de criar estratégias para desmerecer os povos originários e foram “ótimas” estratégias, pois a maioria do povo brasileiro acredita nelas até hoje.

Assim, a estratégia colonial em adotar a construção de uma imagem depreciativa do indígena justificou a catequese, a escravidão e, muitas vezes, o extermínio. Contextualizados historicamente por mais de cinco séculos, ainda hoje, os estereótipos e as estilizações do indígena colocam-no em um lugar desmerecido e menor na formação do povo brasileiro. (Silva, 2023, p. 19)

A força que o poder simbólico atinge nas pessoas é impressionante. Nos acostumamos a acreditar nas pessoas por uma imagem, um cargo, um título. E antigamente não se questionava nada, o rei falou, está certo, o médico disse, obedecemos, o deputado, o prefeito, o ator, enfim, não nos atrevemos a questioná-los. Hoje, questionamos inúmeras coisas, mas muitas delas supérfluas, e algumas questões importantes nos passam batido.

Assistimos às crianças Yanomanis, desnutridas, morrendo, achamos triste, mas quase ninguém pergunta: Por que? Desde quando isto está acontecendo? Desde o Século XVI, o esforço dos colonizadores foi sempre no sentido de eliminar os indígenas, pois eram vistos como um empecilho para o desenvolvimento do progresso (Munduruku, 2009, p. 63). Este descaso não é de hoje, desse ou daquele governo, a questão vem de cinco séculos, quando se matava em nome do progresso, “guerras justas”, genocídios, escravidão, tortura e todo tipo de atrocidade permitido e incentivado por quem detinha o poder, inclusive a própria igreja.

Os colonizadores roubaram, primeiramente, as identidades de cada povo indígena, transformando os vários povos em um único, como se todos fossem iguais. Proibindo-os de falarem suas línguas, destruindo suas culturas, suas crenças, obrigando-os a se batizarem e serem o que não eram para poderem ser considerados humanos e cidadãos. A estratégia construída pelo poder simbólico dos colonizadores, utilizou-se da violência para conseguir o que queria, reduzir a expressividade dos povos originários, apagando as memórias e muitos registros históricos.

Mas, a força destes povos resistiu e ainda resiste às estratégias de aniquilamento de suas existências, que se mantém até os dias atuais.

2.3 Refletindo sobre a Nomenclatura

Conhecer a nomenclatura das palavras nos faz entender como o processo de desvalorização dos povos originários foi sendo construído, e nos faz refletir sobre como algumas palavras possuem abordagens depreciativas que reforçam os ideais centralizadores do poder do colonizador.

2.3.1 Índio ou indígena

Desde que o Brasil passou a existir nos foi ensinado que aqui nestas Terras habitavam milhares de índios, conhecimento propagado de geração para geração. Nome dado aos nativos por Colombo nosso primeiro desbravador. Cristovão Colombo saiu da Espanha com destino às Índias, navegando sempre para o oriente, aportando no que ficaria conhecido como Novo Mundo, sem saber que eram terras desconhecidas, acreditando que haviam chegado na Índia. Ao desembarcarem, depararam-se com os povos originários, no qual os chamou de índios. Foi desta maneira que os povos originários passaram a ser chamados de índios (Funari, 2023, p.17).

Quando Pedro Álvares Cabral chegou aqui e encontrou os povos originários também os chamou de índios.

O termo “índio” tem o sentido pejorativo:

Para muitos brasileiros brancos, a denominação tem um sentido pejorativo, resultado de todo o processo histórico de discriminação e preconceito contra os povos nativos da região. Para eles, o índio representa um ser sem civilização, sem cultura, incapaz, selvagem, preguiçoso, traiçoeiro etc. (Luciano, 2006, p. 30)

Para uma minoria, o termo índio significa “o índio é um ser romântico, protetor das florestas, símbolo da pureza, quase um ser como o das lendas e dos romances”. (Luciano, 2006, p. 30)

Daniel Munduruku esclarece muito bem esta questão na entrevista dada no programa Papo de Segunda no GNT, em 19 de abril de 2023, onde diz:

a palavra índio é uma palavra que não diz quem nós somos, é uma palavra que normalmente está no imaginário das pessoas a partir dessa visão equivocada estereotipada que foi sendo repetida muitas vezes, a palavra Índio, é uma para vazia de significado é como um apelido. Eu costumo inclusive dizer que é um apelido que nos impuseram e apelido é sempre negativo é sempre uma negação que a gente faz de alguém e quando alguém chama o outro de índio, não era para elogiar os lindos olhos verdes era quase

sempre para dizer que era aquela pessoa que eu não queria ser. então as pessoas olham para mim, claro por conta do meu fenótipo elas dizem que eu sou um índio ou aprenderam a chamar assim. Eu sempre digo que não, eu não sou índio! Essa palavra não diz quem eu sou! Essa palavra diz o que as pessoas acham que eu sou. A palavra indígena é uma palavra cheia de significado pleno, indígena significa originário por isso hoje em dia a gente fala de povos indígenas ou povos originais é o mesmo sentido para as duas palavras. (Entrevista de Daniel Munduruku, 2023)

Resumindo, Índio é uma palavra vazia, pejorativa e indígena é uma palavra cheia de significado, que significa originário. Então, precisamos nos acostumar a usar indígena quando nos referirmos aos povos originários. O mais adequado seria referir-se ao povo que ele/ela pertence. Exemplificando, ele é um Guarani, ela é uma Pataxó. Jejuapé complementa dizendo que indígena:

É um ser humano que teceu e desenvolveu sua cultura e sua civilização de modo intimamente ligado à natureza. A partir dela, elaborou tecnologias, teologias, cosmologias e sociedades que nasceram e se desenvolveram de experiências, vivências e interações com a Floresta, o cerrado, os rios, as Montanhas, E as respectivas vidas dos reinos animal, mineral e vegetal. (2020, p.19)

A definição pode ser complexa, porém essencial para afirmação positiva da verdadeira identidade dos povos originários.

2.3.2 Tribo ou povo

Durante toda nossa vida escolar escutamos e aprendemos sobre as “tribos” indígenas. Aprendemos que existiam muitas “tribos”, mas todas eram generalizadas como uma só, todos comiam mandioca, plantavam, pescavam, entre outras. Sabemos que existe mais de um conceito do que seja uma tribo. E esta dissertação aborda a temática indígena, consideramos o entendimento dos povos indígenas sobre o significado de tribo. Segundo Munduruku (2014, p.23) a palavra tribo passa a ideia de que nossos povos são dependentes de um povo maior, ou seja, somos pequenos grupos que dependem da intervenção do Estado. Necessitamos de alguém para obedecer e enaltecer, mostrando assim uma maneira de pensar colonial. O que choca os povos indígenas, pois eles podem viver de maneira autônoma, e assim viviam todos antes da colonização, sem um superior comandando.

Concluimos que o termo “Tribo” foi mais uma vez utilizado de maneira a enaltecer colonizador e menosprezar os povos originários. Sim, “povos”, esta é a maneira correta de nos referirmos. Daniel Munduruku (2014, p. 23), explica

claramente a diferença um “povo” tem independência política, religiosa, econômica e cultural (tudo que os colonizadores não queriam). Um povo não necessita de alguém para organizar a suas vidas, ele destaca que os povos originários são “povos íntegros em sua composição e querem estar a serviço do Brasil”, como cidadãos do bem, ajudando a construir o país, não como um fardo para nação. Todos os povos podem contribuir, é preciso que os deixem demonstrar suas capacidades.

Aparentemente parece inofensivo nos referirmos aos povos originários como “tribo”, porém quando conhecemos o real significado da palavra entendemos o que está por trás, o peso histórico envolvido. Por isso, é importante ensinarmos o verdadeiro significado, assim estaremos formando cidadãos mais conscientes.

2.3.3 Indigenista

Segundo Lima (2022), no Portal Amazônia, o termo Indigenista refere-se a pessoa que não é indígena, mas que participa ativamente de movimentos em prol das populações indígenas e promove a defesa de direitos assegurados para a proteção destes povos.

2.3.4 O que significa, “Parente” para os povos indígenas?

Os povos originários quando falam de outro povo, ou grupo se referem ao nome do povo, exemplo, o Guarani, o Kaingang, o Botocudo. Mas também utilizam o termo “parente” quando mencionam outros grupos ou pessoas indígenas, e vão além, como Munduruku (2014, p.22), explica os indígenas usam o termo “parente” para todos os seres, sejam eles seres vivos ou seres não vivos, porque para os povos originários tudo faz parte de uma teia de relações e inter-relações, onde um não é mais importante que o outro, são relações ancestrais e cosmológicas. Em outras palavras tudo está relacionado com tudo, esta é a relação dos povos indígenas com a natureza, com o ciclo da vida.

O dia que entendermos e exercitarmos o verdadeiro significado de parente transmitido pelos povos originários poderemos nos considerar evoluídos, pois estaremos respeitando o todo, homem-natureza, natureza-homem, em uma relação de parceria.

2.3.5 Cultura indígena

Primeiramente, o termo “Cultura Indígena” é totalmente inadequado, pois é o termo utilizado pelo colonizador, que igualou todos povos indígenas como sendo o mesmo, maneira de inferiorizá-los, rebaixá-los e humilhá-los.

Retomando, o Brasil é um país considerado continental, maior que o continente Europeu e segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), o Censo 2022, revelou que o Brasil tem 1,7 milhão de indígenas, divididos em 305 etnias e 274 línguas indígenas. Estes dados são atuais, sabemos que em 1500 existiam nestas terras cerca de 1500 povos e 1200 línguas, conforme dados do Museu da Língua Portuguesa, seriam 1500 histórias de povos diferentes, 1500 formas de culturas.

É preciso reforçar estes dados para que possamos perceber quanto de conhecimento se perdeu, pois, como trezentos e cinco etnias podem ser consideradas apenas uma única cultura? Por isso, o correto é falarmos Culturas Indígenas.

Os colonizadores quando aqui chegaram trouxeram suas crenças, religiões, culturas, o que não pertencesse aos seus ideais era desprezado, sufocado, reprimido. Assim, a voz, costumes e culturas dos povos originários foram oprimidos.

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 e dos próprios povos indígenas. A sociedade brasileira majoritária, permeada pela visão evolucionista da história e das culturas, continua considerando os povos indígenas como culturas em estágios inferiores, cuja única perspectiva é a integração e a assimilação à cultura global. Os povos indígenas, com forte sentimento de inferioridade, enfrentam duplo desafio: lutar pela autoafirmação identitária e pela conquista de direitos e de cidadania nacional e global. (Luciano, 2006, p. 30)

Os povos originários buscam a constante autoafirmação, resgate de suas identidades reais e não as construídas pelos colonizadores, dominantes. A valorização das culturas de um povo.

A cultura indígena em nada se refere ao grau de interação com a sociedade nacional, mas com a maneira de ver e de se situar no mundo; com a forma de organizar a vida social, política, econômica e espiritual de cada povo. Neste sentido, cada povo tem uma cultura distinta da outra, porque se situa no mundo e se relaciona com ele de maneira própria. (Luciano, 2006, p. 46)

Ao entendermos esta conceituação de cultura pensamos em todas as vítimas deste processo, em especial os povos inteiros dizimados e junto a eles suas histórias,

suas culturas, seus conhecimentos, suas línguas. A fim de afirmar a importância da cultura para os povos originários, utilizamos a fala de Pajé Kiriri, registrado como José Miguel da França, da Bahia, (escrevemos exatamente como ele falou, sem correção ortográfica)

A cultura é um respeito. Foi com a Cultura que nós trabalhamos e nós vencemos o que nós queria. O que nós queria era a Terra e, graças a Deus, estamos com ela na mão. A cultura que traz a força para a luta do índio. A cultura traz o respeito, traz a união. Aqui foi pesado, mas com Deus e com o encanto das matas virgens, a gente, com eles nos guiando, com fé em nosso Pai, abaixo de Deus, nossa cultura, nosso arco, nosso colar e assim nossas forças para vencer. A gente luta pelo nosso povo e pelas nossas crianças. Com a cultura é que temos nossa força, nosso respeito. Tem que amar a cultura. Cada qual tem a sua cultura e nós respeita a todos. (França, 2014, p. 8)

Nessas palavras que definem o que é cultura para o Pajé Kiriri e para o seu povo, podemos sentir a força e a importância da Cultura(s). Percebe-se que ela(s), estão entranhadas na vida do seu povo, não existe uma distinção entre o ser, viver, natureza, arte, tudo faz parte do todo.

Balliván (2011) vem reiterar

A cultura de um povo é como um código simbólico compartilhado por homens, mulheres e crianças do mesmo grupo social. É através da cultura que todas as pessoas atribuem significado ao mundo e às suas vidas, pensam suas experiências diárias e projetam seu futuro. É, portanto, um código dinâmico que se transforma ao longo do tempo e através do espaço, dando sentido à própria vida, do nascimento à morte, de todos os membros de uma mesma sociedade. (Balliván, 2011, p. 23)

Assim, podemos afirmar que cultura é atemporal, pois remete ao passado e alicerça o futuro, é com ela que construímos, reconstruímos e afirmamos nossas identidades e nos tornamos seres sociais, por isso os povos originários resistem e lutam por seu povo.

2.4. Formação de professores

A formação dos professores inicia-se na graduação e ao longo de sua trajetória profissional, ou seja, estudos complementares, cursos de pós-graduação, entre outros que lhe oportunizem o conhecimento. É preciso estar sempre em busca do aprimoramento para que se possa alcançar o objetivo de ensinar, mas é preciso

também pensar e refletir o que se ensina, para que não ocorram equívocos como os dos povos originários.

Considerando que atualmente temos uma Lei 11.645/2008 que trouxe um grande avanço para os povos originários do nosso país, apesar de algumas ressalvas sobre o texto “torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio”. O texto faz uma referência generalista dos povos originários, como se todos fossem um único povo, com a mesma história e a mesma cultura. No entanto, o mais adequado seria “das histórias e culturas indígenas”. Desta maneira se evidenciaria na própria lei que existe mais de um povo com histórias e culturas diferentes.

Este seria o primeiro passo a se refletir para recuperar os equívocos cometidos que tanto assolam este povo, porém há muito mais a ser discutido e retomado, e nós professores temos o dever de abrir espaços para a informação correta dos fatos. Não nos cabe mais reproduzir estereótipos que nunca existiram, pois foram construídos por nossos colonizadores, por isso a grande importância do investimento na formação de professores.

Construir uma formação adequada para os professores é fundamental para que possamos auxiliar e tentar reparar as distorções das histórias e culturas do povo indígena. O primeiro passo poderia apoiar-se na revisão dos materiais didáticos que auxiliam os professores em suas salas de aula, pois muitos materiais ainda reproduzem falas do colonizador, abrir espaços aos povos indígenas para que tenham oportunidade de fala, ou seja, ouvi-los e não apenas reproduzir o que dizem, torná-los porta vozes de suas próprias histórias e culturas, respeitando as diversidades de cada grupo. Como afirma Pollak (1989), é preciso ouvir as vozes subterrâneas. Garantir que a lei 11.645/2008 seja cumprida não apenas na educação básica, mas estendida à educação superior.

Se quisermos ajudar a mudar o mundo precisamos investir em educação e em especial na formação dos professores comprometidos e conscientes de sua atuação social.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICO

A presente pesquisa está baseada na pesquisa qualitativa, exploratória, direcionando-se para pesquisa de campo.

Ao iniciar, optamos por trabalhar com uma pesquisa exploratória, também denominada fase exploratória da pesquisa (Minayo, 1994, p.26), que oportuniza mais liberdade e flexibilidade no planejamento, proporcionando uma visão geral sobre o tema, permitindo aprimorar conceitos e ideias que irão qualificar todo o trabalho e o produto final. Conforme explica Minayo: “tempo dedicado a interrogar-nos preliminarmente sobre o objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia apropriada e as questões operacionais para levar a cabo o trabalho de campo”. (1994, p. 26).

Como esta pesquisa lida com questões das ciências sociais, trata-se de seres humanos no processo e na consciência histórica, onde “existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito” (Kauark, 2010, p. 26), é que optou-se pela pesquisa qualitativa por ser mais adequada para dar continuidade ao nosso trabalho, pois segundo Minayo:

ela trabalha como o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 1994, p. 21)

Sequencialmente trabalharemos com a pesquisa de campo onde selecionaremos os materiais, os documentos, observações, a fim de adquirir subsídios teóricos e práticos para o desenvolvimento do projeto e conseqüentemente qualificar o produto final.

A fim de contextualizar o tema, realizaremos a pesquisa bibliográfica, onde buscaremos identificar o descaso com os povos originários, e assim, compreender a origem de sua desvalorização através do uso do poder e da violência simbólica sobre eles.

Qualquer que seja a pesquisa, a necessidade de consultar material publicado é imperativa. Primeiramente, há a necessidade de se consultar material adequado à definição do sistema conceitual da pesquisa e à sua fundamentação teórica. Também se torna necessária a consulta ao material já publicado tendo em vista identificar o estágio em que se encontram os conhecimentos acerca do tema que está sendo investigado (GIL, 2008, p.75)

Ainda na fase de pesquisa bibliográfica, foi realizada uma análise da abordagem do tema e as atividades propostas nos livros didáticos de história e geografia do 5º ano, aprovados pelo PNLD. Para que se possa qualificar o produto final.

A pesquisa de campo partiu da realização de uma sondagem com os alunos do 5º ano do ensino fundamental I, por meio de um formulário anônimo online com duas questões.

O quadro 1 apresenta o roteiro do que foi perguntado aos alunos

QUADRO 1 - Roteiro de Questões para os Alunos

As perguntas a serem feitas aos alunos são:

- 1.O que você sabe sobre os povos originários?
- 2.O que você sabe sobre os indígenas?

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Paralelo ao formulário dos alunos aprofundei-me no estudo, traçando uma linha do tempo sobre a disseminação das histórias e as culturas indígenas brasileiras nas escolas, analisando a forma como a legislação abordou e têm abordado as temáticas indígenas e de que maneira são incentivadas a serem trabalhadas. Através desta linha do tempo foi possível ter uma visão mais clara do ensino das histórias e culturas indígenas no espaço escolar. Comparando o que foi disposto na Lei 11.645/2008 para que abordassem, ou seja, as Diretrizes Curriculares Nacionais, Planos Curriculares Nacionais (PCNs), Temas Transversais, Plano Nacional de Educação (2014 – 2024), BNCC 2 (2017) a Constituição Federal, Referencial Curricular Gaúcho, o Referencial Teórico do Município de Esteio.

Com base na revisão bibliográfica foi possível o planejamento da proposta de trabalho (aulas) interdisciplinares abordando a temática da pesquisa, que culminou no desenvolvimento do produto final, a instalação artística “A Resistência dos povos Originários Continua!”

3.1 O planejamento

Para o desenvolvimento do planejamento das aulas utilizamos o método dos Três Momentos Pedagógicos, apresentado por Delizoicov. Demétrio Delizoicov Neto é um educador que possui graduação em Licenciatura em Física pela Universidade de São Paulo e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo, atualmente é professor associado da Universidade Federal de Santa Catarina. Experiente na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem. O método dos 3MP foi baseado nos estudos de Paulo Freire, Delizoicov estudou muito e buscou aprimorar o método criado por Freire (BONFIN et al., 2018, p 188).

Ao trabalharmos com os Três Momentos Pedagógicos, enfatizamos a organização da aula, o planejamento seguindo os passos: Problematização Inicial (PI), Organização do Conhecimento (OC) e Aplicação do conhecimento (AC). (DELIZOICOV; ANGOTTI, 1990; DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002; 2009). Segundo Muenchen e Delizoicov (2012, p. p.200), os 3 MPs estão assim estruturados:

Problematização Inicial: apresentam-se questões ou situações reais que os alunos conhecem e presenciam e que estão envolvidas nos temas. Nesse momento pedagógico, os alunos são desafiados a expor o que pensam sobre as situações, a fim de que o professor possa ir conhecendo o que eles pensam. Para os autores, a finalidade desse momento é propiciar um distanciamento crítico do aluno ao se defrontar com as interpretações das situações propostas para discussão e fazer com que ele sinta a necessidade da aquisição de outros conhecimentos que ainda não detém. **Organização do Conhecimento:** momento em que, sob a orientação do professor, os conhecimentos necessários para a compreensão dos temas e da problematização inicial são estudados; **Aplicação do Conhecimento:** momento que se destina a abordar sistematicamente o conhecimento incorporado pelo aluno, para analisar e interpretar tanto as situações iniciais que determinaram seu estudo quanto outras que, embora não estejam diretamente ligadas ao momento inicial, possam ser compreendidas pelo mesmo conhecimento.

Ao trabalhar com a Problematização inicial, permite que o aluno participe do processo, que sinta-se ouvido e valorizado, buscando saber qual a compreensão dele, que conhecimentos ele possui, sem julgamentos, é o momento de escuta e de decidir qual será a melhor abordagem adotada. É o momento em que o professor levanta os conhecimentos prévios dos alunos, promove a sua discussão em sala de aula, com a finalidade de localizar as possíveis contradições e limitações dos conhecimentos que vão sendo explicitados pelos estudantes” (DELIZOICOV, 2002, p.130). É um momento de muita interação que exige do professor paciência, pois tudo parecerá um caos ao

seu redor, porém ao final da problematização o professor deve aguçar, motivar a curiosidade dos alunos, fazendo provocações, instigando-os ir além, partindo para a próxima etapa, a organização do conhecimento.

Na Organização do Conhecimento, é onde acontece o “conflito” entre o senso comum e o conhecimento científico. O professor orienta os alunos na busca de novos conhecimentos, indicando os caminhos alternativos, para que se construa um ambiente que proporcionará a organização do conhecimento, como mostram os autores Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2009, p. 201). É na Organização do Conhecimento que trabalhamos e ensinamos os conceitos, as definições, as regras. É onde acontece o aprofundamento dos conteúdos (Muenchen 2010). Para que isso aconteça as aulas devem ser desafiadoras, levar os alunos a construir seus conhecimentos de forma dinâmica, não apenas lendo um texto, respondendo um questionário. Exige-se do professor estratégias e conhecimento para que suas aulas tenham este dinamismo. Após a construção deste conhecimento chega o momento de verificarmos se houve ou não aprendizado, o que nos direciona para a última fase.

A última parte dos 3MP refere-se à Aplicação do Conhecimento, é nesta fase que o aluno irá demonstrar o que aprendeu. O professor deve proporcionar atividades que tragam à tona o que foi abordado na Problematização Inicial, contrastando com os conhecimentos aprendidos, para que assim os alunos possam aplicar os novos conhecimentos e conceitos, lembrando de trazer situações de aplicação reais, assim, os alunos irão compreender onde utilizar os novos conhecimentos (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2009, 2002). Esta fase também tende a ser bem dinâmica, pois são os momentos de criticidade, de criatividade, de participação, de tomada de decisões, de desafios para os alunos, fugindo das respostas prontas (MUENCHEN, 2010). Nesta fase o professor terá a percepção do que foi aprendido e o que deverá ser retomado pelos alunos, podendo aprofundar-se um pouco mais ou passar para outro conteúdo. O professor deverá estar sempre disposto a se replanejar caso o aprendizado não aconteça.

O desenvolvimento do projeto utilizou os Três Momentos Pedagógicos na sua construção e efetivação

A Figura 1 apresenta uma síntese das etapas da pesquisa.

Figura 1 - Síntese das Etapas da Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

3.2 A Instalação

A temática sobre a exclusão, discriminação dos povos originários brasileiros estava muito clara para mim, que sou professora, então comecei a questionar como? por que existiam? Foi neste momento que pensei sobre o problema do meu projeto de pesquisa. Busquei justificar na educação formal, pois estava convicta de que ela teria sua parcela de culpa, não a única, pois há muitos outros fatores. Resolvi ir em

busca de soluções para este processo, com isso surge minha pergunta para meu projeto de pesquisa: Como criar novas memórias em alunos e professores do Ensino Fundamental I na perspectiva da valorização das identidades das histórias e culturas indígenas brasileiras?

E com na base da pergunta da pesquisa e em minha vivência como docente coloquei a mão na massa e comecei criar aulas interdisciplinares (Apêndice C), que iriam proporcionar novas vivências e conhecimentos aos alunos, estas aulas e descobertas deram origem ao produto, neste caso a Instalação “A Resistência dos Povos Indígenas Continua!”.

A instalação foi organizada pelos alunos, eles escolheram o que queriam apresentar e mostrar as pessoas que a visitaram. Todo processo foi dinâmico e com muito envolvimento dos alunos.

Os alunos decidiram organizar a instalação em Jornadas do Conhecimento, não quiseram chamá-las de etapas ou processos. Eles escolheram Jornadas, pois segundo eles, era para organizar, e ao mesmo tempo, para deixar livre para quem fosse visitar, não tinha um início e um fim, a pessoa tinha liberdade de escolher o que queria ver, independente da ordem, mantendo assim o movimento da instalação. Também não deram um nome, para não influenciar ou criar expectativas aos visitantes, deixando um ar de suspense do tipo: “O que será que tem ali?”. Abaixo colocaremos um quadro meramente ilustrativo para que se possa compreender o que tinha em cada Jornada do Conhecimento.

QUADRO 2 – Jornadas da instalação

Jornadas	Descrição
Jornada 1	Lenda da Erva mate, aula de chimarrão, uso e localização da erva mate no Brasil e no mundo, povos indígenas brasileiros que a utilizam.
Jornada 2	Lendas de vários povos indígenas brasileiros não convencionais, pouco conhecidas, suas localizações nos estados e regiões do Brasil.
Jornada 3	Plantas medicinais nativas utilizadas pelos povos originários, para que servem? Como usá-las?
Jornada 4	Alimentos nativos do Brasil, consumido pelos povos indígenas que pouco se fala. Alimentos selecionados pelos biomas, animais, frutas, legumes, ...
Jornada 5	Arte, artesanato, grafismo, escultura, armas, instrumentos musicais, ...

Jornada 6	Pesquisas das descobertas feita pelos alunos. Diferença de índio e indígena, luta constante pelos direitos indígenas, indígenas nas cidades, palavras de origem indígenas, ...
Jornada 7	Pesquisas das descobertas feita pelos alunos, sobre as personalidades indígenas brasileiras.
Jornada 8	Livros de pesquisa de vários povos originários do Brasil.
Jornada 9	Poesias indígenas estudadas em aula.
Jornada 10	Livros de literatura infantil e juvenil de vários povos originários do Brasil.
Jornada 11 (para Ed. infantil, 1º e 2º anos do Fund. I)	Vídeo clip Paxuá e Paramim, curta Pajerama, Os alunos ensinam a música e coreografia do Yapo.

Fonte: Elaborada pela autora, 2024

Após a visitação as pessoas eram convidadas a deixarem suas impressões, críticas, sugestões, sobre a mesma, na Árvore do Conhecimento, através de post-its. E no final da instalação os alunos que participaram respondiam a um formulário online anônimo, onde colocaram suas impressões, críticas, sobre a mesma.

3.3 Análise dos dados

A análise dos dados é um momento de avaliação, é um processo extremamente importante em qualquer atividade que façamos, seja nas nossas vidas pessoais ou profissionais, porque queremos melhorar, mudar, nos aperfeiçoar, aprender e “Uma aprendizagem, verdadeiramente só é uma aprendizagem quando ela se transforma em prática de vida cotidiana” (Luckesi, 2011, pág. 30 e 31), é o que pretendemos com a instalação, os conhecimentos apresentados transformam o dia a dia das pessoas, elas repassam tudo que aprenderam para os familiares, amigos, vizinhos, tornando-se uma corrente de boas memórias.

Durante todo o processo de construção da instalação vivenciamos estes momentos, podíamos avaliar o que fazíamos em cada atividade, para assim aperfeiçoá-la. Para certificar de que nossa instalação atingia o nosso propósito, construímos uma “Árvore do Conhecimento”, nela os visitantes poderiam colocar suas impressões, críticas, sugestões.

Fotografia 1 - Árvore conhecimento vazia



Fotografia 2 - Árvore preenchida

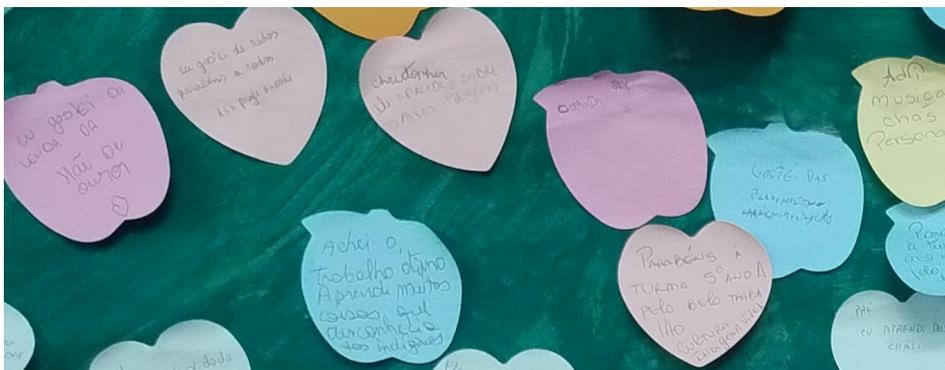


Fonte: Acervo da autora (2024)

3.3.1 Resposta dos visitantes

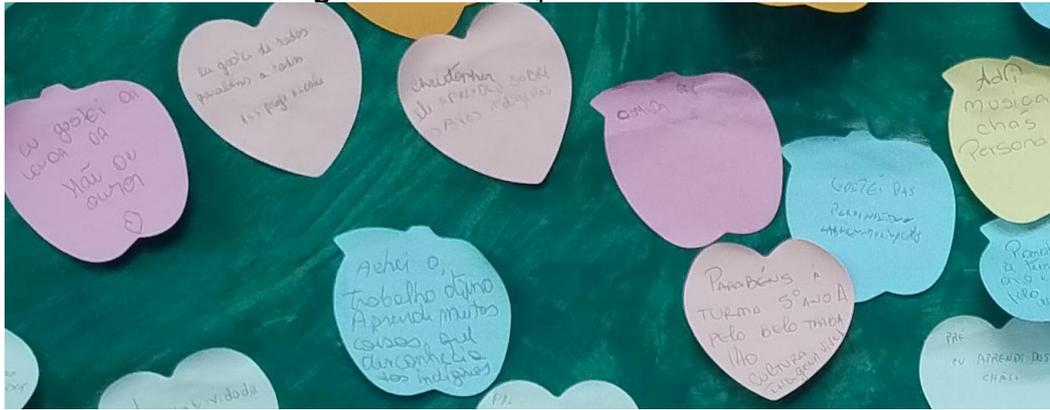
Colocamos aqui fotos do que foi colocado na Árvore do Conhecimento por achar importante para quem não pode estar presente, e assim, poderem sentir um pouquinho da energia e aprendizados da instalação.

Fotografia 3 - Avaliação dos visitantes 1



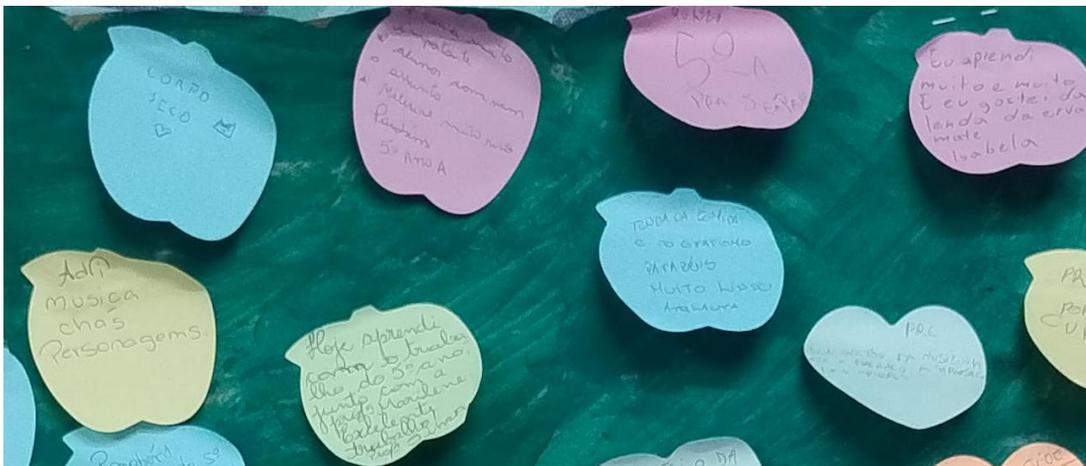
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 4 - Avaliação dos visitantes 2



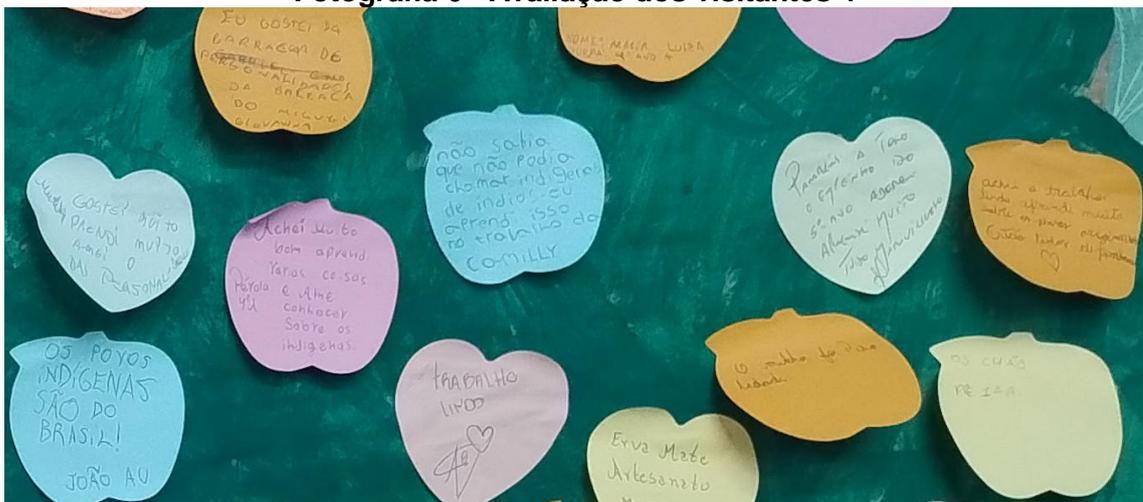
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 5 – Avaliação dos visitantes 3



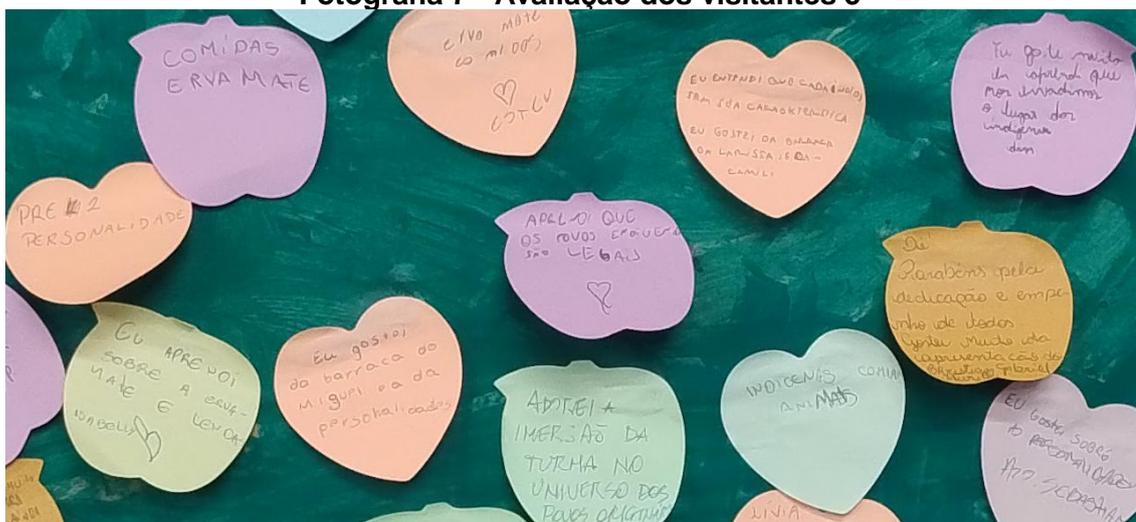
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 6 - Avaliação dos visitantes 4



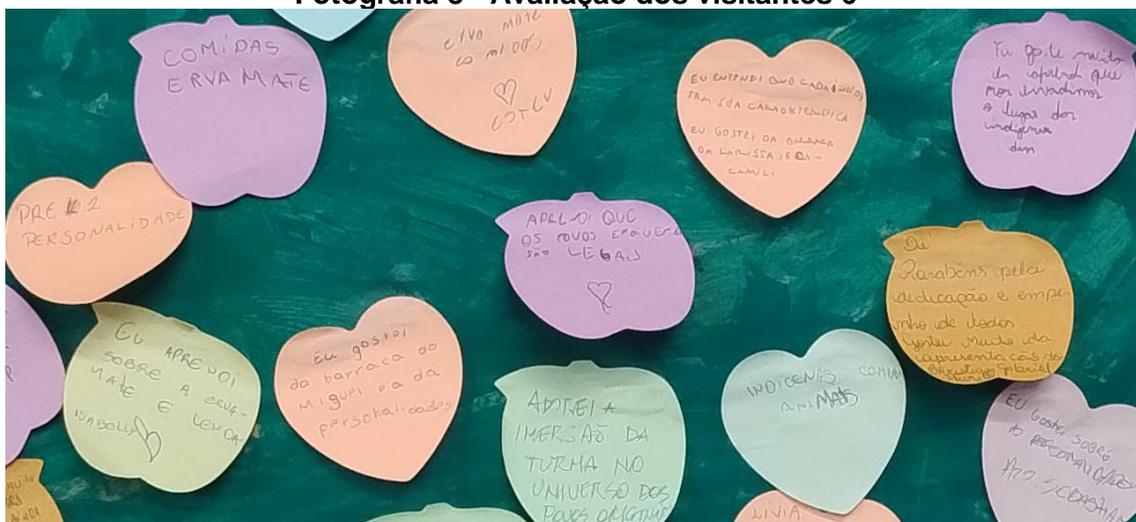
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 7 - Avaliação dos visitantes 5



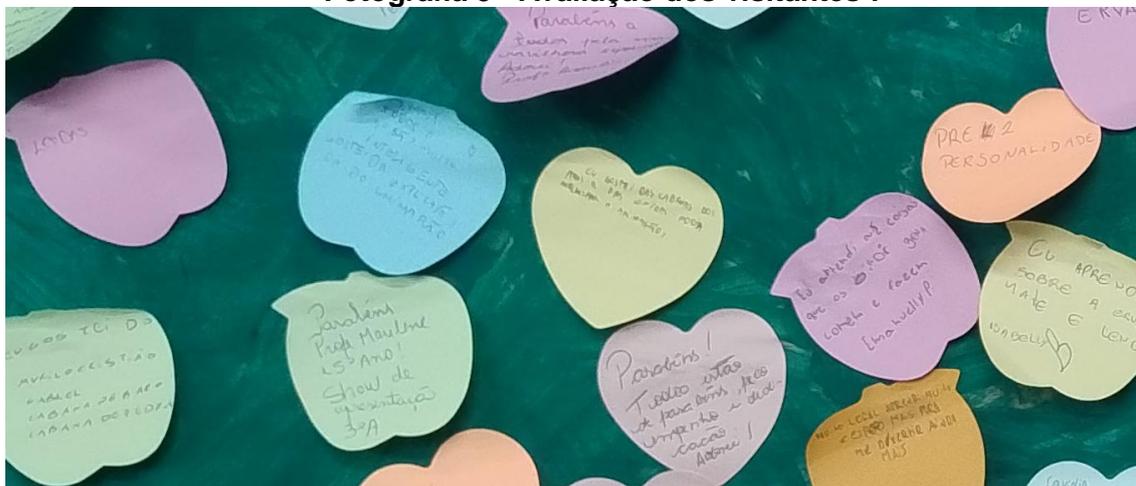
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 8 - Avaliação dos visitantes 6



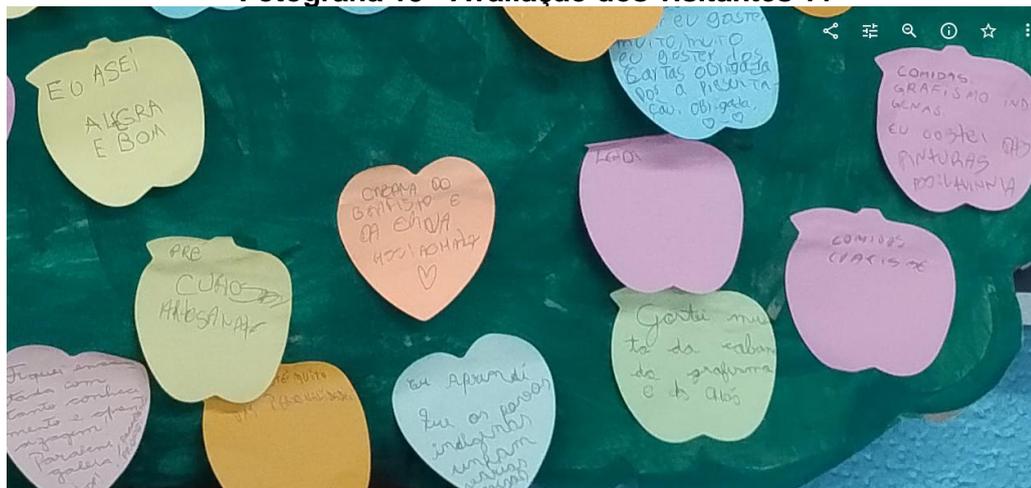
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 9 - Avaliação dos visitantes 7



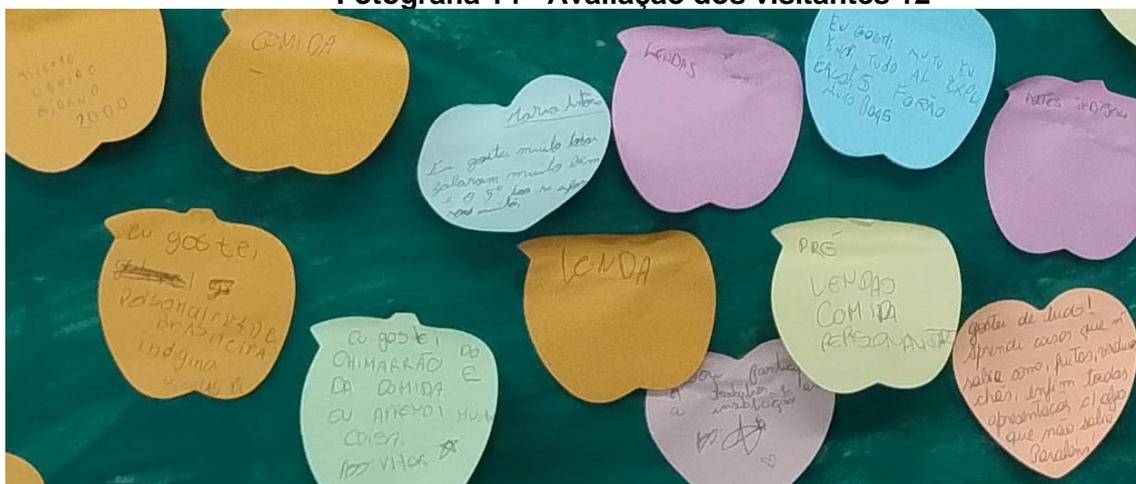
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 13 - Avaliação dos visitantes 11



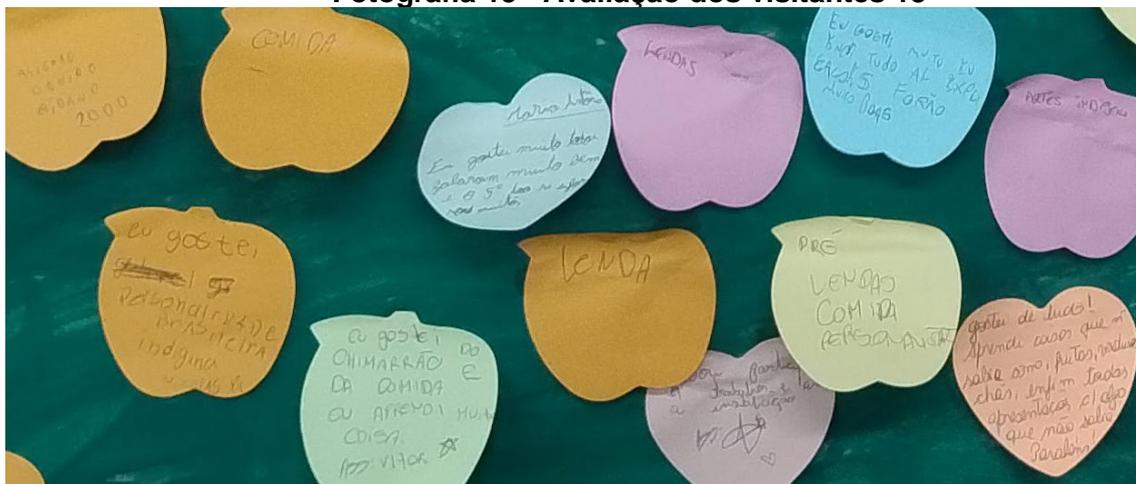
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 14 - Avaliação dos visitantes 12



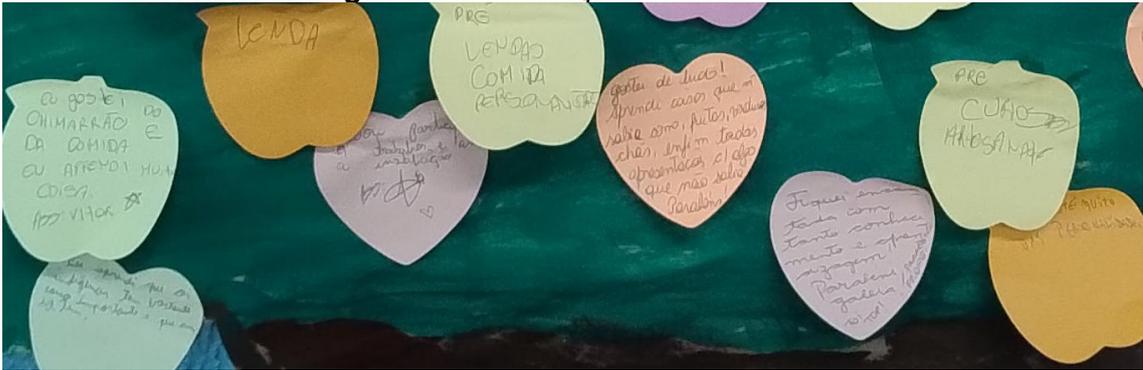
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 15 - Avaliação dos visitantes 13



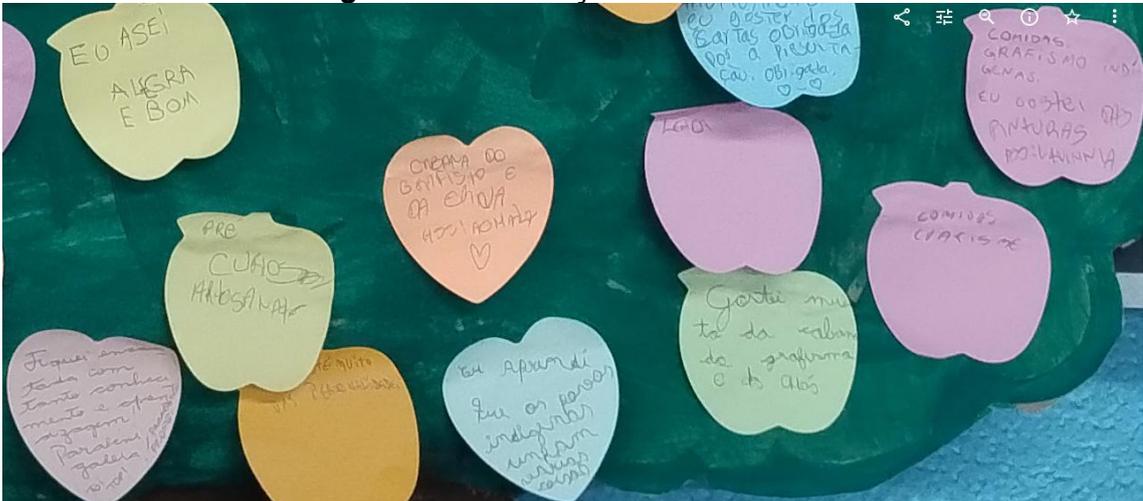
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 16 - Avaliação dos visitantes 14



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 17 - Avaliação dos visitantes 15



Fonte: Acervo da autora (2024)

Os alunos da Educação infantil, os do 1º e 2º anos que não sabiam escrever foram ajudados pelos alunos da turma, fizeram suas avaliações através da oralidade, forma esta utilizada por muitos povos indígenas para transmitir conhecimento.

3.3.2 Avaliação dos visitantes

Durante a instalação tivemos a visita de 324 crianças, dos prés ao 5º ano, 64 adultos entre professores, monitores, auxiliares e funcionários, além de outras pessoas da comunidade escolar.

Ver a interação e a reação das pessoas com a instalação foi muito emocionante. As falas durante o percurso foram muito instrutivas e demandaram atenção, pois

muitos adultos desconheciam o que estava sendo apresentado, sendo muitos deles pessoas ligadas a área de educação. Algumas transcrições das falas dos visitantes

“Não sabia que os indígenas sabiam tanto sobre as plantas e que esta erva servia para tal doença! Peguei a receita do chá. Vocês poderiam mandar o nome do livro ou o site de onde tiraram as informações?”

“Como que os indígenas sabem tantas coisas!”

“Eu não sabia que eles tinham tanto conhecimento para ensinar!”

“Por que a gente nunca aprendeu isso antes?”

“Eles fazem poesia, que legal!”

“Não sabia que tinha Rapper indígena!” “Que música boa!”

O que chamou muita a atenção foi a fala dos pequenos, quando perguntados do que mais gostaram de aprender, a maioria dos alunos da educação infantil falou: *“Das personalidades indígenas!” “Da Erva mate” “Da comida”*. Um aluno autista que dificilmente se comunica, foi o primeiro a levantar a mão e dizer: *“Eu gostei das personalidades!”* Para refletirmos, o que mexeu tanto com eles, as personalidades indígenas, não tinha nada de extraordinário na Jornada, além das próprias personalidades. Isso comprova a força dos povos indígenas.

Outra transcrição de uma aluna: *“Prof. A gente não pode dizer índio, é indígena. Índio é errado!”*

Muitos adultos não sabiam a diferença entre índio e indígena. E falaram que foi bom aprender a diferença. Daqui em diante iriam se policiar para não reproduzirem o erro.

Uma das visitantes, mãe de um aluno, quando terminou sua visita se aproximou e me disse: *“Gratidão, Gratidão, Gratidão! Eu só tenho a te agradecer, agradecer por ter feito um trabalho tão importante e agradecer pelo meu filho estar participando da construção desta instalação, de aprender desta forma sobre este tema tão importante! E de deixar que a comunidade possa conhecer os indígenas desta forma!” Muito obrigado!”* O que dizer depois de uma fala desta? Ficamos extasiados, o quanto este trabalho foi importante para ela! E ficou a pergunta: *“Por quê?”* Será que era descendente de indígena e se sentiu representada, respeitada?

Alunos do quarto ano vieram perguntar: *“Será que a gente tem capacidade de fazer um trabalho tão bom e importante?” “Será que a gente vai aprender isso o ano que vem?” “Eu queria aprender mais sobre os povos indígenas!”* Então, nos

perguntamos: Eles estão na escola a quanto tempo? Que tipo de trabalho está se fazendo e ou priorizando? Este tema não deveria ser novidade! São questões que oportunizam mais pesquisas.

Quando observamos a Árvore do Conhecimento podemos ver o quanto foi positivo as avaliações, e o mais importante saber que as pessoas aprenderam algo que não sabiam.

Ao mesmo tempo podemos ver a falta de conhecimento das pessoas sobre a temática, o que reforça a forma inadequada que este tema vem sendo trabalhado e reproduzido nos livros didáticos.

As respostas dos participantes superaram as expectativas, todos nós envolvidos na Instalação saímos com a certeza de dever cumprido, de ter construído memórias positivas.

3.3.3 Avaliação dos alunos que desenvolveram a instalação

Acreditamos que todo processo educativo deve ser avaliado para percebermos se houve aprendizado e para que se possa qualificar as formas de ensinar. Sabendo desta importância, fizemos um formulário online, não identificado, com 6 perguntas, para que os alunos pudessem responder e assim verificarmos se atingimos nossos objetivos com estes alunos.

Dos 15 alunos da turma, treze responderam ao formulário, os outros dois fizeram todas as atividades, um deles participou da instalação e o outro não, pois tiveram que viajar com suas famílias.

Abaixo analisaremos as respostas através de uma nuvem de palavras. As respostas na íntegra encontram-se no APÊNDICE D (p. 280).

Figura 2 - O que você achou de fazer a instalação?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A primeira questão fez uma abordagem pessoal sobre a instalação e é possível verificar nas respostas dos alunos o sentimento delas pela atividade, demonstrando se sentirem bem, felizes, gratos e amarem o que fizeram, gostaram de aprender e de ensinar sobre os povos indígenas e suas culturas. Expressaram a alegria de terem feito a instalação, destacando como uma atividade “Muito diferente”, “Aprendi muito”, “Muito legal ensinar”, deixando claro que eles aprovaram a construção da instalação.

Figura 3 - Você acha que é possível as pessoas aprenderem através de uma instalação?



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Nesta questão, eles precisavam se colocar no lugar do outro para responder, todos acreditaram ser possível aprender através de uma instalação. Nas respostas apareceu a seguinte fala: “Se eu aprendi, qualquer pessoa pode aprender”, revelando que aprendeu e se superou, reconhecendo a sua aprendizagem. Durante a instalação eles perceberam que as pessoas não sabiam sobre a temática: “as pessoas não sabiam o que era isso, mas a gente ajudou as pessoas a aprenderem”, sentiram que fizeram a diferença. Compreenderam a importância de levar adiante o conhecimento: “as pessoas podem falar para outras pessoas seus conhecimentos sobre os indígenas.”

passarão para meus netos.” Acreditamos que estas falas, falam por si (todas as respostas se encontram na íntegra no APÊNDICE C (p.215) e que conseguimos atingir e superar os objetivos propostos.

3.3.4 Avaliação da instalação

O que dizer depois de obter estas respostas, lembrando que são crianças entre 10 e 11 anos. Crianças que eram desacreditadas “São a pior turma da escola!” Não foi um trabalho fácil. Foi um trabalho de conquistas, em “doses homeopáticas”, um dia de cada vez. Chegar ao final com este resultado, não tem preço.

Quando comparamos com os gráficos acima, onde eles não sabiam o que eram os povos originários e indígenas, na sua maioria, temos certeza de que atingimos o que nos propomos, por exemplo: “Criar novas memórias...” e o aluno te responde que “ficará marcado na memória para sempre” ,ou, “...e dá para aprender e levar esse conhecimento para vida toda”. Assim, no futuro eu vou passar para meus filhos e eles passarão para meus netos.” Sim, novas memórias foram criadas, não temos dúvidas.

Eles compreenderam a importância destes povos, que eram muitos, com muitas histórias e culturas diferentes, que a diversidade é gigantesca, que temos muito a aprender e que precisam ser respeitados.

O desejo de conhecer mais foi plantado, indo além, provar que eles eram capazes, se correlacionou com os conhecimentos sobre os indígenas, todos somos capazes.

Não só as crianças, todos os adultos (professores, funcionários, auxiliares, pais, responsáveis) que participaram achavam que sabiam sobre os povos originários, mas na verdade, quase não sabiam nada. Comprovando que muito tem a se fazer pela valorização dos povos originários de nosso país, a escola é um ambiente favorável para estas questões.

4 LINHA DO TEMPO

O Brasil passou a existir para os europeus, a partir de 22 de abril de 1500, ou seja, há 525 anos. Podemos constatar pela linha do tempo (APÊNDICE A, p. 163), todas as situações conflituosas e desumanas que os povos originários passaram. Existiram muitas leis com o intuito de prejudicá-los e exterminá-los. Leis de acultramento, para que eles deixassem de ser Indígenas e se tornassem cidadãos, criaram “escolas” ou melhor missões, com este intuito de cristianizá-los, com isso torná-los cidadãos. Segundo Prezina (2000, p.73), o roubo de crianças indígenas entre 8 e 14 anos, pelos padres jesuítas foi constante, com a promessa de educá-los, fazendo-os obedecer às suas ordens. Aprendiam a desprezar a maneira de vida do seu próprio povo, incutiam nas crianças que eram ignorantes e atrasados. Nestas escolas suas culturas eram esquecidas, só se aprendia sobre a cultura europeia. Mesmo com toda pressão os povos originários resistiram e defenderam suas histórias e culturas.

A fim de amenizar e reverter um pouco esses acontecimentos o poder público criou o decreto em 1943:

DECRETO-LEI Nº 5.540, DE 2 DE JUNHO DE 1943

Considera "Dia do Índio" a data de 19 de abril.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, e tendo em vista que o Primeiro Congresso Indigenista Interamericano, reunido no México, em 1940, propôs aos países da América a adoção da data de 19 de abril para o "Dia do Índio",

DECRETA:

Art. 1º É considerada - "Dia do Índio" - a data de 19 de abril.

A partir do decreto algumas escolas abriram espaços para discussão do tema, pelo menos neste dia, de forma estereotipada, pois as crianças pintando o rosto, fazendo cocares de pena, vestindo roupas indígenas, não lembravam muito nossos indígenas, mas os norte-americanos. O preconceito, a ridicularização dos povos originários apresentados como se fossem todos mesma coisa, como se todos fossem iguais, com história iguais, culturas iguais, reforçaram ainda mais discriminação dos povos indígenas.

Em 1961, criou-se a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Considerado um avanço educacional, porém não retrata os povos

originários, apenas uma referência generalizada de respeito, dignidade, solidariedade, como se todos no país fossem tratados assim:

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.

Em 1971, foi criada a Nova LDB, a LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971, lei que traz as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, com ênfase na preparação para o trabalho e o exercício para a cidadania. Não há referência aos povos indígenas.

Exemplificando esta falta de consciência sobre a importância de se trabalhar a temática indígena e refletindo como algumas formas de atuação não atentam para a verdadeira maneira de se trabalhar as questões sobre os povos originários. Em 1982, o cantor Jorge Ben Jor compôs a música *Curumim Chama Cunhantã Que Eu Vou Contar*, em homenagem aos povos originários (mais conhecida na adaptação para a cantora Baby Consuelo)

Curumim Chama Cunhantã Que Eu Vou Contar

(Todo Dia Era Dia De Índio)

(Composição: Jorge Ben /1982)

Intérprete: Jorge Ben

Jês, Kariris, Karajás, Tukanos, Caraíbas,
Makus, Nambikwaras, Tupis, Bororós,
Guaranis, Kaiowa, Nandeva, YemiKruia
Yanomá, Waurá, Kamayurá, Iawalapiti, Suyá,
Txikão, Txu-Karramãe, Xokren, Xikrin, Krahô,
Ramkokamenkrá, Suyá

Hey! Hey! Hey!

Hey! Hey! Hey!

Curumim chama cunhatã que eu vou contar

Cunhatã chama curumim que eu vou contar

Curumim, cunhatã

Cunhatã, curumim

Antes que os homens aqui pisassem

Nas ricas e férteis terras brasileiras
 Que eram povoadas e amadas por milhões de índios
 Reais donos felizes
 Da terra do pau-brasil
 Pois todo dia, toda hora, era dia de índio
 Pois todo dia, toda hora, era dia de índio

Mas agora eles só têm um dia
 O dia dezanove de abril
 Mas agora eles só têm um dia
 O dia dezanove de abril

Amantes da pureza e da natureza
 Eles são de verdade incapazes
 De maltratarem as fêmeas
 Ou de poluir o rio, o céu e o mar
 Protegendo o equilíbrio ecológico
 Da terra, fauna e flora
 Pois na sua história, o índio
 É o exemplo mais puro
 Mais perfeito, mais belo
 Junto da harmonia da fraternidade
 E da alegria,

Da alegria de viver
 Da alegria de amar
 Mas, no entanto, agora
 O seu canto de guerra
 É um choro de uma raça inocente
 Que já foi muito contente
 Pois antigamente

Todo dia, toda hora, era dia de índio
 Todo dia, toda hora, era dia de índio

Hey! Hey! Hey!

Jês, Kariris, Karajás, Tukanos, Caraíbas,
 Makus, Nambikwaras, Tupis, Bororós,
 Guaranis, Kaiowa, Nandeva, YemiKruia
 Yanomá, Waurá, Kamayurá, Iwalapiti, Suyá,
 Txikão, Txu-Karramãe, Xokren, Xikrin, Krahô,
 Ramkokamenkrá, Suyá

Todo dia, toda hora, era dia de índio
 Todo dia, toda hora, era dia de índio

Hey! Hey! Hey!
 Curumim, cunhatã
 Hey! Hey! Hey!
 Cunhatã, curumim
 Hey! Hey! Hey!
 Curumim, cunhatã
 Hey! Hey! Hey!
 Cunhatã, curumim

A música vai além de uma homenagem, é uma reflexão sobre o tema, mas, infelizmente, poucos compreendem seu verdadeiro significado. A maioria apenas a

ouve para dizer que trabalhou sobre o dia do índio, não realizando nenhuma reflexão ou discussão sobre a temática. As leis são essenciais para dar ordem às coisas, mas é preciso consciência social para se garantir o respeito e valorização dos povos originários.

4.1 Lei de Diretrizes e Base da Educação

Após 25 anos é promulgada a nova LDB que substituiria a Lei nº 5.692 de 1971 e o dispositivo da Lei nº 4.024, de 1961. A Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as novas normas para todo sistema educacional, da educação infantil ao ensino superior, e cita pela primeira vez a Educação Escolar Indígena, salientando a importância do estudo sobre os povos originários.

No artigo 26, parágrafo 4º diz: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e europeias.”, e continua dando ênfase ao tema:

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.

O artigo da lei é claro sobre o que se deveria trabalhar, porém em nossa experiência constatamos que a abordagem apenas acontece no “Dia 19 de abril”.

Para marcar a importância dos povos originários a lei, traz no Título VIII das Disposições Gerais do Artigo 78, como deverá ser a Educação Indígena no país, valorizando estes povos, suas histórias, culturas, memórias:

TÍTULO VIII
Das Disposições Gerais

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

A nova LDB foi sem dúvida o maior avanço educacional para os povos originários, onde finalmente foram mencionados de forma objetiva, não apenas subjetivamente, como nas leis anteriores. Aqui, fica claro que são garantidos o conhecimento e a obrigatoriedade do ensino, fortalecendo a importância da temática para a valorização dos povos indígenas.

4.2 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, conhecidos como os PCNs, são diretrizes criadas para orientar os professores, servem como norteadores e podem ser adaptados conforme as necessidades locais. Apresentados em formato de livros um para cada disciplina, traz no conjunto os temas transversais como: saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, ética, trabalho e consumo.

É um material muito didático, pois detalha, sugere, facilita a compreensão, principalmente para aqueles professores que não tem muita oportunidade de conhecimento, nem tanto acesso à informação, pois, em 1997, internet era artigo de luxo.

Os livros são divididos em primeiro e segundo ciclo. No Livro de história e geografia apresenta na página 41:

Identificando algumas das características da sociedade em que os alunos vivem, podem-se introduzir estudos sobre uma comunidade indígena que habita ou habitava a mesma região onde moram atualmente. A opção de introduzir estudos de povos indígenas é relevante por terem sido os primeiros habitantes das terras brasileiras e, até hoje, terem conseguido manter formas de relações sociais diferentes das que são predominantes no Brasil. A preocupação em identificar os grupos indígenas que habitam ou habitaram a região próxima do convívio dos alunos é a de possibilitar a compreensão da existência de diferenças entre os próprios grupos indígenas, com especificidades de costumes, línguas diferentes, evitando criar a imagem do índio como povo único e sem história. O conhecimento sobre os costumes e

as relações sociais de povos indígenas possibilita aos alunos dimensionarem, em um tempo longo, as mudanças ocorridas naquele espaço onde vivem e, ao mesmo tempo, conhecerem costumes, relações sociais e de trabalho diferentes do seu cotidiano.

Nas páginas 42 e 43, descreve sobre como trabalhar as comunidades indígenas e a relação onde estão inseridas, fazendo com que o professor tenha mais propriedade sobre a temática:

Comunidade indígena

- Identificação do grupo indígena da região e estudo do seu modo de vida social, econômico, cultural, político, religioso e artístico:
- o território que habitam e que já habitaram, organização das famílias e parentesco, a produção e distribuição de alimentos, a divisão de trabalho entre os sexos e as idades, as moradias e a organização do espaço, os rituais culturais e religiosos, as relações materiais e simbólicas com a natureza (os animais e a flora), a língua falada, as vestimentas, os hábitos cotidianos de higiene, a medicina, as técnicas de produção de artefatos, as técnicas de coleta ou de produção de alimentos, a delimitação do território geográfico e de domínio da comunidade, os espaços que são públicos e os espaços considerados privados, as transformações sofridas pela cultura no contato com outros povos, as relações de amizade, trocas ou identidade com outras comunidades indígenas, as brincadeiras e as rotinas das mulheres, dos homens, das crianças e dos velhos, a medição do tempo, o contar histórias, as crenças, lendas e mitos de origem, as manifestações artísticas, como músicas, desenhos, artesanato, danças.
- Identificação de semelhanças e diferenças entre o modo de vida da localidade dos alunos e da cultura indígena:
- existem vários aspectos da coletividade dos alunos que são diferentes do modo de vida da comunidade indígena estudada: na ocupação do território, no relacionamento com a natureza (produção de alimentos, uso da água, do solo e da vegetação, mitos, medicina, preservação), nas construções de moradias (materiais, técnicas, construtores, distribuição e uso do espaço interno), na divisão de tarefas entre as pessoas na realização de trabalhos, nos tipos e confecção de vestimentas, nos tipos de lazer, na religiosidade, nos mitos de origem, nas técnicas de fabricação e uso de instrumentos nas mais diversas atividades de trabalho, no uso do espaço geográfico, nos hábitos de higiene, nos meios de comunicação, nos meios de transporte, nos diferentes modos de medir o tempo.

O livro sugere formas de trabalhar os conteúdos de maneira interdisciplinar, oportunizando uma maior abrangência.

No livro *Pluralidade Cultural e Orientação Sexual*, inserido dentro dos temas transversais, em sua introdução explica:

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (1997, p. 19)

O livro traz com muita clareza a importância de se trabalhar a temática indígena, apresenta questões para serem refletidas e explica a necessidade do trabalho sobre os povos originários:

Tratar da presença indígena, desde tempos imemoriais em território nacional, é valorizar sua presença e reafirmar seus direitos como povos nativos, como tratado na Constituição de 1988. É preciso explicitar sua ampla e variada diversidade, de forma a corrigir uma visão deturpada que homogeneiza as sociedades indígenas como se fossem de um único grupo, pela justaposição aleatória de traços retirados de diversas etnias. Nesse sentido, a valorização dos povos indígenas faz-se tanto pela via da inclusão nos currículos de conteúdos que informem sobre a riqueza de suas culturas e a influência delas sobre a sociedade como um todo, quanto pela consolidação das escolas indígenas que destacam, nos termos da Constituição, a pedagogia que lhes é própria. (1997, p. 31)

Poderíamos identificar muitas outras passagens no material, mas acreditamos ser suficiente para compreendermos como ele é rico e detalhado. Julgamos que foi o melhor já produzido, muito completo. Mas, infelizmente, em minha longa experiência como professora, ora vice-diretora e assessora pedagógica na Secretaria de Educação na qual atuo, pude constatar o pouco uso. Eles foram esquecidos dentro das escolas, ou em sua grande maioria descartados. Percebi que muitos bibliotecários e professores nem sabem da existência do material. Foram entregues nas escolas, porém não tiveram a divulgação merecida. Legalmente continua em vigor, mas não são obrigatórios, pois foram substituídos pela Base Nacional Comum Curricular e caíram em desuso.

4.3 LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008

Em 2008, é promulgada a lei que torna obrigatório o ensino sobre os povos indígenas do nosso país nas escolas de ensino básico.

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008

Altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

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

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

Art. 26-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. (NR)

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

A lei transforma pela primeira vez a matriz curricular, que sempre foi monocultural, e abre espaço para a riqueza e a contribuição da diversidade dos povos originários na construção do nosso país. Mesmo com a lei obrigando o estudo sobre os povos originários, isso pouco acontece, e quando acontece é no dia 19 de abril, ou na semana próxima a este dia, e ainda sendo abordado com a generalização dos povos indígenas, tratando todos como um único povo.

4.4 Base Nacional Comum Curricular

Em 2018, promulgada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que determina as competências e as habilidades que devem ser desenvolvidas em todos os alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio. Apresentando a Unidade temática, Objetos do conhecimento (os conteúdos) e as habilidades a serem desenvolvidas nos educandos.

Temática Indígena no Ensino Fundamental na BNCC disciplina de HISTÓRIA

(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes. (BNCC,2018, p. 411)

(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas. (BNCC,2018, p. 421)

(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras. (BRASIL, 2018, p. 421)

(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática). (BNCC,2018, p. 423)

(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas. (BNCC,2018, p. 425)

(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas. (2018, p. 427)

(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas. (BNCC, 2018, p. 431)

Podemos perceber que a temática é adotada, mas não esclarecida como era nos PCNs, talvez por acreditarem que todos os profissionais possuam uma nova compreensão sobre o tema, o que seria fantástico, entretanto, achamos preocupante, pois não é o que se vê na prática. No dia-a-dia, a temática é tratada muito superficialmente e generalizada como “Semana do Índio”, onde o adequado seria “Semana dos povos indígenas”. Observa-se ainda a resistência em se incorporar e atuar dentro dos currículos a temática dos povos indígenas.

4.5 Referencial Curricular Gaúcho

No mesmo ano que saiu a BNCC, saiu o Referencial Curricular Gaúcho (RCG), onde a temática dos povos originários no geral, está apresentada de uma forma mais específica, facilitando a compreensão de todos. As habilidades estão bem escritas e de uma forma crítica, levando o aluno pensar e repensar sobre o assunto, a questionar, se forem realmente trabalhados. Selecionamos as habilidades do Ensino Fundamental de Geografia e História do 5º ano, em Geografia aparece apenas estas duas habilidades, onde a temática aparece implícita:

(EF05GE01RS-3) Caracterizar os fluxos migratórios no território gaúcho e nacional como fundamentos para a compreensão da formação do povo regional brasileiro. (RCG, 2018, p.78)

(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios. (RCG, 2018, p.78)

No conteúdo de História do 5º ano constam :

(EF05HI01RS-1) Reconhecer e analisar a história e a diversidade cultural dos povos indígenas que habitavam o território gaúcho anterior e contemporaneamente à colonização europeia. (RCG, 2018, p.136)

(EF05HI01RS-2) Conhecer e analisar a influência dos diferentes povos que colonizaram as terras do Rio Grande do Sul, percebendo suas contribuições nas mais diversas esferas da vida e da cultura (arquitetura, arte, economia, religião, educação, tecnologia etc.). (RCG, 2018, p.136)

(EF05HI01RS-3) Conhecer as disputas dos territórios do Rio Grande do Sul entre portugueses e espanhóis e a luta dos povos indígenas em defesa das terras. (RCG, 2018, p. 136)

(EF05HI03RS-2) Conhecer as diferentes formas de espiritualidade e de religiosidade dos povos indígenas (xamanismo), de matriz africana (candomblé, umbanda, batuque), de origem europeia (catolicismo, protestantismos, kardecismo) ou orientais (islamismo, judaísmo, budismo, hinduísmo), como expressões da diversidade cultural humana. (RCG, 2018, p.138)

(EF05HI07RS-1) Discutir a presença dos diferentes grupos que compõem a sociedade rio-grandense (europeus, indígenas e africanos), no que diz respeito à produção e à difusão da memória através da tradição oral. (RCG, 2018, p.140)

O conteúdo está um pouco mais elaborado que o da BNCC, porém aborda a só temática do passado, que remetem ao passado, não se referem ao presente dos povos, fazendo parecer que só existiam no passado, e hoje não existem mais? Os livros didáticos atuais, não trazem estas questões referentes ao RS. Abordam temáticas de história geral. Os alunos perdem conhecimento e conseqüentemente toda população brasileira.

4.6 Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio

O referencial foi construído com bases na BNCC e RCG, com o objetivo de orientar os currículos escolares a partir de 2019, contemplando os níveis da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Apresentando as unidades temáticas, as competências habilidades e conteúdos. Supomos ter havido um engano de nomenclatura, pois o que aparece como competências na verdade são as habilidades.

Imagem 1 - Matriz Curricular 1



Estado do Rio Grande do Sul
PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO

Secretaria Municipal de
Educação

3.1.4.22 Matriz Curricular - 5ºano

ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS/COMPONENTE CURRICULAR - GEOGRAFIA		
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Dinâmica populacional; Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios; Território, redes e urbanização; Trabalho e inovação tecnológica; Mapas e imagens de satélite; Representação das cidades e do espaço urbano; Qualidade ambiental; Diferentes tipos de poluição; Gestão Pública da qualidade de vida.		
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS
O sujeito e seu lugar no mundo	(EF05GE01RS-1ES5GE-1) Observar e reconhecer dinâmicas populacionais atribuindo sentido aos movimentos humanos, a partir de relatos sobre as dinâmicas de deslocamento presentes nas histórias de vida de seus pares e de suas famílias.	-Dinâmicas Populacionais. -Dinâmicas de Deslocamento.
	(EF05GE02RS-1-3ES5GE-2) Identificar diferenças étnico-raciais, étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos relacionando estas desigualdades ao processo histórico de formação do território nacional, manifestando sua posição por meio de linguagem oral, textual, corporal, artística, etc. (EF04GE11RS-1ES45GE-3) Reconhecer as características das paisagens naturais do território vivido e do Rio Grande do Sul (relevo, cobertura vegetal, rios, etc.) analisando a ação humana na conservação ou degradação dessas paisagens.	-Regionalização do Rio Grande do Sul – localização e características fundamentais de cada região. -Região Metropolitana. -Regiões Brasileiras. -Paisagens Naturais.
Conexões e escalas	(EF05GE03RS-1ES5GE-4) Descrever Cidade e Município enquanto conceito, compreendendo-os a partir dos seus papéis na estruturação política e administrativa do país.	-Climas e vegetações, relevo e hidrografia do Rio Grande do Sul. -Conceito de Cidade/ Município/ Estado.
	(EF05GERS-1-3ES5GE-5) Conhecer os processos de crescimento das cidades, agregando variáveis como mobilidade, sistemas de circulação e de transporte, trânsito e meios de comunicação relacionando a realidade espacial gaúcha e brasileira, associando o planejamento dos espaços urbanos e rurais.	-Desenvolvimento econômico, organização administrativa e política do município. -Crescimento das cidades (A).

151

No referencial oficial não consta a Área das ciências humanas/Componente curricular – História do 5º ano, como podemos observar:

Imagem 2 - Matriz Curricular 2



Estado do Rio Grande do Sul
PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO

Secretaria Municipal de
Educação

3.1.4.15 Matriz Curricular - 4º ano – Área das Ciências Humanas/Componente Curricular – História.....	139
3.1.4.16 Matriz Curricular - 4º ano – Área das Ciências da Natureza/Componente Curricular – Ciências	140
3.1.4.17 Matriz Curricular - 4º ano – Área do Conhecimento/Componente Curricular – Ensino Religioso	141
3.1.4.18 Matriz Curricular - 5ºano – Área das Linguagens/Componente Curricular – Língua Portuguesa	142
3.1.4.19 Matriz Curricular - 5ºano – Área das Linguagens/Componente Curricular – Língua Inglesa	144
3.1.4.20 Matriz Curricular - 5ºano – Área das Linguagens/Componente Curricular – Educação Física.....	146
3.1.4.21 Matriz Curricular - 5ºano – Área das Matemáticas/Componente Curricular – Matemática	148
3.1.4.22 Matriz Curricular - 5ºano – Área das Ciências Humanas/Componente Curricular – Geografia	151
3.1.4.23 Matriz Curricular - 5ºano – Área das Ciências da Natureza/Componente Curricular – Ciências	153
3.1.4.24 Matriz Curricular - 5ºano – Área do Conhecimento/Componente Curricular – Ensino Religioso	154
3.1.5 Matriz Curricular – Ensino Fundamental/Anos Finais	155
3.1.5.1 Matriz Curricular - 6º ano – Área de Ensino Religioso/Componente Curricular – Cultura Religiosa e Filosofia.....	155
3.1.5.2 Matriz Curricular - 7º ano – Área de Ensino Religioso/Componente Curricular – Cultura Religiosa e Filosofia.....	157
3.1.5.3 Matriz Curricular - 8º ano – Área de Ensino Religioso/Componente Curricular – Cultura Religiosa e Filosofia.....	159
3.1.5.4 Matriz Curricular - 9º ano – Área de Ensino Religioso/Componente Curricular – Cultura Religiosa e Filosofia.....	160
3.1.5.5 Matriz Curricular - 6º ano – Área das Matemáticas/Componente Curricular – Matemática	161
3.1.5.6 Matriz Curricular - 7º ano – Área das Matemáticas/Componente Curricular – Matemática	163
3.1.5.7 Matriz Curricular - 8º ano – Área das Matemáticas/Componente Curricular – Matemática	165
3.1.5.8 Matriz Curricular - 9º ano – Área das Matemáticas/Componente Curricular – Matemática	166
3.1.5.9 Matriz Curricular - 6º Ano – Área das Ciências Humanas/Componente Curricular – História.....	168
3.1.5.10 Matriz Curricular - 7º ano – Área das Ciências Humanas/Componente Curricular – História	169

O conteúdo foi enviado posteriormente em uma folha, por isso não teremos como referenciar à página.

Iremos abordar apenas as disciplinas de Geografia e História do 5º ano.

Na disciplina de Geografia temos apenas uma habilidade:

(EF05GE02RS-1-3ES5GE-2) Identificar diferenças étnico raciais, étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos relacionando estas desigualdades ao processo histórico de formação do território nacional, manifestando sua posição por meio de linguagem oral, textual, corporal, artística, etc. (RCRME, 2019, p.151)

Na disciplina de História do 5º ano temos:

(EF05HI07RS-3ES05HI-7) Perceber que a escrita (ou documento escrito) não é a única fonte da história, e a reconstituição do passado dos diversos grupos que compõem a sociedade pode ser feita por meio de outros tipos de fontes, como relatos orais, lendas, rituais, formas de saber e fazer, objetos, fotos e construções

(EF05HI01RS-2ES05HI-1) Conhecer e analisar a influência dos diferentes povos que colonizaram as terras do Rio Grande do Sul.

(EF05HI01RS-2ES05HI-2) Identificar os povos que habitavam o sul do país anterior à chegada dos portugueses e à ocupação jesuítica percebendo suas contribuições nas mais diversas esferas da vida e da cultura gaúcha (arquitetura, arte, economia, religião, educação, tecnologias).

O Referencial Teórico de Esteio, também, aborda a temática no passado, não fazendo nenhuma referência à atualidade dos povos originários. Julgamos que deveriam abordar melhor a temática, pois acabamos tendo que buscar no material no RCG.

Ressaltamos que o mesmo acontece com os livros didáticos, pois são do Plano Nacional do Livro Didático e não atendem nem ao Referencial Curricular Gaúcho, nem ao Referencial Teórico de Esteio. Não há relações com o Rio Grande do Sul, os exemplos são sempre do Rio de Janeiro ou São Paulo. Dificultando ainda mais o trabalho, pois muitas vezes não são utilizados, devido à falta de conteúdos relacionais a nossa região, sendo um desperdício de dinheiro e matéria prima.

Enfim, o documento que mais atende ao que a Lei 11645/2008 impõe são os PCNs, apesar de terem sido criados onze anos antes da lei.

4.7 Linha do Tempo dos Povos Indígenas Brasileiros

Os povos indígenas já habitavam o Brasil muito antes dos colonizadores portugueses chegarem aqui. Alguns pesquisadores dizem que há mais de 12.000 anos (OLIVEIRA e FREIRE, 2006 p. 21). Existem descobertas realizadas no Sítio Arqueológico Boqueirão da Pedra Furada, por exemplo, que levantaram a hipótese

de que o homem poderia ter vivido, neste local, há 60 mil anos atrás. De qualquer forma habitavam nosso imenso país muito antes da chegada dos Europeus.

Segundo Luciano (2006, p. 17), estimativas apontam que no atual território brasileiro habitavam pelo menos 5 milhões de pessoas, por ocasião da chegada de Pedro Álvares Cabral, no ano de 1500. As fontes da época eram precárias e incompletas, por isso não se tem um número exato.

Muitos eram os povos indígenas que aqui viviam, segundo OLIVEIRA e FREIRE:

O etnólogo Curt Nimuendaju assinalou no seu mapa etno-histórico a existência de cerca de 1400 povos indígenas no território que correspondia ao Brasil do descobrimento. Eram povos de grandes famílias linguísticas – tupi-guarani, jê, karib, aruák, xirianá, tucano etc. – com diversidade geográfica e de organização social.” (Oliveira e Freire, 2006, p. 21)

Os povos que aqui viviam livremente, dentro de suas respectivas regras, começaram a sofrer com os colonizadores, pois com o intuito de “colonizar” o Brasil, começaram a escravizar os indígenas para trabalharem cortando pau-brasil, primeiramente, depois trabalhos forçados nas fazendas. Aqueles que não se rendiam, sofriam retaliações, torturas, eram exterminados apenas para deixar as terras livres. Junto aos colonizadores também chegaram inúmeras doenças, como sarampo, varíola, tuberculose, gripe, das quais os indígenas não possuíam proteção, anticorpos, grupos inteiros foram dizimados.

No Brasil, temos registros de inúmeras estratégias mobilizadas pela empresa colonial portuguesa e, posteriormente, pelos seus descendentes, com o intuito de aniquilar os povos indígenas, que vão desde as chamadas “guerras justas” proclamando a morte de qualquer indígena que se recusasse a se tornar vassalo do reino de Portugal, até a disseminação de epidemias contagiosas com alto índice de mortandade. (Tuxá, 2021, p. 24).

Estes acontecimentos fizeram com que muitos indígenas fugissem de onde moravam e reagissem aos ataques. O que ocasionou a disseminação da desvalorização dos indígenas.

Os fatos são extremamente importantes para este trabalho e se faz necessário compreender como tudo começou. A primeira descrição que temos sobre os indígenas foi feita por Pero Vaz de Caminha, podemos dizer que era uma visão inocente:

A feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura. Nem estimam de cobrir ou de mostrar suas vergonhas; e nisso têm tanta inocência como em mostrar o rosto. (p.10 e 11)

“Parece-me gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos, porque eles, segundo parece, não têm, nem entendem em nenhuma crença. E, portanto, se os degradados, que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa intenção de Vossa Alteza, se hão de fazer cristãos e crer em nossa santa fé, à qual praza a Nosso Senhor que os traga, porque, certo, esta gente é boa e de boa simplicidade. E imprimir-se-á ligeiramente neles qualquer cunho, que lhes quiserem dar. E, pois, Nosso Senhor, que lhes deu bons corpos e bons rostos, como a bons homens, por aqui nos trouxe, creio que não foi sem causa. (p. 10 e 11)

Esta visão de inocentes, de seres do bem, logo, deixou de existir, como os indígenas se recusavam a serem escravizados e rebelavam, passaram a ser considerados como pagãos, negros da terra, selvagens, segundo OLIVEIRA e FREIRE (2006 p. 28 e 29), existiam duas concepções sobre os indígenas:

a) Eram seres humanos que estavam degradados, vivendo como selvagens e canibais, mas possuíam todo o potencial para se tornarem cristãos. Na Idade Média, Santo Agostinho defendeu a conversão dos selvagens. Os inúmeros atributos dados pelos cristãos aos índios – gentios, bárbaros etc. – supunham essa possibilidade... No Diálogo sobre a conversão do gentio, Nóbrega expressou a disposição da “conquista espiritual” dos jesuítas, levando as “palavras reveladas” aos índios, que reagiam muitas vezes com indiferença à pregação jesuítica. O irmão jesuíta Gonçalo Álvares dizia: Por demais é trabalhar com estes! São tão bestiais, que não lhes entra no coração coisa de Deus! Estão tão encarniçados em matar e comer, que nenhuma outra bem-aventurança sabem desejar! Mateus Nogueira: Se tiveram rei, puderam-se converter ou se adoram alguma coisa. Mas como não sabem que coisa é crer nem adorar, não podem entender a pregação do Evangelho, pois ela se funda em fazer crer e adorar a um só Deus e a esse só servir; e como este gentio não adora nada, nem crê em nada, tudo o que lhe dizeis se fica nada” (Dourado, 1958:175-176).

b) Eram seres inferiores, animais que não poderiam se tornar cristãos, mas podiam ser escravizados ou mortos. Esta interpretação decorria da divulgação de estereótipos sobre os povos bárbaros, sendo manipulada por colonos em proveito próprio, para legitimar as “guerras justas” e a escravidão (Raminelli, 1996).

Engana-se que por serem religiosos eles, os colonizadores, não disseminaram tantos absurdos. Com estas concepções os colonizadores justificavam suas ações, as “Guerras justas”, eram autorizadas pela Coroa Portuguesa e pela igreja (guerra aos pagãos), a escravidão, mão de obra gratuita, desta forma estariam “integrando” os indígenas ao trabalho colonial, a civilização.

A escravidão foi adotada pelos colonos em larga escala, usando extensivamente as terras da cultura canvieira e os “negros da terra” (os índios) para a produção comercial e de subsistência. Como a produção açucareira precisava de grande força de trabalho, um dos artifícios para conseguir essa mão-de-obra era a “guerra justa”, permitida contra índios inimigos, que podiam ser escravizados.” (Oliveira; Freire, 2006 p. 39)

Assim, os colonizadores dividiram os indígenas em aliados e inimigos. Para serem aliados, eles precisavam se converter ao cristianismo.

A cristianização dos índios era responsabilidade do prelado da Diocese, apoiado pelos diretores das povoações. Estes eram responsáveis pela “civilização” dos índios. O Diretório estabelecia a necessidade da introdução e do uso da língua portuguesa pelos povos colonizados e prescrevia também a utilização da língua geral. Toda a instrução e a comunicação entre os indígenas deveriam fazer-se exclusivamente mediante o uso da língua portuguesa (Oliveira e Freire, 2006, p. 71)

Desta forma, os indígenas para serem “aceitos” tinham que negar suas origens, seus costumes, suas tradições, sua história. Os colonizadores iam forjando a extinção dos povos indígenas. Através da proibição de falarem sua língua, matando todos que se recusaram a obedecer às regras impostas pelos colonizadores (Tuxá, 2021, p. 26).

São 525 anos de história e muitos acontecimentos, a fim de facilitar uma melhor compreensão dos fatos adotaremos uma Cronologia da Presença Indígena na Formação do Brasil de 1500 a 2024, organizado com base nos livros de Jecupé (2020, p.76 a 86), Oliveira e Freire (2006, p. 207 a 244), (Prezia e Hoornaert, 2000), e em materiais atualizados, como reportagens, portarias, normas. Esta cronologia encontra-se no Apêndice A, para consulta.

Ao estudar e organizar esta cronologia, nos deparamos com acontecimentos muito tristes, horríveis, desumanos, porém ainda é mais triste saber que estes eventos são de poucos registros, entretanto, sobreviveram ao tempo, ao homem, às guerras, às disputas de poder.

Durante esta cronologia ficou claro o projeto de colonização, e algumas palavras chamaram a atenção, porque foram permitidos pela legislação vigente: escravidão, domínio, extermínio, massacre, invasões, posse, extinção, aculturação, aniquilar, exploração, “guerras justas,” genocídio, de pessoas e suas terras. As que não morreram nestas batalhas, passaram fome, muitas morreram por doenças, conhecidas e outras não identificadas.

Tudo em nome do progresso e do poder. Como um povo pode ser reconhecido se eram tratados desta forma? Com que direito as pessoas fazem isso com as outras? O objetivo dos colonizadores era eliminar, o mais rápido possível, os povos originários, apossar-se da terra e das riquezas. Não tinham a menor intenção de que

os povos sobrevivessem, por isso não se referiam a eles, não davam valor, desumanizava-os, ridicularizava-os, etc. Enquadraram memórias (Pollak, 1989, p. 9 e 10), manipularam memórias (Ricouer, 2007, p. 98), emprestaram memórias (Halbawachs, 2006, p. 54), desta forma, as memórias coletivas foram se construindo e repassadas de geração a geração.

A alguns anos atrás, criaram-se os critérios de indianidade (Documentos da FUNAI, referentes a seus "critérios de indianidade" encontram-se no Anexo A), durante a Ditadura militar, a fim de desestruturar os grupos e movimentos indígenas.

Por que não estudamos sobre estes acontecimentos, fatos, histórias, nas escolas? Falamos de guerras, extermínio, genocídios, de outros países (de forma alguma estamos desmerecendo os horrores históricos de outros países), e sobre as nossas, não conhecemos, nossos povos originários. Não estudamos, porque o projeto colonizador ainda está enraizado nas nossas memórias.

Acreditamos que a melhor forma de reverter esta situação é escutar e difundir as memórias subterrâneas (Pollak, 1992), dando voz e vez aos povos originários e assim reconstruir as memórias da população brasileira, que valoriza e se orgulha de suas origens.

4.8 A TEMÁTICA INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS

O livro didático é um recurso que está na nossa história a muito tempo, começaram a ser feitos no Brasil, no começo do século XIX e eram utilizados nos colégios de algumas capitais das províncias no nível secundário (Bittencourt, 2007, p. 5).

É um recurso que veio para ajudar na formação dos estudantes e deve estar de acordo com a realidade dos alunos. Ele segue as recomendações do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD do Ministério da Educação. Muitos são os conteúdos, por isso seguem atualmente a Base Nacional Comum Curricular e as legislações.

Em 2008, foi criada a Lei 11645, que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígena nas escolas de ensino fundamental e médio de todo o país, sendo públicas ou privadas.

A temática sobre as histórias e culturas indígenas que é o tema desta dissertação tem despertado interesse de pesquisadores a muito tempo, por isso foi necessária uma pesquisa em teses e dissertações, mantendo uma lógica cronológica, para que pudéssemos constatar os avanços da temática no ambiente escolar, através dos livros didáticos.

Nas análises feitas por Gobbi (2007, p. 104), para sua dissertação, com livros didáticos aprovados pelo MEC – PNLD, antes da Lei 11645/2008, ele coloca que infelizmente continua a reprodução de estereótipos, a utilização de pressupostos evolucionistas a presença de noções etnocêntricas, a menção aos povos indígenas como sendo pessoas do passado, não fazendo questão alguma de mostrar todos os saberes que eles têm para ensinar, escrevendo os nomes indígenas erradamente, porém houve um pequeno avanço quanto à questão referente diversidade cultural com informações mais atuais. E complementa que a temática referente aos povos indígenas abre espaço para muitas abordagens e que todas elas merecem ser organizadas com cuidado e estudadas com respeito. Ele traz que os povos originários continuam sendo citados no início dos livros de história, referentes a chegada dos colonizadores e apresentados como “povos primitivos” inferiores aos europeus e isso significava um problema no desejado plano de progresso econômico dos colonizadores, suas histórias não aparecem, nada se refere a atualidade, sempre aparecem no passado. O que preocupa a autora, pois teremos uma nova geração que não conhecerá os povos originários, criará a ideia que eles estão no passado, que não existem mais o que gera a continuidade da desigualdade e desrespeito com todos os indígenas Gobbi (2007, p.105).

Gobbi, faz um grande alerta para toda sociedade, onde deveríamos refletir, exigir mudanças, e agir para que aconteçam:

Do modo como a temática indígena é tratada na maioria desses livros, podemos chegar à conclusão de que, se estes alunos, para os quais os livros didáticos são destinados, não passarem mais adiante por alguma vivência concreta envolvendo os povos indígenas ou não entrarem em contato com informações precisas a seu respeito, continuarão, por um bom tempo, acreditando que “índios” são personagens de um passado distante, que os povos indígenas existiram sim, num tempo remoto, em grande quantidade, todavia atualmente, estão em vias de extinção. (Gobbi, 2007, p. 105)

A afirmação de Gobbi, é muito séria e muito verdadeira. Acreditamos que com raríssima exceção, algum aluno irá procurar mais informações sobre os povos originários fora da escola, a maioria só escuta falar deles na escola. Então, é extremamente preocupante o tipo de material que os alunos estão recebendo “e os livros didáticos continuam a ocupar um lugar de destaque na vida das crianças, moldando toda sua experiência do mundo” (Funari e Piñón, 2023, p. 97).

Cruz (2009, p. 110 e 111), faz uma análise (para sua dissertação de mestrado em educação), alerta que os livros analisados, apresentam pouca ou nenhuma pesquisa por parte dos seus autores, ficando muito no senso comum. Outra preocupação que o autor traz com relação aos livros didáticos é a forma passiva que os indígenas são apresentados, como se aceitassem tudo pacificamente, sem reclamar de nada (extremamente passivos), em outros livros aparecem como seres exóticos. Poucos referem à diversidade cultural, os que o fazem são discretos nas colocações. O livro didático deveria estar em sincronia com a realidade, mas infelizmente não o é, quando o assunto são os povos originários. E complementa que nos quinze livros de história do ensino fundamental que utilizou para fazer as análises, achou discordâncias entre a realidade dos indígenas como sujeitos históricos e os componentes socioculturais brasileiros, não encontrou argumentos que pudessem explicar esta discordância, já hoje, encontramos inúmeras produções acadêmicas sobre esta temática, em sites, bibliotecas de universidades e em livros Cruz (2009, p. 171).

Bigeli (2018, p. 157, 158, 159), inicia apresentando materiais analisados antes da Lei 11.645/2008, trazem o indígena da historiografia brasileira do século XIX, com uma ideia de passividade, sendo romantizado, diminuindo sua presença na história do Brasil. Ao pesquisar livros após a referida lei constatou que eles continuam abordando os indígenas genericamente, no passado, como se não fizessem parte da história, ou vivessem em função do colonizador. Ele coloca que estas questões já deviam ter sido superadas após tanto tempo, que deveria haver uma aproximação entre a história escolar e as pesquisas da Nova História Indígena, abordando, assim, novas perspectivas sobre o tema. E deixa um alerta que não podemos esquecer que este tema situa-se em um campo de disputas de poder e que a história é permeada de intenções.

Na sua tese de Doutorado, Bigeli (2018 p. 32), coloca que o desrespeito aos povos indígenas vem de longa data, que na maioria dos livros didáticos da transição do Império para a República, mostravam os indígenas como sendo todos iguais como sendo Tupi, ou seja, ignorando totalmente os inúmeros povos, histórias e culturas existentes, apresentavam todos como selvagens, paupérrimos e degenerados. Ele aponta que a História Indígena continua sendo eurocêntrica, que se apresenta muito distante das realidades dos indígenas, pois são minimizadas e generalizadas, em outras palavras, os indígenas continuam sendo tratados como coadjuvantes de suas próprias histórias e que estão a mercê do colonizador. Bigeli (2018 p. 158). Estas abordagens eram de antes da Lei 11645/2008, e já deveriam ter sido reestruturadas, a partir dos novos estudos sobre os povos indígenas. Mas, segundo Bigeli:

Não é por mera desatenção que a História Indígena ainda continua sendo tratada com pouca relevância nos conteúdos para o ensino de História. É por disputa entre forças de poderes, na qual, por ora, os indígenas ainda são os menos favorecidos. (2018, p. 160):

Afirmção que permeia muitas outras discussões. A temática sobre como os indígenas são abordados nos livros didáticos teve alguns avanços, entretanto, ainda estamos longe do ideal, conforme constata Ramos, em sua pesquisa, onde analisou catorze coleções de livros didáticos aprovados pelo PNLD:

Constatamos que em todas as coleções os conflitos e lutas de resistência dos indígenas no passado e no presente brasileiro estão apresentados de forma secundária assim como a temática do genocídio indígena a difícil situação de alguns grupos indígenas na atualidade e as problemáticas envolvendo a distribuição de terras. Tais temáticas, quando presentes, são tratadas de forma tangenciada em textos complementares e ou em indicações de pesquisas complementares. (Ramos, 2018, p. 79):

Ramos (2018, p. 79), complementa dizendo que quando abordado o tema se restringe às primeiras civilizações, a chegada do homem a América, a formação da população brasileira, missões, cristianização, alguma coisa sobre a diversidade, porém sem aprofundamento desta questão, refere-se sempre ao passado. Poucos são os livros que mostram a participação política de indígenas no Brasil, atualmente, quando aparecem são lendas, mitos, ou parágrafos resumidos em textos suplementares.

Neves (2021, p. 12), faz sua pesquisa com livros didáticos, após a Lei 11.645/2008, buscando conhecer os avanços obtidos depois da lei, pois a mesma foi um grande avanço na luta dos povos originários. Ele aponta para a importância do livro didático, mas não como a única fonte de conhecimento sobre o assunto, porque apesar de avanços, infelizmente, as representações dos povos indígenas ainda continuam aparecendo de forma ideológica, sendo apresentada pelos não índios, e é esta visão tem se propagado pelos meios de comunicação, chegando às escolas através dos livros didáticos e de literatura. Deve-se ter cuidado, pois são os materiais que vão criar memórias sobre o tema nas gerações futuras.

Todos os trabalhos analisados descrevem a importância de se rever as abordagens que tratam do tema, com seriedade e respeito que merecem, o que também concordamos, porém nenhuma apresenta como abordar a temática indígena na prática, este é o diferencial desta dissertação, pois apresenta-se diferentes recursos para desenvolvê-los, de forma clara e respeitosa. Motivando os alunos a quererem aprender, ensinando-os como buscar por informações, propomos atividades realizáveis, testadas e aprovadas. Todas as atividades se encontram no Apêndice C.

4.8.1 Livros didáticos utilizados nas escolas de Esteio

Vamos apresentar seis livros que são utilizados nas escolas do município de Esteio, três deles mais atuais e os outros três são mais antigos, por serem específicos do Rio Grande do Sul continuam sendo utilizados, devido à falta de material específico sobre o nosso estado.

Durante a análise iremos nos ater a temática indígena e como ela é abordada no livro.

4.8.1.1 Primeiro livro

O livro da Charlier, *Ápis Mais história do 5º ano* (2021), possui 176 páginas.

Fotografia 18 - Primeiro livro



Fonte: Acervo da autora (2024)

O livro *Ápis Mais História do 5º ano*, traz em sua apresentação a proposta “uma maneira prazerosa de aprender história” e de “despertar seu interesse pela história” (Chalier, 2021, p. 3), porém não especifica nada sobre a história do Brasil.

A primeira atividade é uma de revisão de conteúdo dos anos anteriores, que trabalha várias questões sobre os imigrantes, após muda para as formas de comunicação, para técnicas agrícolas, depois para complexo cultural Bumba Meu Boi, origem do samba, só então entra um recorte de texto falando do povo Awá-Guajá.

O texto descreve resumidamente o modo de vida do povo, que vivem da caça, e que estão perdendo território devido aos desmatamentos, que muitos morreram devido às invasões. Solicita ao aluno que explique por que o povo corre o risco de desaparecer e o que o governo pode fazer para ajudá-los.

Na sequência expõe a forma de organização destes povos, relacionando a história e costumes passados de geração a geração, nada detalhada. Solicita que o aluno pense em sua família: Como se organizam? Quem é responsável por comprar comida, limpar a casa, roupas? Em seguida os alunos devem pensar na cidade e na comunidade onde vivem, com relação a organização política e social deste espaço.

A primeira unidade tem como título “Os povos e as culturas”, no primeiro capítulo a formação dos primeiros povos, expansão pelo planeta, registros rupestres, surgimento da agricultura, dos primeiros povoados na América central, na China, no

Oriente Médio, descreve a sociedade e a organização do trabalho, nascimento da democracia.

Os povos indígenas aparecem em “Saiba mais” (Chalier, 2021, p. 28), um mini resumo descritivo da vida social, que eram bem organizados antes da chegada dos europeus, afirmando as diferenças em relação aos povos da Mesopotâmia, vistos serem nômades ou seminômades, e não necessitarem do estado. Reforçando a luta pelos direitos e que nem sempre eram respeitados. O texto não tem referência.

O livro possui uma foto de indígenas sentados à mesa, num encontro de lideranças em Brasília.

A primeira atividade foi construir um texto comparando a forma de governo da Mesopotâmia e dos grupos indígenas citados no texto. O texto não explica como era o governo na Mesopotâmia, só aparece um grupo indígena mencionado no texto, então nos parece incoerente.

Seguem com outras atividades de pesquisa sobre os direitos dos indígenas na constituição, a proposta solicitada é construção de texto para apresentação como um jogral. Atividades nada atrativas desestimulando a vontade de aprender sobre a temática.

O capítulo 2, tem como título “Povos e religiões”. O capítulo inicia dizendo que “muitos povos e religiões buscam explicar a origem do mundo e dos fenômenos da natureza” Então, apresenta o texto “o início do mundo” do povo Kayabi, sobre a origem do dia e da noite muito resumido, com a imagem de um desenho de um indígena (Chalier, 2021 p. 32). A atividade solicitada aos alunos é uma discussão sobre a origem do dia e da noite apresentadas no texto, descrever e opinar sobre “como seria se o dia nunca acabasse?” Acreditamos que as atividades poderiam ser mais dinâmicas, como por exemplo fazer um teatro, fazer um júri.

Na próxima página (Chalier, 2021, p. 33), informa-se que os portugueses introduziram o catolicismo, iniciando a cristianização com os indígenas. Não descreve como ocorreu, fazendo parecer que foi uma atividade pacífica e aceita por todos os indígenas tranquilamente. Para complementar, apresentam uma foto da primeira missa pintada por Victor Meirelles em 1861, ou seja, 361 anos depois do ocorrido.

Na seção “Tecendo saberes” (Chalier, 2021, p. 36), temos a explicação de que muitos povos criaram mitos para elucidar a origem do mundo, comparando com os conhecimentos egípcios. Apresentado o texto “O primeiro homem” do povo Kamaiurá, descrito como uma narrativa sobre a criação do mundo por este povo. O que confunde, pois, o texto não fala da criação do mundo e sim, do primeiro Kamaiurá. Para ilustrar a história apresenta-se crianças indígenas brincando na água.

No subtítulo “Manifestações religiosas e culturais no Brasil” (Chalier, 2021, p. 43), há um pequeno comentário que afirma que os colonizadores trouxeram aspectos da cultura e os juntaram aos elementos culturais dos povos nativos brasileiros popularizando-os. Não cita que elementos foram esses, ficando muito subjetivo e pacífico esta parceria. Apresentam para ilustrar fotos de festividades, foto da festa do Toré e do povo Pankararu durante uma festividade. Os exercícios pedem para localizar onde as festas acontecem e qual a origem. Posteriormente, solicita-se a construção de um quadro sobre as festas juninas.

Na página 45 temos o Carnaval do Brasil e a influência africana e indígena. Mas não há nenhuma apresentação e nem exemplo.

No subtítulo “A união de diferentes culturas” (Chalier, 2021, p. 47) a autora do livro afirma que os indígenas foram obrigados a tornarem-se católicos, praticavam “essa religião a seu modo”, e “muitas celebrações católicas incorporam elementos das crenças indígenas”. Não há uma contextualização, ou esclarecimento, ou exemplo, o que faz parecer que a igreja católica aceitou pacificamente estas incorporações.

Continuando na mesma página referida, traz um quadro de contribuições culturais dos africanos, portugueses e indígenas sobre alimentação, festas (celebrações, danças, ritmos, tradições religiosas) e instrumentos musicais.

O exercício nos parece incoerente “agora que você já sabe a importância de diferentes povos na formação das tradições culturais e religiosas do Brasil, faça uma pesquisa sobre as festas da sua cidade.” Com estes dados os alunos devem fazer um quadro comparativo separando nas origens africanas, portuguesas e indígenas. Como fazer o quadro sem saber a realidade da cidade e se não tiver as origens?

A questão 2, da página 50, afirma que os povos indígenas que viviam nas costas litorâneas, foram os primeiros a terem contato com os colonizadores e a solicitação da atividade é descrever como estes povos se organizavam antes da chegada dos portugueses. A atividade é de revisão do capítulo, porém está fora do contexto, pois o capítulo descreve muito vagamente sobre o tema.

A unidade dois tem como título “A formação da cidadania” (Chalier, 2021, p. 52), o capítulo três de título “Respeitar quem é diferente” e o subtítulo “Os povos indígenas do Brasil” (Chalier, 2021, p. 56), ao ler o subtítulo supomos que trará sobre os diferentes povos indígenas existentes no Brasil, claro que não de todos, mas de alguns. O texto aborda as diversas línguas faladas que existiram em nosso território, antes da chegada dos europeus e a grande diversidade cultural entre os povos originários. O Tupi que era a língua mais falada quando os europeus chegaram. O contato frequente com os portugueses resultou na formação de grupos de intercâmbio cultural. Novamente, aparentando ter sido tranquilo o intercâmbio cultural. Adiante no texto descreve-se a violência dos europeus, e das guerras entre os diferentes grupos indígenas. Admite-se a violência dos europeus, mas depois refere-se “às guerras entre os povos indígenas”, culpando-os pelas mortes e desaparecimentos. As guerras travadas dos europeus contra os indígenas não aparecem, ficam dentro da palavra “violência”. Retoma-se novamente o número de línguas que ainda existem.

Achamos importantíssimo falarmos sobre as diversas línguas que existiram e o que restou, devido a forma violenta que os portugueses trataram os povos originários. Porém o título do texto, “A formação da cidadania”, não revela o verdadeiro contexto, o que pode vir a confundir a cabeça das crianças sobre a temática.

O exercício é pesquisar como os povos indígenas percebem e marcam a passagem do tempo. Mais uma vez mistura-se as informações. É interessante saber sobre “a passagem de tempo”. Poderiam pesquisar sobre os vários povos, conhecendo as diferenças entre eles (comidas, grafismo, trabalho).

Na continuação do texto, na página 57, temos as aldeias “que a maioria dos indígenas viviam em aldeias”, que cada povo constrói conforme suas tradições e continua a generalização. Não apresentando nenhum povo, fica tudo muito no senso comum. Finalizando aparece a foto de duas aldeias.

Na página 58 temos a abordagem feita pela percepção dos portugueses: “os europeus perceberam” que tudo era dividido entre todos, homens, mulheres e crianças tinham tarefas. Os indígenas não tinham a prática de propriedade privada, tinham crenças religiosas diferentes, organizavam-se diferente dos portugueses. O texto finaliza sem abordar nenhum povo especificamente. Após uma gravura de Théodore de Bry, século XVI, representando uma dança Tupinambá. O que teria causado estranhamento aos europeus. Será que os indígenas não estranharam a forma dos europeus dançarem, vestirem-se? Esta questão não é cogitada. Só apresenta o estranhamento dos europeus.

Os exercícios pedem que os alunos conversem sobre como os portugueses e os indígenas lidavam com a terra e as riquezas; porque as construções e roupas eram diferentes. São informações que ficam subentendidas no texto, por exemplo, se as crianças não têm um conhecimento prévio de como os europeus se vestiam no século XVI, ficará um pouco difícil fazer esta atividade.

No subtítulo “Os alimentos, as habitações e as classes sociais” (dos europeus), há uma referência sobre a alimentação, onde afirma que a alimentação dos europeus “não era tão variada quanto a dos indígenas, na mesma época”. Depois descreve os europeus e na atividade dois, pergunta se existia a mesma divisão nas sociedades indígenas. (Chalier, 2021, p. 63). Nos parece uma necessidade de comparação da sociedade europeia com os povos indígenas, ao mesmo tempo uma forma de menosprezar os povos originários.

O subtítulo “Os princípios de respeito aos outros” (Chalier, 2021, p. 64), aborda a formação da cultura brasileira a partir do “contato e trocas” entre os indígenas, africanos e europeus. Novamente, nos parece induzir a uma relação harmônica entre os indígenas e portugueses/europeus. Relação que infelizmente não foi nada harmoniosa.

No decorrer do texto “nem sempre foi pacífico” a relação entre os povos indígenas e portugueses. Os indígenas sofreram violência, causadas pelos portugueses, pois proibia-se a prática de seus costumes, modos de vida, religiões, suas culturas. Coloca que uma das causas da violência era a necessidade de cristianizar os indígenas apoiados pela igreja católica. A palavra violência, novamente,

é utilizada de uma forma que parece amenizar o ocorrido. Não retratam que os portugueses fizeram horrores com os povos indígenas, que os escravizavam, torturavam, matavam, mutilavam, que dizimaram povos inteiros para limpar o território, guerras de resistência, guerras justas. Na continuação da página, a diversidade étnica e cultural referentes aos povos indígenas e africanos apontando a intolerância, que acaba gerando preconceito, homofobia e bullying.

O subtítulo “Respeitar os povos indígenas” (Chalier, 2021, p. 66), aborda respeito às culturas é respeitar os direitos, o direito às terras indígenas, que não são respeitadas pelos não índios até hoje e ainda apresenta um texto: “Proteger os direitos das crianças indígenas é garantir a demarcação dos territórios” afirmação do jovem Guarani-Kaiowá na ONU. O texto traz a realidade atual de um povo, falando sobre a importância da demarcação das terras indígenas. Traz muitas reflexões a serem feitas. As perguntas são coerentes ao texto, porém poderiam ter atividades mais dinâmicas.

No “Saiba mais” faz uma afirmação generalista dos povos, pois declara que “os grupos indígenas plantavam e ainda plantam roças” nem todos os indígenas plantam ou plantavam. Na continuação apresenta um quadro ensinando como os indígenas que plantavam utilizavam a agricultura de coivara, sem causar grande impacto ambiental.

A unidade três tem como título “Cultura e transmissão de saberes” (Chalier, 2021, p. 92) e o capítulo cinco “O uso da linguagem e a memória” diz que contar histórias é uma tradição antiga e entre os povos originários “também é comum os idosos contam a história do seu povo”. Todo conhecimento dos povos originários foi passado de geração para geração através da oralidade, pois eles não escreviam. Hoje, muitos destes conhecimentos já estão registrados, filmados, gravados, na mesma página aparece uma foto de crianças e jovens indígenas conversando com uma pessoa mais velha. (Chalier, 2021, p. 94)

No subtítulo “Diferentes línguas no Brasil e no mundo” (Chalier, 2021, p. 96), afirma que a língua portuguesa é a mais falada no Brasil, mas que não é a única e que ainda existem 274 línguas indígenas que são faladas. Aqui, há um reconhecimento às línguas indígenas do nosso país.

O subtítulo “Tradições orais e memória” o texto retrata a importância das tradições e da memória, e que existem várias ferramentas para registrar, entretanto não se refere aos povos indígenas. Contraditoriamente, há uma foto grande de um indígena com vestes tradicionais tirando foto de alguma coisa, ou alguém com um celular.

O subtítulo “Mudança na composição familiar” (Chalier, 2021, p. 116), trata sobre as novas constituições familiares, não se refere aos povos indígenas, mas mostra uma foto de um casal de indígena sentados, a mulher com uma roupa dita normal e o homem sem camisa, com adornos típicos do seu povo e uma lança na mão. A legenda da foto diz: “família sem filhos, 2016.” Será?

No subtítulo “Ser indígena brasileiro hoje” (Chalier, 2021, p. 119), um pequeno parágrafo descreve o número de indígenas no Brasil e diz que a maioria vive no Norte em terras demarcadas chamadas de terras indígenas e que existem em todo o território brasileiro. Afirma que há indígenas que moram na cidade. Então, apresenta um mapa do IBGE: Brasil: população indígena nos municípios – 2010. Abaixo do mapa uma foto de indígenas pescando em um rio. Acreditamos que este título teria muito assunto para ser abordado, não poderia se resumir a quantidade, onde moram a maioria de forma tão sucinta. Este título daria oportunidade para muitas aulas, muitos aprendizados, muitas discussões, não foi explorado como deveria.

No “Saiba mais” (Chalier, 2021, p. 120), afirma que uma pessoa é considerada indígena quando se declara como tal, ou se identifica como membro de uma comunidade, ou um povo indígena. O sentimento define e não a identidade cultural. Acreditamos que aqui há um equívoco, ou melhor, está confusa a informação, simplificando a importância de ser indígena, não é apenas se considerar, ou se identificar, vai muito além disso, estamos falando de povos com muitos conhecimentos, histórias e culturas.

No decorrer do texto os indígenas estão nas cidades, têm telefone, viajam de avião, estão nas universidades, e isso não os fazem com que deixem de ser indígenas. Abaixo um texto com uma foto de um indígena comprando roupa em uma loja.

No texto “O parque Indígena do Xingu” (Chalier, 2021, p. 121), há uma pequena explicação sobre o parque, tem um mapa de localização e uma foto de uma sala de

aula, uma escola indígena. O assunto também poderia ser mais explorado, desdobrado, muito conhecimento a ser aprendido.

O subtítulo “A luta pelos direitos dos povos indígenas” (Chalier, 2021, p. 121), traz a criação das terras indígenas e reflete a organização e luta dos povos indígenas pelos seus direitos. Demarca que na década de 1980 os povos indígenas se organizaram para exigir seus direitos. Só na década de 80? Os povos indígenas nunca deixaram de lutar, reivindicar, mas sempre foram esquecidos, colocados de lado, como se não existissem, isso não aparece, não é mencionado. Por que será? A década de 80 foi marcante, porque tiveram muitos direitos assegurados na constituição de 1988. Os direitos não estão especificados no texto. Infelizmente, muitos destes direitos não são reconhecidos, por isso continuam na luta. Abaixo duas fotos, uma foto de indígenas de costas no Congresso Nacional, numa manifestação no Distrito Federal.

O subtítulo “As ameaças aos povos indígenas” (Chalier, 2021, p. 123), aborda que existem outras Terras indígenas, além do Parque Xingu, mas essas não possuem segurança, pois há muitos problemas e o perigo está na exploração da pecuária, mineração, garimpo, madeireiras e estas atividades destroem o meio ambiente, os povos originários se preocupam com toda a natureza e procuram preservá-la. O tema daria para muitas abordagens interdisciplinares. Mas o texto não traz mais informações, deixando a cargo do professor ir atrás de mais conhecimentos ou não. Abaixo um quadro falando sobre as queimadas no parque do Xingu, texto que também abre para muitas discussões interdisciplinares.

O último texto que se refere aos povos indígenas é “Patrimônio imaterial, memória coletiva e tradição – A Cachoeira de Iauaretê” (Chalier, 2021, p. 142). A cachoeira é patrimônio imaterial, considerado um lugar sagrado pelos povos indígenas da região. A história do mito. A história é muita rica em informações. Seria um grande projeto feito em parceria com outras disciplinas, exigindo muito estudo por parte dos professores.

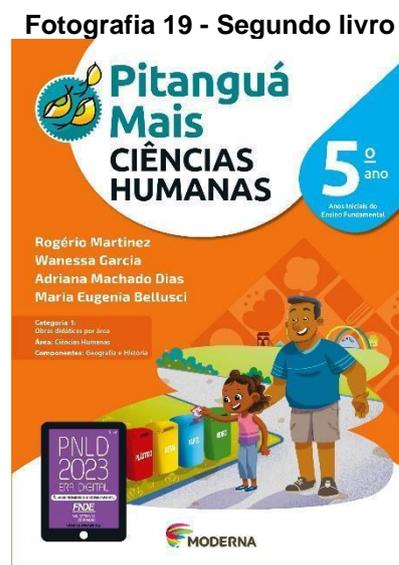
Este livro foi aprovado pelo Plano Nacional do Livro Didático, por este motivo esperasse que ele atinja todos os requisitos, mas concluímos que apesar de abordar a temática indígena, o livro deixa muito a desejar nas informações referentes a

temática, elas são muito superficiais e continuam com informações generalizadas dos povos originários, como se todos os povos fossem iguais. A temática poderia ser muito mais explorada, muitos conhecimentos tratados no livro poderiam ter incluído os povos indígenas. Percebe-se ainda que há muita resistência em falar sobre os povos originários. Resistência esta que vem de longa data e é histórica. Existe muito material sobre o assunto, entretanto este tema não tem a divulgação como deveria.

Na apresentação do livro há uma afirmação que diz que este livro será “uma maneira prazerosa de aprender história” e afirma que vai “despertar seu interesse pela história” (Chalier, 2021 p. 3), acreditamos que o livro deixou a desejar nesses quesitos, acreditamos que o livro poderia ser mais dinâmico, as atividades são na maioria ler, responder a perguntas, fazer jogral, criar frases. Estudar história tem que ser dinâmico e não estático e resumir a responder perguntas.

4.8.1.2 Segundo Livro

MARTINEZ, Rodrigo. **Pitangá mais ciências humanas**. 5º ano, 1º ed. São Paulo, editora Moderna, 2021, 256 páginas.



Fonte: Acervo da autora (2024)

O livro apresenta: “Este livro ajudará você a compreender a importância da cidadania para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (Martinez, 2021, p. 3). Acreditamos encontrar muito conhecimento que auxilie o aluno a se tornar um grande cidadão.

Na primeira unidade traz o título “História dos povos e da população brasileira” apresenta uma grande foto de um Sítio arqueológico na Turquia. O que nos faz pensar “Com tantos sítios arqueológicos no Brasil, e o título fala sobre o Brasil, por que não ter uma foto de um sítio arqueológico do Brasil?” O texto inicia salientando a importância de estudar o passado, o trabalho dos historiadores, a passagem do tempo, linha do tempo. No subtítulo “Diferentes tipos calendários”, aparece pela primeira vez a temática indígena do livro, tratando sobre o “Calendário indígena” (Martinez, 2021, p. 23). Os povos indígenas possuem muitas maneiras de registrar a passagem de tempo e utilizam da natureza para isso (sol, mares, luas) e apresenta o calendário do Povo Tuyuka, a fim de ilustrar uma foto da constelação de Piêiades (Ñokõatero), utilizada por este povo e uma foto de dois indígenas em uma canoa. Acreditamos que o estudo do calendário pelos povos indígenas, poderia ser mais explorado, pois eles estavam aqui muito antes dos europeus. Poderiam apresentar o calendário de outros povos indígenas brasileiros, valorizando-os.

O subtítulo “Povo, cultura e diversidade” (Martinez, 2021, p. 30) a formação da cultura pelos povos mundialmente. Apresentam os vários tipos de cultura chamados de diversidade cultural. Os povos originários aparecem em um exercício sobre cultura material e imaterial descrevendo que o Brasil apresenta muita diversidade devido a contribuição dos indígenas, africanos e europeus. Sendo o Brasil um país de tanta diversidade cultural com tantos povos indígenas, acreditamos que teríamos um rico material para trabalhar sobre diversidade cultural que a temática poderia ser mais ampliada com os conhecimentos dos povos africanos e europeus. Abrindo oportunidade para muitos projetos, aulas interdisciplinares. Dando sequência na página seguinte, aparece uma foto de moradias do povo Enawenê-nawê, junto com outras fotos, não referentes aos povos originários, para exercícios sobre elementos da cultura material e imaterial do Brasil.

O capítulo 3, “Formação da população e cultura brasileira” (Martinez, 2021, p. 45) explica que o povo brasileiro começou a ser formado através do encontro dos indígenas, portugueses e africanos. Levando o aluno conhecer mais sobre estes povos que formaram a população do Brasil. Abaixo da introdução aparece a foto do “Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro em 1500” de Oscar Pereira da Silva em 1922. Isso significa quatrocentos e vinte e dois anos depois do

descobrimto. Uma das muitas questões que podem ser abordadas sobre a pintura seria “Se a pintura mostra o desembarque de Cabral, como sabiam que era Porto Seguro?” Voltando ao texto, o mesmo diz que iremos conhecer mais sobre estes povos e resume a cinco linhas descrevendo o número estimado de indígenas existentes aqui, antes da chegada dos portugueses. Cita três povos e suas diferenças quanto a língua, costumes, tradições e outros aspectos. Conhecer mais sobre tantos povos com tanta diversidade cultural em apenas cinco linhas é muito questionável, é muita delimitação de conhecimento. Os outros povos também foram apresentados sucintamente.

Na continuação sobre o subtítulo “Nossa riqueza cultural” (Martinez, 2021, p. 47) um quadro com a contribuição dos povos, sendo as contribuições dos povos originários: tomar banho, dormir e descansar em redes, consumo de vários alimentos (ex. mandioca e milho), a usar ervas medicinais e várias palavras, ex. guri e cutucar. Apresentando os conhecimentos de forma que generalizam todas as contribuições, sempre as mesmas informações, como se todos os povos fossem iguais. Poderiam aqui ampliar estas informações se estudássemos mais a fundo os povos originários do nosso país.

No subtítulo “Cultura e folclore no Brasil” (Martinez, 2021, p. 51) inicia dizendo que os povos indígenas ajudaram na contribuição da cultura e folclore brasileiro, a única referência (aos povos indígenas), é o Boi-bumbá com elementos indígenas, africanos e europeias. Se resolvermos estudar o folclore brasileiro referente aos povos indígenas teremos uma riqueza de conteúdo inestimável. É triste que só a referência ao Boi-bumbá tenha sido abordada quanto à contribuição indígena.

O livro volta a referir aos povos originários no subtítulo “A Constituição Cidadã” (Martinez, 2021, p. 130), quando apresenta o que a Constituição estabelece:

“...a igualdade racial (por meio de programas afirmativos para populações afrodescendentes, indígenas, quilombolas, ciganas e de comunidades tradicionais);... o respeito e proteção à cultura dos povos indígenas e quilombolas, e o direito às terras tradicionalmente ocupadas por esses povos.” (Martinez, 2021, p. 130)

Apenas apresenta a informação, na página seguinte (p. 131), mostra o artigo 231 da Constituição:

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

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

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

[...] (Martinez, 2021, p. 131)

Solicita como atividade a leitura e interprete o texto com as perguntas:

- a. Que elementos presentes no texto auxiliam a caracterizá-lo como uma legislação?
- b. Esse artigo se refere a qual grupo da sociedade brasileira?
- c. Que direitos são garantidos a essa população nesse artigo?
- d. Em sua opinião, qual é a importância de ter esses direitos garantidos na Constituição?” (Martinez, 2021, p. 131)

Com tantas informações apresentadas no Artigo 231 que poderiam ampliar os conhecimentos dos alunos sobre a temática, abrir para discussões, o livro se restringe apenas às perguntas.

Dentro da unidade dois “Cidades brasileiras e os desafios dos cidadãos” (Martinez, 2021, p. 82 a 151), teríamos com certeza muitos conhecimentos que poderiam ser estudados referentes aos povos indígenas e relacioná-los com a atualidade, desafios, possibilidades, porém só retornam a se referirem aos povos originários no capítulo cinco “O crescimento das cidades gera novos desafios aos cidadãos” (Martinez, 2021, p. 131) e quantos desafios gerados para as populações indígenas, tema que poderia ser desenvolvido em várias disciplinas. A temática só vai aparecer em um exercício sobre as leis que garantem os direitos das pessoas, na atividade os alunos devem ler o artigo 26-A e parágrafo 1º da Lei 11645/2008 e responderem sobre o tema do texto.

O que esta lei estabelece e os motivos que os levaram a fazer esta lei poderiam ser questionamentos feitos aos alunos, a fim de explicarem a importância, ou não, após organizarem-se para construção de um texto coletivo sobre a temática. Esta atividade poderia ser feita, mas acreditamos que teriam muitas outras formas de abordar significativamente o conhecimento da lei.

No final desta unidade há uma revisão com uma pequena leitura sobre a região, onde hoje é a cidade de Salvador, no século XV, que era habitada pelos Tupinambás, depois passa a descrever os governadores que fundaram a cidade. Há uma interpretação com a pergunta sobre o ano de fundação e se foi planejada, ou espontânea. Não se referindo ao que aconteceu com os indígenas que ali viviam.

A unidade 3 com o título “Comunicação e transportes ontem e hoje” (Martinez, 2021, p.152 a 185), e o capítulo 1 - “Preservar a memória e transmitir conhecimentos” apresenta a importância da preservação das memórias e apresenta um dos lugares de preservação de memória, o museu. Coloca uma foto de uma exposição com produtos regionais de Manaus e uma foto do Museu do Forte do Presépio, em Belém do Pará, com Urnas Marajoaras, sem referência ao povo indígena Marajoara realizador do feito. Perdendo a oportunidade de expandir os conhecimentos dos alunos, daria para se fazer um grande projeto interdisciplinar de história, geografia, artes, matemática, a partir da foto do museu.

No próximo subtítulo “A tradição oral” (Martinez, 2021, p. 155), explica o que é, sua importância, mas não se refere aos povos originários, perdendo uma grande oportunidade de conhecimento. Nas páginas subsequentes aparecem duas fotos uma com um casal de indígenas, a referência da foto é “Anciã Xavante na aldeia Bom Sucesso”, na segunda um trio de afrodescendentes, com a referência “Ancião quilombola”. Na página 162, um exercício que solicita aos alunos “pesquisem uma história indígena ou africana, que façam parte da tradição oral destes povos, podendo ser um poema, mito ou canção e depois recitar aos colegas” (Martinez, 2021, p. 162). O que poderia ter sido uma grande descoberta de novos conhecimentos ficou resumido a recitar, conseguimos recitar um poema e uma canção, mas uma história ou mito, não seria a melhor forma. Acreditamos que o uso de técnicas e recursos, dramatização, teatro de vara, de bonecos, tornaria a atividade mais dinâmica e atrativa, com certeza inesquecível. Sem falar que despertaria a criatividade dos alunos.

O subtítulo “As diferentes linguagens” (Martinez, 2021, p. 174), a importância das tradições orais e escritas, que atualmente os povos indígenas escrevem suas histórias, citando três povos que fazem uso da escrita. Mostra a foto de uma professora indígena com um caderno e outra foto com o alfabeto Guarani mbya. Há

uma pergunta para os alunos responderem: “Por que os povos indígenas, embora mantenham a tradição oral, também fazem uso da escrita?” Nos parece uma pergunta discriminatória, por que não poderiam fazer uso da escrita? Abaixo, aparece um quadro descrevendo sobre as “Línguas extintas” onde se afirma “que se a língua não é falada ela é esquecida” e foi isso que aconteceu com centenas de línguas que eram faladas antes da chegada dos colonizadores (1500 segundo, no texto ainda existem 180, o que hoje, sabemos que está desatualizada, pois segundo o IBGE há 274 línguas, o que ainda é muito pouco perto do que tinha antes da chegada dos colonizadores). Declara que muitas não foram registradas por escrito e algumas das línguas ainda existem, mas estão em extinção. A informação é importante, só que não está completa, não descreve por que as línguas “pararam de ser faladas” e por isso esquecidas? Por que só existem, hoje, 274 línguas? Estas informações não aparecem.

Na atividade um (Martínez, 2021, p. 175) a reportagem “Projeto de documentação de línguas indígenas” que apresenta o Projeto de Documentação de Línguas e Culturas Indígenas (ProDoclin), tem por finalidade a documentação de línguas e culturas indígenas. É uma iniciativa pública e governamental. Acreditamos ser muito importante este projeto, mas tão importante quanto documentar as diversas línguas é mantê-las vivas, valorizando e incentivando os povos indígenas, dando oportunidades, destes povos viverem e difundirem assim seus conhecimentos. As perguntas sobre o texto se referem ao tema, como deve ser feita a documentação, além da tecnologia o que é importante para a preservação de uma língua e a realização de uma pesquisa sobre o projeto (quais seus objetivos e como está o andamento). Acreditamos que teriam outras formas de abordar o assunto, como por exemplo, ver vídeos de vários povos para ver a diversidade de línguas, escutar músicas nas línguas indígenas, trazer para perto as línguas aos alunos, lançar desafios para busca do conhecimento de forma autônoma.

A última menção sobre a temática dos povos indígenas no livro na Unidade quatro “Brasil: conhecer e cuidar do nosso patrimônio” no capítulo 1 “O que são patrimônios?”, no subtítulo “Patrimônio Cultural Imaterial” (Martinez, 2021, p. 189), citam como exemplos de Patrimônio Imaterial da Humanidade no Brasil (referentes aos povos indígenas): Arte Kusiwa, Pintura corporal e arte gráfica Wajãpi, Yaokwa

ritual do povo Enawenê-nawê. Há uma imagem, ilustração, feita com base no padrão de grafismo Wajãpi.

Quando lemos na abertura do livro “Este livro ajudará você a compreender a importância da cidadania para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (Martinez, 2021, p. 3), e por ser um livro de Ciências Humanas, esperávamos grandes descobertas e aprendizados. O livro apresenta muitas informações sempre resumidamente, talvez a ideia seja que cada um busque por mais conhecimentos sobre o assunto, o que se torna difícil quando o texto introdutório não seduz o leitor a ir em busca de complementação dos conhecimentos. Os exercícios também não são atrativos, parecendo que fazemos parte de uma turma de alunos do século passado, em outras palavras, muito tradicional. Quanto à temática referente aos povos originários do Brasil, o livro deixa muito a desejar, são informações simplistas que às vezes aparecem aleatoriamente. A impressão é que a temática foi colocada por causa da lei 11645/2008, “falamos sobre” Não parecem empolgados em apresentar às novas gerações a existência dos povos originários. O livro poderia usar os conhecimentos dos povos originários a seu favor, pois há muito a ensinar e aprender, poderiam ter sido feitas muitas relações, por exemplos, as questões ambientais, respeito aos mais velhos, como usar adequadamente os recursos naturais, organização das sociedades, ocupação do território, o uso de ervas medicinais, culinária, entre muitos outros assuntos.

Com as informações apresentadas no livro fica difícil acreditar que ajudará o leitor/aluno “a compreender a importância da cidadania para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (Martinez, 2021, p. 3). É preciso envolver os alunos, desafiá-los, questioná-los, colocar uma “pulga atrás da orelha” Mostrar interesse e possibilidades.

4.8.1.3 Terceiro livro

O terceiro livro a ser analisado é: SIMIELLI, Maria Elena. **Ápis Mais: Geografia: 5º ano.** 1º ed., São Paulo, Ática S.A. 2021.

Fotografia 20 - Terceiro livro



Fonte: Acervo da autora (2024)

Na apresentação do livro a autora “fala” com os alunos e coloca “Espero que este livro ajude você, estudante, a compreender melhor o mundo em que vivemos e a participar dele ativamente para construir uma sociedade cada vez melhor.” Como forma de incentivo aos estudantes. Achamos um bom incentivo. O livro possui 175 páginas.

Na unidade 2, “vivendo no Brasil” (Simielli, 2021 p. 20 a 97), capítulo 3 “A população Brasileira”, no quadro “Quem somos” (Simielli, 2021 p. 64) apresenta uma referência quando refere-se aos “principais grupos étnicos que contribuíram para a formação do povo brasileiro” aparece: “foram os indígenas (nativos, primeiros habitantes)” e fotos de uma criança da aldeia Wauja Piyulaga. No exercício da página seguinte (Simielli, 2021 p. 65), temos um trecho da música Inclassificáveis, do cantor Arnaldo Antunes:

Que preto, que branco, que índio o quê?
 Que branco, que índio, que preto o quê?
 Que índio, que preto, que branco o quê?
 [...]
 Aqui somos mestiços, mulatos
 Cafuzos, pardos, mamelucos, sararás
 Crilouros, guaranisseis e judárabes
 [...]
 Orientupis, orientupis
 Ameriquítalos luso nipo caboclos
 Orientupis, orientupis
 Ameriquítalos luso nipo caboclos
 Orientupis, orientupis
 Iberibárbaros indo ciganagôs
 Orientupis, orientupis
 Iberibárbaros indo ciganagôs

Somos o que somos
Inclassificáveis
(ANTUNES, Arnaldo. Inclassificáveis. Intérprete: Ney Matogrosso. In:
Inclassificáveis. [S.l.]: EMI, 2008. 1 CD. Faixa 13)

A atividade pede para os alunos lerem em voz alta e responder as perguntas. As questões pedem para responder: porque a música diz que somos inclassificáveis, as quais grupos étnicos os alunos são descendentes, montar uma lista com os grupos da classe e para inverter palavras e combinar com os grupos. Não há uma reflexão sobre o que é inclassificável, nem sugere explicar o que é mameluco, cafuzo para evitar racismo, bullying. Acreditamos que deveriam apresentar um clip da música inteira, depois trazer para esclarecimentos desmistificando possíveis más interpretações, para não acharem que mameluco é apenas um jogo de palavras. A mistura de palavras é uma atividade interessante, mas tem que ser bem guiada para não virar desrespeito, humilhação.

No subtítulo “Os indígenas” (Simielli, 2021 p. 66), temos a chegada dos portugueses e que aqui existiam 5 milhões de indígenas de muitos povos, conforme os avanços haviam muitos conflitos, muitos morreram e vários povos foram dizimados, apresenta dados do censo de 2010 sobre a população indígena e um mapa do Brasil das Terras indígenas de 2018. Na continuação do texto (Simielli, 2021 p. 67) sucintamente, remete aos conflitos entre indígenas e não indígenas pelas terras. Apresenta um mapa: “Brasil: distribuição das florestas – 2016”, solicita aos alunos que façam uma relação entre os mapas sobre as áreas com floresta e a presença das Terras Indígenas. Localizar a maior parte das Terras Indígenas e se o seu estado tem terras indígenas. Acreditamos que estes conhecimentos poderiam ser mais explorados. Por exemplo, explicando melhor a causa dos conflitos entre indígenas e não indígenas. Além de só olhar os mapas poderiam confeccionar os mapas.

A próxima atividade sobre os povos indígenas é um “Desafio” (Simielli, 2021 p. 68), há muitos problemas que os indígenas têm que enfrentar, mas não especifica. Então, pede que o aluno leia o texto: “Histórias de índio” do escritor indígena Daniel Munduruku, em casa e em voz alta para alguém, e observem o significado de algumas palavras, que estão na língua munduruku. Depois devem responder a quatro perguntas, resumindo-as: “O que aconteceu com o rio? Qual a situação dos indígenas atualmente? O que aconteceu com a caça? E quais as forças negativas que querem

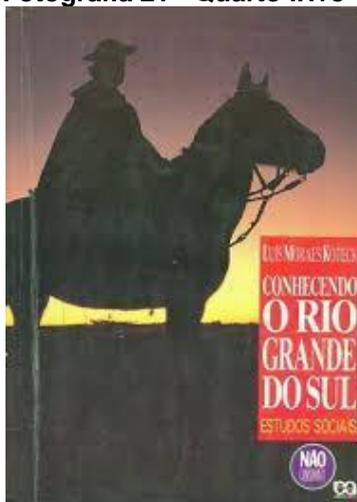
exterminar os indígenas?” O texto apresenta muitas informações importantes que poderiam ser melhor exploradas. Outra questão que poderia ser trabalhada são as palavras escritas em munduruku, poderia ser feito um jogo, pegar as palavras e fazer com que os alunos tentassem descobrir do que se tratava, depois procurar na internet e ver quem acertou mais. Aí, reler o texto para ver se tem o mesmo sentido de antes, ou se alterou o significado.

Na página seguinte (Simielli, 2021 p. 69), aparece o significado das palavras e lança-se um desafio para descobrir o significado de outras três palavras. Depois aparecem duas fotos como exemplo de contribuições dos povos indígenas à nossa cultura. A primeira foto é de moradias do povo Enawenê-Nawê, e o uso de sapé nos telhados. A segunda foto é uma foto de uma mulher e uma criança não indígena em uma rede, sendo o costume de descansar e dormir em rede a contribuição. Novo desafio descobrir outras contribuições, depois pegar as informações e fazer uma lista para apresentar. Não acreditamos que só listar algo deixa registros importantes. Foi a última vez que o livro se refere aos povos originários. Acreditamos que teriam muito mais contribuições a serem aprendidas e compartilhadas sobre os povos originários na disciplina de geografia.

O livro apresenta muitas atividades para ler e interpretar textos. Acreditamos que sejam necessárias atividades mais dinâmicas, que façam os alunos criarem, pensarem, serem mais desafiados. Quanto a temática indígena, deixa muito a desejar, o livro apresenta poucas informações e poderiam incentivar, mostrar todo potencial de conhecimentos dos povos originários, por exemplo, tem um livro “Geografia indígena”, escrito pelos professores indígenas do Parque do Xingu em parceria com o Ministério da Educação e Cultura e o Instituto socioambiental de 1996, que poderia ajudar.

4.8.1.4 Quarto livro

KOTECK, Luís Moraes. **Conhecendo o Rio Grande do Sul** – Estudos sociais. São Paulo, Ática, 1999. 153 páginas.

Fotografia 21 - Quarto livro

Fonte: Acervo da autora (2024)

Na apresentação fala do tamanho do Brasil e de muitas das particularidades de cada estado. O nosso Estado é um destes lugares. Que precisa ser conhecido nas suas particularidades para ser respeitado, mas sem esquecer que faz parte do todo.

A Unidade II “Formação histórica do Rio Grande do Sul” com subtítulo “Nossos índios, nossos mortos” (Koteck, 1999, p. 46 a 51), apresenta um texto de linguagem simples e coerente sobre os primeiros habitantes do RS, cita alguns povos, e costumes (apresentando como se todos os povos tivessem os mesmos costumes). Utiliza de palavras que não devem mais ser usadas, como: índio, tribo. Fala que a “sociedade dos brancos não respeita as terras, os costumes, a língua e os hábitos” (Koteck, 1999, p. 47), dos povos indígenas. Os indígenas que vieram para cidades não são bem tratados e vivem nas periferias. Apresenta o ritual da morte do povo Tapuias e mostra a importância das mulheres e da organização dos povos, os exercícios são muito tradicionais.

No subtítulo “A descoberta do Brasil” (Koteck, 1999, p. 51 a 59), o texto diz: “A 22 de abril de 1500 a poderosa esquadra portuguesa chegou até a costa da terra brasileira. Estava descoberto o Brasil.” (Koteck, 1999, p. 56), terminologia que não usamos mais, pois já existiam muitas pessoas vivendo aqui. Relata que no dia 23 de abril foi o primeiro contato com os índios. Na página 57 aparece a imagem da primeira missa e uma gravura mostrando os primeiros contatos entre os brancos e os indígenas. No “Fique sabendo” apresenta que os indígenas chamavam suas terras de Pindorama e que depois tiveram outros nomes dados pelos portugueses.

No subtítulo “As reduções Jesuíticas” (Koteck, 1999, p. 63), temos a criação das missões que tinham como objetivo catequizar os indígenas, ensinar a língua, a religião e os costumes dos brancos. Mostra uma gravura em preto e branco de um batizado indígena. Na continuação informam que as missões se tornaram alvo dos bandeirantes, atacando-os atrás de índios “civilizados”, travaram inúmeras batalhas contra as missões. Muitos indígenas morreram na última vez que os jesuítas abandonaram o RS.

No subtítulo “Os sete povos das missões” (Koteck, 1999, p. 66), o texto fala sobre o retorno dos jesuítas ao RS e a fundação das grandes Reduções. Explica um pouco sobre como era a vida em uma missão (educação, saúde, vestuário, os direitos e deveres das mulheres, economia e cultura).

No subtítulo “O Rio Grande começa a se formar” (Koteck, 1999, p.72) o texto apresenta as disputas entre Portugal e Espanha pelas terras do RS, sucintamente temos sobre a Guerra Guaranítica, que foi uma grande batalha dos indígenas contra os portugueses e espanhóis na defesa das suas terras, e do grande líder indígena Sepé Tiaraju. Os indígenas perderam a Guerra.

Na Unidade III “Cultura e folclore do Sul” no subtítulo “Lendas do Sul” (Koteck, 1999, p. 110), traz um resumo, de uma versão, da lenda do Boitatá, que é uma lenda introduzida da cultura indígena. Há também a Lenda de Obirici, uma linda história de amor que deu origem ao Arroio do Passo da Areia, em Porto Alegre.

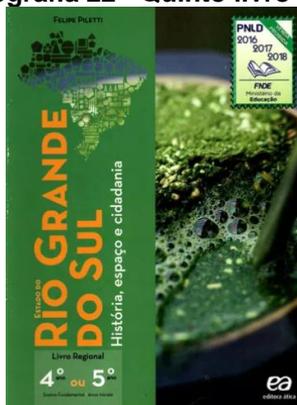
No subtítulo “Destaques da cultura Gaúcha” apresenta algumas personalidades gaúchas e a primeira que o texto apresenta é Sepé Tiaraju, conta um pouco sobre ele e sua liderança, vitórias e derrotas, até sua morte devido a traição. Mais adiante, apresenta uma parte da história de “As aventuras de Tibicuera” um livro para crianças escrito por Érico Veríssimo.

O livro foi escrito antes da Lei 11645/2008, e apresenta mais informações sobre os povos indígenas que os atuais, claro que precisa de atualizações, apresentar os povos originários não apenas como passado, mas no presente as enormes contribuições, como vivem hoje, principalmente aqui no RS que não temos grandes florestas. Os exercícios apresentados são antiquados e se resumem em ler e interpretar o texto.

4.8.1.5 Quinto Livro

PILETTI, Felipe. **Estado do Rio Grande do Sul: história, espaço e cidadania**, 4º ou 5º ano: volume único: livro regional – 1ed. -. São Paulo, Ática, 2014. 240 páginas.

Fotografia 22 - Quinto livro



Fonte: Acervo da autora (2024)

O livro pertencia ao PNLD até 2018, mas a edição era de 2011. Atualmente, não aparece mais como opção na escolha de livros didáticos.

O livro inicia com um convite ao estudante para conhecer o RS, sua história e geografia, passado e presente, afirmando que a história é construída no dia a dia e que assim poderemos contribuir para torná-la melhor. (Piletti, 2011, p. 3)

Na Unidade I “As origens do Rio Grande do Sul” (Piletti, 2011, p. 8 a 71), capítulo um “Como começa a história do Rio Grande do Sul” (Piletti, 2011, p. 10), o texto inicia com “temos que lembrar logo após a chegada dos conquistadores portugueses” mais adiante faz referência “Trata-se do encontro entre navegantes portugueses e um dos povos indígenas de tantos que aqui viviam há milhares de anos.” O autor não utiliza “descobrimento” e sim “conquistadores” mostrando que o Brasil não foi descoberto e sim conquistado. Outro aspecto interessante “é um dos povos indígenas de tantos que aqui viviam há milhares de anos”, fala do autor, afirmando assim que existiam mais de um povo, que não eram todos iguais e que já estavam nestas terras muitos anos antes dos conquistadores chegarem. Abaixo do texto há a foto do “Desembarque de Cabral em Porto Seguro”, de Oscar Pereira da Silva (1922).

No texto suplementar “O TEMA É... cultura” Fala das diferenças culturais entre os europeus e os povos nativos da América, apresenta um texto de uma conversa

entre o francês Jean de Léry e um velho Tupinambá como título “Culturas diferentes”, onde o “velho” dá uma lição de vida. No texto Jean se refere ao indígena como “selvagem”, uma visão muito difundida na época. Neste texto muitos assuntos podem ser abordados, como o desmatamento descontrolado, deslocamento, distâncias, perigos em alto mar, ganância, excesso de riquezas, acúmulo de bens materiais, como criar os filhos, herança, sobrevivência, moral, ética, enfim só este texto já daria para trabalhar com muitas disciplinas.

Na página seguinte na sessão “Para finalizar – Ampliando o tema” (Piletti, 2011, p. 18), a música “Pindorama” (CD Canções curiosidades, de Sandra Peres e Paulo Tatir, Palavra cantada, 2004, faixa 1), para uma atividade de leitura e interpretação e pesquisa. Na página seguinte, a seção “Contexto histórico” (Piletti, 2011, p. 19) traz uma parte da Carta de Pero Vaz de Caminha, onde é descrito os indígenas que se encontram aqui. Após, propõe atividades interessantes sobre o texto, exemplos, como seria a descrição dos europeus pela visão dos indígenas, atividades tipo cápsula do tempo, trabalho sobre diferentes culturas.

No capítulo 2, “Os primeiros habitantes do Rio Grande” (Piletti, 2011, p. 20), o texto inicia com uma introdução dizendo como a vida dos indígenas foi modificada a partir do contato com os europeus, para refletirem sobre a situação atual e que ainda lutam por seus direitos. O texto apresenta resumidamente como eram as terras antes da chegada dos europeus, número de habitantes na época e atualmente. Depois fala da ganância dos europeus. Como era a vida dos indígenas e a relação com a natureza. Que os colonizadores escravizaram aldeias inteiras, dizimaram muitos, a resistência dos indígenas, que mesmo assim foram perdendo suas terras, tornando a vida muito dura. Infelizmente, os exercícios não colaboram com todas as informações que o texto aborda, pois pede para procurar no dicionário as palavras sublinhadas e descobrir o que é Censo.

O próximo subtítulo “Os indígenas no Rio Grande do Sul” (Piletti, 2011, p. 22 a 25), e o texto traz informações sobre os três grupos de indígenas que viviam aqui, os Guarani, os Jê e os Pampeanos (Charrua e Minuano). Abaixo um mapa “Povos indígenas do RS por volta de 1500” com a localização dos territórios de cada povo. Na sessão “O TEMA É... Cultura e sociedade, apresenta um pequeno texto sobre a relação dos Guarani com a terra. Na continuação do texto principal, mostra

sucintamente como os três povos eram e algumas das suas diferenças. Há duas imagens dos quadros, feitos por Debret, “Os Botocudos” e “Charrua”.

O subtítulo “Os indígenas do Rio Grande do Sul hoje” (Piletti, 2011, p. 26 e 28), apresenta o número de indígenas no RS hoje, os que vivem nas terras indígenas e os que estão fora. Informam que os Pampianos foram dizimados no século XIX. Os Jê, Kaingang, se dividem entre as terras demarcadas e a vida fora, porque as terras são poucas para tantas famílias. A disputa por terras ainda continua, até os dias atuais. As terras demarcadas estão degradadas ambientalmente, os rios poluídos, dificultando mais a sobrevivência. Os Guaranis estão sempre em migrações que acabam dificultando a demarcação de terras. Muitas famílias vivem ao longo das rodovias, mas seguem lutando pelas terras. Apresenta três fotos, uma de uma casa Kaingang bem humilde, outra de um indígena vendendo artesanato em uma feira de rua e a última de uma casa subterrânea do povo Jê. O texto apesar de pequeno, abre oportunidade para mais pesquisas, visitas a aldeias, discussões, entrevistas, debates, porém os exercícios apresentados mudam o foco da temática, exemplo: “Na sua cidade há um rio principal? Escreva o nome.” “Quais povos viviam perto de rios?” Não aborda nada do que foi mostrado nos textos. No final do capítulo exercícios de revisão que poderiam ser melhor explorados.

O capítulo 3, “Missões jesuíticas” (Piletti, 2011, p. 29), aparece uma litografia do francês Demersay “As missões da província Jesuítica do Paraguai, ruínas da igreja de São Miguel” temos a introdução do texto, na próxima página um texto indígena que busca explicar a origem do mundo, o texto “A criação do mundo” por Kaká Werá Jecupé. O texto é bem informativo, só que descontextualizado.

No subtítulo “Missões do Tape e do Uruguai” (Piletti, 2011, p. 31 e 32), os padres jesuítas acreditavam que só a igreja católica salvava, fundaram as primeiras missões para catequizar os indígenas, ensinar os costumes europeus e fazê-los esquecerem os seus. Os bandeirantes atacaram as missões para levar os indígenas como escravos para trabalhar nas lavouras em São Paulo. Os frequentes ataques fizeram os jesuítas e os indígenas, que sobraram, fugirem para o outro lado do rio Uruguai. Aparecem duas fotos de quadros um de Taunay “Instalação dos missionários no Brasil” onde aparecem padres, soldados e indígenas, e a outra um quadro de Debret “Soldados Índios de Curitiba escoltando selvagens”, o quadro mostra três soldados

armados levando um casal de indígenas e três crianças amarrados caminhando em cima de uma árvore. Para finalizar, um mapa das “Missões do Tape e do Rio Uruguai.” Não há exercícios.

No subtítulo “Os Sete Povos das Missões” (Piletti, 2011, p. 33), resumidamente apresenta o retorno dos jesuítas para o RS, depois de anos, para fundarem os Sete Povos e introduzirem o gado. Mostra um mapa dos Sete povos das missões. Na continuação, o Tratado de Madri que dizia para os indígenas abandonarem tudo, não aceitarem e lutarem para defender suas terras, os portugueses se uniram aos espanhóis para acabar com tudo. Diz que Sepé Tiaraju morreu na guerra. Ao lado do texto tem uma foto do Monumento a Sepé Tiaraju, em Santo Ângelo. O texto deixa muito a desejar, muitas informações importantes ficaram de fora, se o professor não tiver mais conhecimento ou interesse em buscar, o conhecimento dos alunos ficará limitado a estas informações. Sepé Tiaraju é um herói nacional e isso não é mencionado no texto. As estratégias usadas pelos indígenas para derrotar os colonizadores também não aparecem. Foram anos de lutas e de resistência.

No Subtítulo “A vida nas missões” (Piletti, 2011, p. 34), apresenta um pequeno texto falando da vida nas missões e tudo que eles faziam, aprendiam, tinham escolas, artesanato, música, catequese, plantações. Mostra uma planta das missões. Mas faltam informações, nem tudo eram flores, haviam muitas proibições, houve muita resistência, até que os jesuítas foram conquistando a confiança dos líderes. A atividade abordada, porque a igreja ficava destacada, tanto assunto para ser discutido e ficaram apenas nesta questão.

No complemento “O TEMA É... Sociedade” (Piletti, 2011, p. 37), apresenta a parte da carta do padre jesuíta Antônio Sepp, com o título “Uma aldeia Jesuíta”, neste recorte detalha-se onde se localizavam número de famílias, como eram as aldeias, as casas, do que eram feitas. A interpretação é consultar no dicionário o significado das palavras, responder às perguntas, fazer uma relação com unidade de medidas e desenho. Poderia ter sido abordado outros aspectos, por exemplo como se usavam os recursos naturais, por que as casas eram baixas e não tinham assoalhos, nem janelas, por que as portas nunca eram fechadas.

Na página (Piletti, 2011, p. 39), um texto complementar “A História não para”, nele são descritas as antigas missões, as que ainda sobram vestígios, a depredação que sofreram e o lento processo de recuperação. Ao lado, uma foto das ruínas de São Miguel, que foi reconhecida como Patrimônio Histórico da Humanidade. O texto traz muitas possibilidades de trabalhos interdisciplinares, como utilização do espaço, recursos humanos e materiais, medidas de comprimento, volume, geometria.

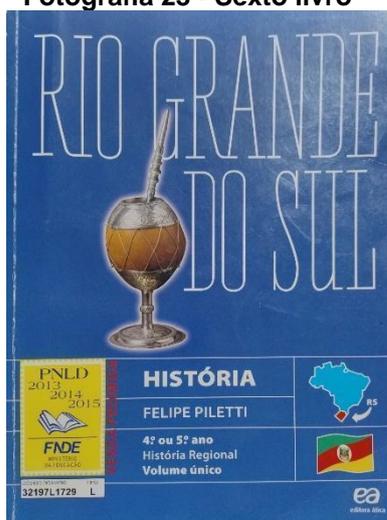
No capítulo 10 “Chegam os imigrantes alemães” (Piletti, 2011, p. 106 a 117), no texto complementar “O TEMA É...Sociedade” (Piletti, 2011, p. 113), com o título “Conflitos” traz informações sobre o povo Xokleng, moravam nas florestas, eram nômades, viviam da caça e coleta, seu território ia do centro do Paraná até perto da cidade de São Leopoldo. Quando chegaram os imigrantes alemães e italianos começaram a desmatar as florestas para fazer casas, cozinhar e plantar. Os indígenas ficaram preocupados e começaram a reagir, houve lutas, pessoas morreram e os colonos se reuniram e entraram nas matas com armas, em “expedições de vingança” para eliminar os indígenas. Apesar do texto ser pequeno tem muitas informações, a única atividade é uma pesquisa, se ainda existem indígenas Xokleng no RS. Perde-se a oportunidade de muitos conhecimentos, debates, desafios, argumentação.

Infelizmente, a temática sobre os povos indígenas termina nesta atividade, todo o restante do livro fala da história e geografia do RS, os indígenas não aparecem mais, como se tivessem desaparecido, ou que, só podemos falar deles no passado. Seria falta de conhecimento? Ou uma forma de continuar deixando-os de lado, como uma coisa do passado?

4.8.1.6 Sexto Livro

PILETTI, Felipe. **História do Rio Grande do Sul: história regional**, 4º ou 5º ano: volume único. São Paulo, Ática, 2011. 208 páginas.

Fotografia 23 - Sexto livro



Fonte: Acervo da autora (2024)

Este livro foi escrito pelo mesmo autor do livro anterior, na verdade foi escrito antes. Este livro apresenta apenas a história do RS.

Os textos que são apresentados foram todos utilizados no livro anterior. Por tanto não há necessidade de repetirmos.

Após analisarmos os dois refletimos, um livro é de 2011 e o outro de 2014, foi autorizado a ser utilizado oficialmente até 2018, não houveram alterações. Não houve novas pesquisas, descobertas, dúvidas para melhorá-los? Quando pesquisamos sobre os povos indígenas na internet encontramos muito material atualizado que infelizmente não é divulgado, porém para um pesquisador/professor seria quase uma obrigação. Então, por que nada foi alterado? Fica a dúvida!

4.8.2 Reflexões

As crianças no Brasil desde pequenas convivem com o estereótipo do indígena (aquele que vive na floresta, anda pelado, caça, pesca...), é na Educação Básica que se criam, que formam-se os conceitos sobre tudo. O que nos preocupam é que a Educação Básica utiliza como um dos maiores recursos os livros didáticos e o que temos constatado, é que muitos destes livros insistem em mostrar os povos indígenas do Brasil de forma folclorizada e pior, como fazendo apenas parte do passado do nosso país, como se hoje eles não existissem mais. As crianças crescem pensando que os indígenas se resumem a isso, virando senso comum, e pior passando de geração a geração essa visão (Silva e Costa, 2023, p. 19).

Constatamos que os livros mais novos apresentam um texto mais rebuscado, numa linguagem mais formal, o que de certa forma acaba distanciando o público alvo do aprendizado. Apresentam muitas informações de outros países, civilizações que nem existem mais. Não estamos de forma alguma dizendo que não são importantes, mas acreditamos que as crianças na faixa etária do quinto ano deveriam aprender, conhecer mais sobre seu Estado correlacionando com seu País, primeiramente, temos que nos conhecermos, para aprendermos a nos valorizarmos e assim construirmos bons cidadãos. Nosso país é considerado um país continental, por isso, achamos importante que as crianças aprendam mais sobre seu estado, na sequência dos estudos sobre seu país, assim acreditamos que estaremos preparando-as para conhecerem e entenderem sobre a história de outros países. Temos tanta história para ser ensinada sobre o nosso país que não estão nos livros didáticos, o que acaba dificultando a ampliação do conhecimento.

Como aprender realmente sobre o nosso país sem conhecer a realidade dos povos indígenas, conhecer o passado real deles, não o inventado pelas classes dominantes. Mas aprender sobre o presente, conhecer tudo que eles podem nos ensinar, fazer os alunos terem orgulho e respeito por estes povos. Aprender que eles sempre resistiram e lutaram pelos seus direitos e que infelizmente continuam lutando, que eles estão em todas as partes e não só nas florestas, que povos indígenas não são só lendas e artesanato. Os povos originários têm muito conhecimento a nos ensinar e estamos perdendo a oportunidade de aprender. Quanto conhecimento já deixamos de aprender sobre os povos que foram dizimados?

5 PROPOSTA DE PRODUTO FINAL

5.1 Apresentação

O produto que apresentaremos para a obtenção de título de Mestra em Memória Social e Bens Culturais da Unilasalle será uma Instalação Artística intitulada como “A Resistência dos Povos Originários Continua!” Construída a partir das aulas, pesquisas, descobertas e interesses dos alunos do 5º ano da EMEB Dulce Moraes. A mesma se realizar-se-á nas dependências da escola, na rua República Argentina, 150, no bairro Liberdade, na cidade de Esteio – RS.

O Plano de negócios completo encontra-se no APÊNDICE B (p. 199).

A temática desta dissertação são os povos originários brasileiros, como eles são evocados, repassados e como poderiam e deveriam ser lembrados e valorizados. Durante a trajetória desta dissertação foi possível perceber a forma que os colonizadores/invasores retrataram os povos indígenas usando Memória emprestada (de Maurice Halbwachs, 1990), Memória enquadrada (de Pollak, 1992) e Memória manipulada (de Paul Ricoeur, 2007), para disseminar a maneira que eles queriam que os indígenas fossem vistos pela sociedade, formas estas que não faziam jus aos povos originários e os excluía da sociedade. As táticas funcionaram muito bem, tão bem que se perpetuaram até os dias atuais.

Depois de todas as descobertas que fizemos, precisávamos apresentar as histórias, as culturas dos povos de uma maneira diferente das que todos estão acostumados a ver, demonstrar de uma forma positiva. Fazer com que as pessoas que fossem visitar aprendessem sobre eles de uma forma que nunca tivessem aprendido. Tinha que ser algo que valorizasse toda a imensa diversidade dos povos. Então, ao conhecermos uma Instalação Artística percebemos que seria a melhor maneira de apresentar os povos originários, através de uma nova perspectiva, pois as instalações permitem interatividade, o uso de vários tipos de materiais, as mais diversas técnicas, luzes, sons, vídeos, músicas, com a intenção de envolver a todas as pessoas que fossem visitar a instalação (Alves, 2025).

5.2 Uma Instalação Artística

Acreditamos que conhecer as origens do que estamos estudando, pesquisando, faz toda a diferença para que possamos compreender e interagir de

forma adequada, por isso fomos buscar as origens de uma instalação artística. Ao irmos em busca das suas origens chegamos ao início do século XX, sendo Marcel Duchamp, com a obra “Fonte” em 1917, o primeiro artista a desafiar as convenções tradicionais da arte e desta forma abriu o caminho para outros artistas. A linguagem artística só ganhou reconhecimento na década de 1960 (HEIZ, 2022). Segundo Astral (2025), “Duchamp introduziu a ideia de que o contexto e a apresentação de um objeto podem transformar a sua percepção como arte.”, foi na década de 60 que o artista Joseph Beuys conseguiu ampliar os limites de uma instalação, ele introduziu performances nas suas obras e utilizava as obras para questionar temas sociais e políticos, porque acreditava que a arte tem poder de transformação da sociedade. A artista Yayoi Kusama foi fundamental na história das instalações artísticas, pois acreditava que uma instalação pode “transformar a percepção do espectador e criar uma experiência verdadeiramente envolvente.” (Alves, 2025).

No Brasil um artista que marcou época com uma instalação foi Hélio Oiticica (1937 – 1980), sua obra “Tropicália” apresentada no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro em abril de 1967, é um exemplo de instalação que trouxe uma nova visão de arte encabeçada por Oiticica e que serviu de inspiração para o surgimento do movimento Tropicalismo (Enciclopédia Cultural Itaú 2025).

Como definir o que é uma instalação artística? Carvalho (2005, p. 1) na introdução de sua tese coloca que “é muito mais fácil dizer o que ela não é, do que caracterizá-la de modo preciso.” Isso nos deixou ainda mais interessados em compreender o que seria uma instalação. Silveira (2011, p. 43), aguça nossa curiosidade quando coloca que:

“Instalação é uma linguagem artística em que a obra consiste em uma construção ou montagem de materiais, em caráter permanente ou temporário, às vezes em escala suficientemente grande para que o observador, o participante ou o interator possa entrar ou passar através dela.” (2011, p. 43)

Henz (2022, p.74) define a instalação “como uma manifestação artística em que a obra é composta de elementos organizados em um ambiente, relacionando os objetos artísticos com o lugar e com o público, que muitas vezes interage com a obra.” Essa definição nos deixa mais próximos da compreensão do que realmente é uma instalação. Henz (2022, p.35), nos alerta que existem duas questões relevantes a uma

instalação artística: a mudança no perfil do espectador de arte e a importância dos objetos que a compõem.” Pois, o visitante deixa de ser um mero observador/contemplador, para se relacionar com o que está vendo, sentindo, ouvindo, ele passa a se comunicar com a obra, fazer parte dela, interagir com ela e é isso que uma instalação se propõe, a interação do visitante com a obra. Henz (2022, p. 35) complementa que “os objetos, são dotados de valor ou significado para que provoquem sensações e mobilizem ações desse visitante durante a apreciação da obra.” Desta maneira os objetos têm mais de um significado, fazem com que seja diferente para cada pessoa que o vivência, tornando-se uma experiência especial para cada visitante.

Carvalho (2005, p. 8), complementa nos informando que:

“...as instalações não são, necessariamente, obras concebidas e realizadas para um único sítio, ainda que operem com o sítio como uma questão artística e não como um fator circunstancial. Em muitos casos obras que se configuram como instalação podem ser desmontadas e reinstaladas em sítios distintos.” (2005, p. 8)

A Instalação não é fechada, dura, enquadrada, ela é livre, se fosse na literatura poderíamos compará-la a uma poesia “. Eles passarão... Eu passarinho!” (Quintana, 2013, p. 139), se fosse um animal, seria uma Fênix, pois ela se recria a cada nova montagem, sem perder a sua essência (Silva, 2012, p. 10).

Astral (2025) complementa a definição de instalação artística quando a explica desta maneira:

“...instalação artística pode ser ampla, mas geralmente se refere a uma obra que ocupa um espaço tridimensional e envolve o espectador de maneira ativa. A instalação não é simplesmente algo para ser visto; é algo para ser experimentado. Isso pode incluir a interação física com a obra, a movimentação dentro dela, ou até mesmo a participação direta na criação da experiência. A intenção é criar uma conexão mais profunda e duradoura entre a obra e o espectador, transformando a maneira como a arte é percebida e experimentada.

Quanto mais compreendemos o que é uma Instalação, mais certeza temos que é o produto certo a ser desenvolvido, um produto que não fosse estático, um produto que pudesse transitar por vários lugares e que seria mutável, ela nunca seria a mesma, tornando-a a cada montagem mais especial, com elementos únicos. A transição entre os objetos, lugares, luzes, faz toda a diferença na instalação.

Definimos então que a instalação artística seria o produto certo a ser desenvolvido como produto final deste mestrado.

5.3 PERCURSO DA INSTALAÇÃO

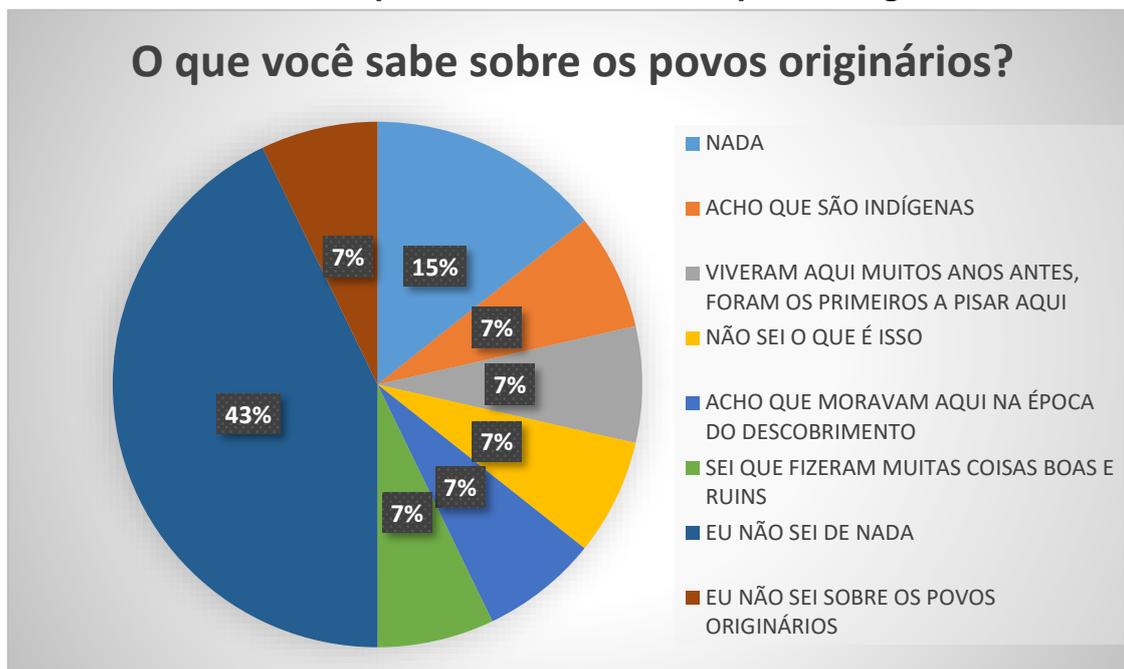
Trabalhar com memórias não é uma coisa fácil, mexer com memórias é assunto delicado, criar novas memórias sobre os povos originários, é uma missão importantíssima e precisa ser abordada. Temos a Lei 11645 desde 2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena na educação fundamental e médio, como uma forma de mudar a visão sobre os povos originários, mas esta lei, não se aplica ao ensino superior, desta forma os professores não estudam sobre o tema durante a sua formação acadêmica. Desta maneira “as escolas ainda ensinam o tema indígena como algo do passado, como algo exótico” (Munduruku, 2022, p.7). E segundo Fischmann (2022, p.11) “o desconhecimento da vida e da cultura dos muitos povos que já habitavam o território tem servido de justificativa para a exclusão dos indígenas.”

Estas foram algumas das preocupações que nos fizeram desenvolver esta dissertação. A melhor forma de trabalhar e mudar isso, é através da educação em sala de aula. Então, decidimos trabalhar com uma turma do 5ºano do ensino fundamental, mas antes de qualquer coisa se fazia necessário sabermos o que os alunos sabiam sobre o assunto e para isso realizou-se duas questões em um formulário online não identificável. As questões:

- 1.O que você sabe sobre os povos originários?
- 2.O que você sabe sobre os indígenas?

Um aluno do quinto ano está na escola obrigatoriamente a partir dos 4 anos, apesar da Lei 11645/2008 não abranger a educação infantil, a temática sobre os povos indígenas é desenvolvida nas escolas e escolinhas/creches geralmente em abril como o “Dia do Índio”, hoje, “Semana dos povos indígenas”. Acreditamos que após, 7 anos, no mínimo, frequentando uma instituição de ensino, o aluno tenha conhecimento sobre um tema que é abordado anualmente. Desta forma teríamos que mudar a abordagem.

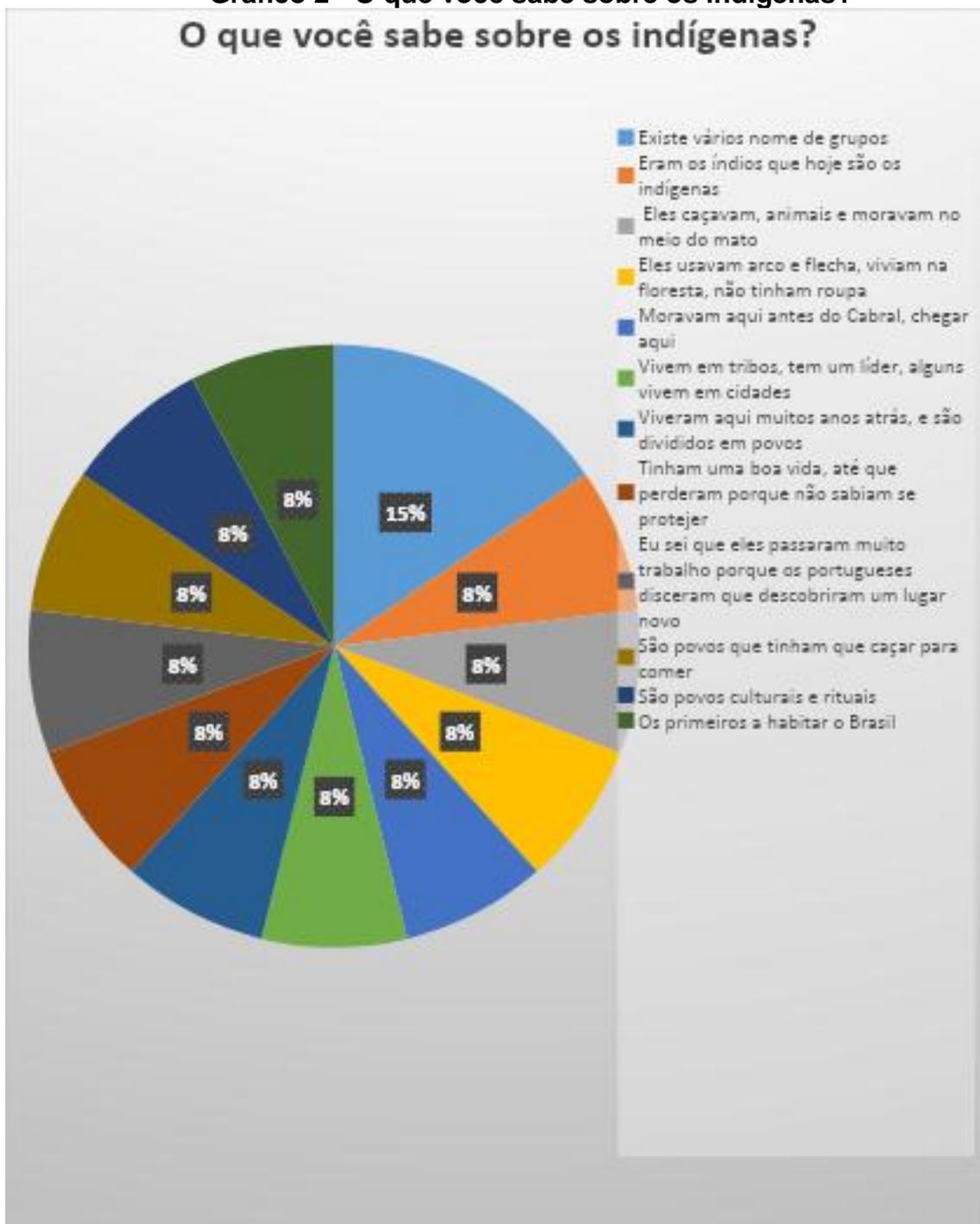
Obtivemos as seguintes respostas como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 1 - O que você sabe sobre os povos originários?

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Ao analisarmos o gráfico das respostas ficou claro que a maioria não fazia ideia do que eram os povos originários do nosso país. Concluímos que estávamos no caminho certo, trabalhar o tema sobre os povos originários é necessário e importante, pois os alunos não sabiam que os povos originários eram os povos indígenas.

Gráfico 2 - O que você sabe sobre os indígenas?
O que você sabe sobre os indígenas?



Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Ao analisarmos os dados do segundo gráfico percebemos a visão distorcida sobre os povos indígenas, o conhecimento é vago e de senso comum, como sendo algo que existiu e não existe mais, o que confirma a fala de Munduruku “as escolas ainda ensinam o tema indígena como algo do passado, como algo exótico” (Munduruku, 2022, pág.7).

Com base nestas informações iniciamos o trabalho de estudo e pesquisa para a construção da instalação.

5.3.1 Local da instalação

Junto com a turma do 5º ano e a equipe diretiva da escola, EMEF Dulce Moraes, pensamos no melhor lugar para fazermos a instalação e chegamos ao consenso que a sala de inovação seria o melhor lugar para realizarmos. Depois de alguns estudos, com os alunos, achamos que seria necessário utilizarmos também as escadarias, do térreo até o segundo andar, como parte inicial da instalação. Desta forma a instalação iniciaria no térreo, ao longo da escadaria, até chegar à sala de inovação no segundo andar da escola. As paredes em volta da escada são de alvenaria, pintadas de verde, o que acabou colaborando com as cores da instalação. A escadaria tem uma boa iluminação que facilita a observação e interação. O espaço daria a instalação mais mobilidade, os visitantes entrariam na atmosfera da instalação desde o início da escada.

A sala de inovação possui muitas janelas, essas foram forradas com material para simular a vegetação de uma floresta e facilitar a visualização das projeções.

A escolha do que iria entrar ou não na instalação foi decidido com os alunos, através de pesquisa, apresentações, debates, partindo das descobertas e interesses, relacionados com os conteúdos estudados. Todo material a ser exposto na instalação, foi selecionado e produzido durante os meses de julho, agosto, setembro, outubro, novembro e dezembro.

O nome da instalação também foi uma escolha dos alunos, decidida em grupo. Destaca-se que todos haviam dado um nome e estávamos debatendo qual seria o melhor, foi quando uma aluna (que não havia falado ainda), disse: “Acho que devia ser: “A Resistência dos Povos Originários Continua!” .Todos os alunos em conjunto afirmaram: “É esse, é perfeito!”, “Mostra exatamente o que a gente aprendeu!”, “É isso que a gente quer mostrar na instalação!”, “Aí, as pessoas vão saber que os povos originários nunca desistiram de lutar pelos seus direitos!”, “Que eles ainda existem e que muitos estão bem perto da gente!”. A aluna que sugeriu, ficou fascinada com a escolha, o nome que ela havia proposto (foi marcante, porque esta aluna não sabia

ler, mal conhecia as letras no início do ano, não acreditava nela, quase não falava, e o crescimento dela foi gigantesco, o engajamento na instalação a transformou).

5.3.2 Realização da obra

A instalação foi montada no dia 9 de dezembro de 2024, aberta para visitação nos dias 10, 11 e 12 de dezembro de 2024. O convite foi enviado a todos através das redes sociais: WhatsApp, Instagram e Facebook, pois desta maneira colocamos em prática as questões ecológicas de preserva o do meio ambiente, trabalhadas durante as aulas, poupando folhas de papel, energia e  gua.

Imagem 3 - Convite



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3 Processo a caminho da instalação

A descrição das aulas encontra-se no Apêndice C, página 215.

5.3.3.1 Introdução as novas descobertas

Iniciamos com o surgimento do homem nas duas principais teorias: criacionista e evolucionista. Debatermos cada uma, colocamos a opinião e respeitamos a opinião de cada um. Passamos a debater como o homem poderia ter chegado às Américas.

Através de mapas e do trabalho em grupo, cada grupo expôs suas hipóteses e defesas. Depois apresentamos as principais teorias, pelo Estreito de Bering e pela

Oceania. Os alunos chegaram a um consenso que apesar das dificuldades a teoria do Estreito de Bering fazia mais sentido.

5.3.3.2 Sensibilização

Começamos com uma contação releitura de uma história. A releitura foi criada pela autora.

“Todos nós vivemos aqui no nosso país, o Brasil, um país muito grande, com 26 estados, cada estado com muitas culturas e histórias diferentes, sotaques, músicas, comidas, danças, enfim muita diversidade.

Então em um belo dia de sol uma “mancha” escura tapou o sol, eram naves espaciais que cobriram os céus do nosso país! Nossa, ninguém aqui tinha visto algo parecido! As pessoas ficaram assustadas.” Quem seriam?” “O que seriam?” “O que queriam?” “Eram do bem ou do mal?” Muitas foram as perguntas. Mas a nave continuava ali parada sem fazer nenhum barulho. Mas as pessoas percebiam que estavam sendo observadas.

Um grupo de pessoas se reuniu e ficou de plantão esperando que alguma coisa acontecesse, outros se esconderam preocupados. No outro dia a porta da nave abriu e de lá saíram um grupo de pessoas/seres bem parecidos com a gente, mas usavam roupas diferentes seu tom de pele era muito branco. Eles desceram e vieram ao encontro do grupo de pessoas daqui que os esperavam.

- Bom dia! Nós moramos no planeta Terra, este país é o Brasil. E vocês quem são? De onde vieram? Nós não conhecíamos pessoas de outros lugares do fora do nosso planeta. Para falar a verdade a gente nem sabia que existia pessoas em outros planetas. Temos filmes, histórias falando sobre isso, mas nunca tivemos provas. Vocês gostariam de um pouco de água, café ou chá?

Mas as pessoas os observavam e não compreendiam uma palavra do que estavam dizendo. E nem nós a eles. Então eles estenderam caixas com objetos desconhecidos por nós e fizeram sinais que eram para nós, tipo presentes. Trouxemos algumas coisas para eles comerem e beberem. Eles ficaram meio desconfiados, mas aceitaram e provaram o que lhes oferecemos. Sorriram e voltaram para suas naves. Alguns dias se passaram, eles vinham até nós confraternizamos e alguns de nós íamos até suas naves provamos suas comidas, bebidas, roupas e voltávamos para nossas casas.

Um belo dia eles desceram com um objeto grande tipo uma estátua e colocaram no parque central da nossa cidade falaram um tipo de discurso parecia uma missa, culto. Depois um deles que parecia ser o chefe, capitão chegou com um aparelho que eram um tradutor e disse:

- Nós ficamos tão surpresos quanto vocês ao descobrirmos este planeta, também não imaginávamos que existissem vida fora do nosso planeta. Como pessoas superiores que somos, queremos comunicar que já registramos a nossa descoberta ao nosso rei e vocês agora pertencem ao nosso planeta.

- Como assim?

- Qual a dificuldade de entender? Nós somos donos deste planeta, nós o descobrimos e a partir de agora vocês não poderão mais falar a sua língua, só a nossa, vocês terão que usar as nossas roupas, e terão que mudar para nossa religião se não obedecerem serão punidos, castigados, sofrerão as consequências. Vocês vão trabalhar para nós e vão ter que dar quase tudo que produzirem para nós. Vão engarrafar a água, encher nossas naves, entregar seus minérios e riquezas, vocês não precisam de nada disto. Lembrando que se não obedecerem serão punidos.

Tarefa:

Reúnam-se em grupos e discutam o que vocês fariam com esta situação.

Todos os grupos ficaram indignados, achando absurdo, “Mas nós morávamos aqui, como eles dizem que descobriram? ”, “Eles são sem noção!”, “Como eles chegam e dizem que são nossos donos? ”, “Se a gente não morasse aqui, tudo bem, mas a gente mora aqui, então não é descobrir coisa alguma!”, “Eles invadiram o nosso

planeta!” “E essas proibições realmente um absurdo!”, “Queriam transformar a gente em escravos!”

“E vocês decidiram fazer alguma coisa?” – perguntamos

O primeiro grupo disse que iam chamá-los para conversarem, explicar quem nós éramos, nossas leis e costumes, fazê-los entender.

Os outros dois grupos iriam se defender e declarar guerra contra os invasores, porque não podiam deixá-los fazerem o que quisessem.

Então, resolveram se unirem, primeiro tentariam conversar, se não adiantasse lutariam.

“Muito bem, vamos contar o que aconteceu: (fala da professora)

Eles não aceitaram as explicações, as pessoas daqui se revoltaram, se organizaram e foram lutar, guerrear contra os invasores. Mataram vários, mas as armas deles eram muito mais potentes e eles mataram muitos, chegando a dizimar cidades inteiras. Levaram os sobreviventes como escravos, amarrados, apanhando. Eles tinham que trabalhar sem reclamar, tiveram que trocar de nome, religião, queimaram suas casas.”

Questionamos:

“O que vocês fariam?” (fala da professora)

Os alunos responderam que continuariam lutando e não iriam se entregar.

A professora continua:

“As pessoas da história pensaram a mesma coisa e sabem o que os invasores pensaram? Temos que desacreditá-los, fazer com que as pessoas tenham medo deles. Aí começaram a espalhar um monte de mentiras, que éramos preguiçosos, não gostávamos de trabalhar, que não tínhamos alma, que fazíamos coisas do diabo, que éramos burros, sem conhecimento, sem cultura, que éramos atrasados, que éramos selvagens”

“Mas eles estavam mentindo!” (fala dos alunos)

“Para nós sim, mas para o povo, nós éramos os mentirosos. Estas mentiras, fofocas se espalhavam muito rápido, tão rápido que éramos expulsos dos lugares como se fossemos lixo. Eles contrataram caçadores de recompensa para nos achar e trazer como escravos.”(fala da professora)

“Bah! mas a coisa só piorava!”, “Como escapar dessas mentiras?” (fala dos alunos)

“O que vocês acharam desta história?”(fala da professora)

“Muito triste!”, “A gente só se deu mal!”, “Ainda bem que é só uma história!” “Já imaginou se fosse na vida real? Deus nos livre!” (fala dos alunos)

“Quero dizer a vocês que ela é uma história real, verdadeira, não é ficção!” - (fala da professora)

“Como assim verdadeira?” (fala dos alunos)

“Sim, verdadeira, só que não com naves espaciais, mas com Naus e Caravelas (tipos de barcos antigos). Não eram seres de outro planeta, eram pessoas do nosso planeta. Esta história que acabei de contar e que discutimos é a história do “Descobrimento do Brasil!” (fala da professora)

“Então, foram os indígenas que sofreram tudo isso, que foram escravizados, proibidos de falar as suas línguas, trocaram de nomes...?”(fala dos alunos)

“Agora, vamos descobrir! Formem grupos de três e pesquisem sobre o “Descobrimento do Brasil” e o que aconteceu após o “descobrimento” (fala da professora)

Desta maneira iniciaram-se as pesquisas e descobertas para montar a instalação.

5.3.3.3 Instalação

A instalação foi construída com base nos conhecimentos descobertos pelos alunos em suas pesquisas.

Banner da entrega da Instalação:



Fonte: Acervo da autora (2024)

A Instalação inicia na escada com os alunos apresentando a chegada do homem a América.

Fotografia 24 - Início da instalação



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 25 - Início da instalação



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 26 - Início da instalação



Fonte: Acervo da autora (2024)

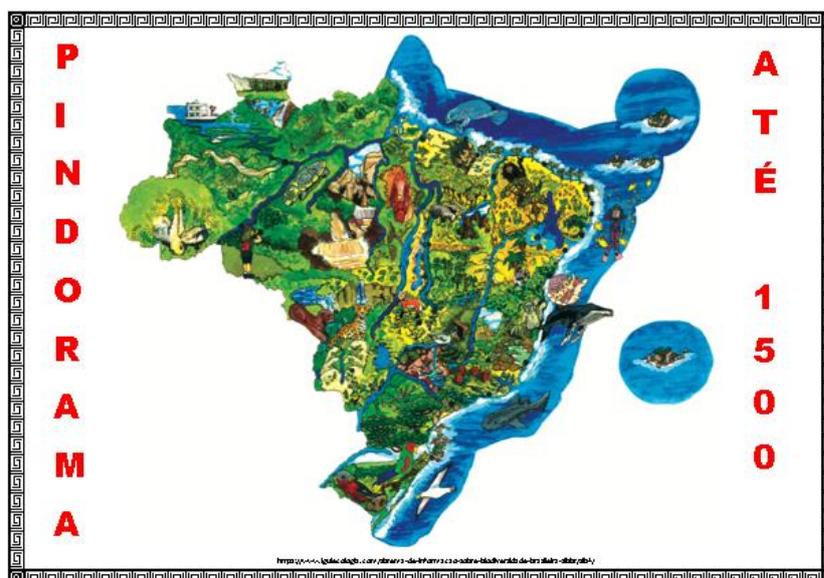
Imagem 5 - Os caminhos dos seres humanos para chegar a América



Fonte: da montagem a turma com a autora (2024)

Explicam sobre o primeiro nome deste país.

Imagem 6 - Pindorama

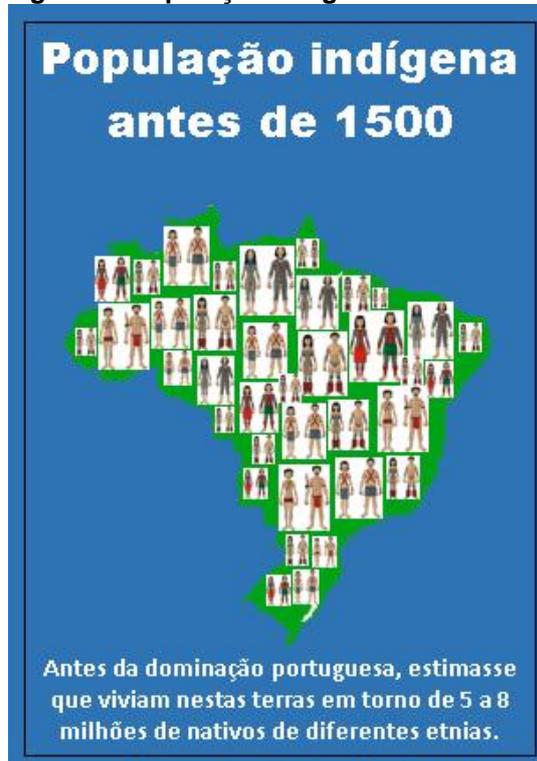


Fonte da foto: www.iguiecolgia.com/sistema-de-informacao-sobre-biodiversidade-brasileira-sibbr/sib4/

Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Informaram sobre a população indígena antes de 1500.

Imagem 7 - População indígena antes de 1500.



Fonte: A turma e a autora (2024)

Localização dos povos indígenas em 1500.

Imagem 8 - Povos indígenas em 1500



Fonte do mapa: WWW.biamapas.com.br/produto/brasil-atual-e-grupos-indigenas/
 Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Imagem 9 - Grupos linguísticos



Fonte: www.museudalinguaportuguesa.org.br/os-povos-indigenas-e-o-portugues-do-brasil
www.facebook.com/Geopizza/photos/pindorama-era-o-nome-dado-ao-brasil-pelos-ind
 Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Imagem 10 - Diversidade dos povos indígenas 1



Fonte das imagens: www.megatimes.com.br/2013/12/indio-brasileiro-historia-e.html
 Fonte da montagem: A turma e autora (2024)

Imagem 11 - Diversidade dos povos indígenas 2



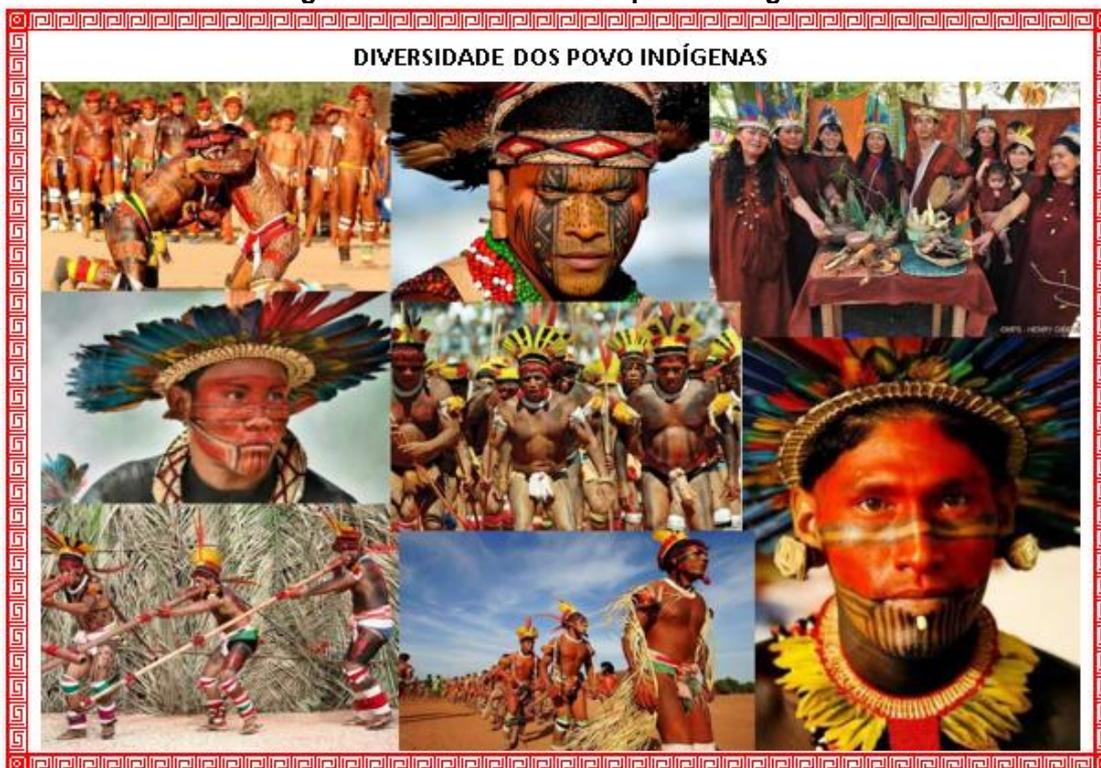
<https://projetocolabora.com.br/ods16/indigena-nao-fala-so-tupi/>
 Fonte da montagem: A turma e autora (2024)

Imagem 12 - Diversidade dos povos indígenas 3



Fonte da imagem: educacaoetransformacaooficial.blogspot.com/2024/04/personalidades-indigenas.html
 Fonte da montagem: A turma e autora (2024)

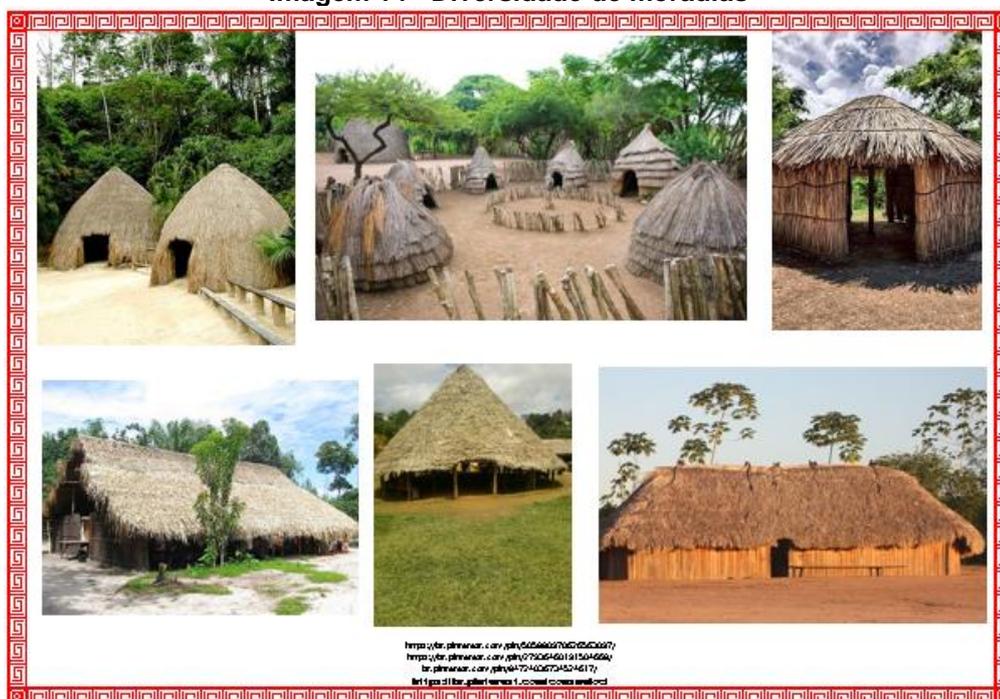
Imagem 13 - Diversidade dos povos indígenas 4



Fonte da imagem: www.lemad.fflch.usp.br/node/5665

Fonte da montagem: A turma e autora (2024)

Imagem 14 - Diversidade de moradias



Fonte: [www.br.pinterest.com/pin/505880970626563097/](https://br.pinterest.com/pin/505880970626563097/)

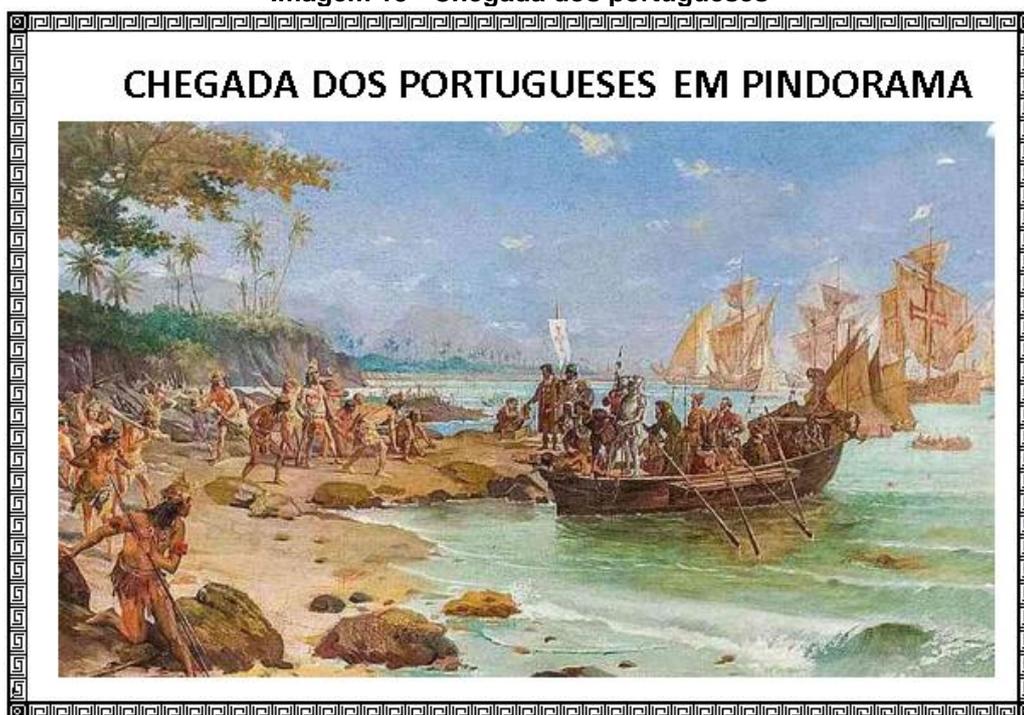
Fonte: [www.br.pinterest.com/pin/27936460191504668/](https://br.pinterest.com/pin/27936460191504668/)

Fonte: [www.br.pinterest.com/pin/84724036734524617/](https://br.pinterest.com/pin/84724036734524617/)

Fonte: [www.br.pinterest.com/consueloc/](https://br.pinterest.com/consueloc/)

Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Imagem 15 - Chegada dos portugueses



Fonte da imagem: www.brasilecola.uol.com.br/historiab/descobrimtobrasil.htm

Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Reflexão após descobrimento.

Imagem 16 - População indígena atualmente



Fonte: A turma e a autora (2024)

Imagem 17 - Comparação da população



Fonte da montagem: a turma e autora (2024)

Imagem 18 - População indígena por regiões



Fonte: Percentual de indígenas em cada região brasileira. Dados do Censo Demográfico 2022, IBGE.
Foto: Brasil Escola. Fonte da montagem: a turma e autora (2024)

Imagem 19 - Línguas atuais



Fonte: www.mirim.org/pt-br/lingua. Fonte: ww.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2022-02/brasil-registra-274-linguas-indigenas-diferentes-faladas-por-305-
 Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Para refletir

Imagem 20 - Por que preservar a população indígena?

PRESERVA A POPULAÇÃO INDÍGENA?

Porque preservar a população indígena é garantir a manutenção das florestas e da água

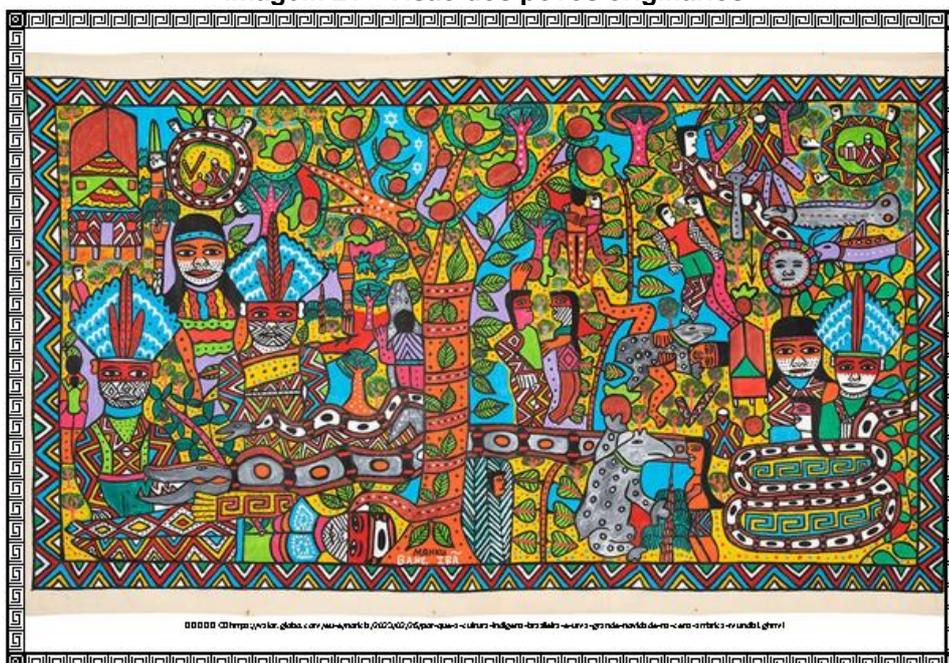
É porque eles conservam e restauram florestas e recursos naturais. Adaptaram seus estilos de vida para se adequar e respeitar seus ambientes. Nas montanhas, os sistemas de manejo da paisagem dos povos indígenas preservam o solo, reduzem a erosão, conservam a água e diminuem o risco de desastres.

Feito por: Rafaela Sanches, Giovanna leite, Leonardo Pinello e Pietra Pentefedo

Fonte: www.portalcaleidoscopio.com.br/o-garimpo-como-ameaca-a-vida-reflexoes-sobre-preservacao-ambiental-e-respeito-aos-povos-indigenas/ Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Visão dos povos originários da vida humana e da natureza através da arte.

Imagem 21 - Visão dos povos originários



Fonte: valor.globo.com/eu-e/noticia/2023/02/26/por-que-a-cultura-indigena-brasileira-e-uma-grande-novidade-na-cena-artistica-mundial.ghtml. Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Imagem 22 - Relação dos povos originários com a natureza



Fonte: [www.br.pinterest.com/pin/9570217951584712/](https://br.pinterest.com/pin/9570217951584712/)
Fonte da montagem a turma com a autora (2024)

Após a introdução da Instalação os visitantes são convidados a entrarem na sala. A visitação interna não possui uma ordem, mas colocaremos em uma ordem para poder explicar. Porta de entrada

Fotografia 27 - Porta de entrada



Fonte: Acervo da autora

Vista parcial da Instalação, o que a torna uma Instalação são as interações que aconteceram.

Fotografia 28 - vista parcial da instalação 1



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 29 -vista parcial da instalação 2



Fonte: Acervo da autora (2024)

Durante a Instalação na sala terá um som ambiente com as músicas do cantor e rapper indígena Owerá, escolhido pelos alunos. Não colocaremos nas escadas para não atrapalhar os outros espaços de salas de aula na escola.

Falar o que chamou de jornada do conhecimento, dizer que foram 11 e fazer um quadro: Jornada descrição.

5.3.3.4 Jornada do conhecimento 1

Nesta Jornada o visitante irá conhecer a Lenda da erva mate, contada na versão do povo Guarani, (resumida para ser contada e completa para quem quiser ler), aprenderão como os indígenas conheceram e aprenderam sobre a erva mate, como fazer a cuia de porongo, como curar a cuia, como secar as folhas de erva mate, como transformar as folhas em erva (pó), com um pilão, como fazer a bomba de bambu, como aquecer a água e beber o chimarrão. Os visitantes terão uma aula ao vivo. Poderão ver alguns porongos, cuias, tipos de bombas.

Poderão ver nos mapas a localização dos povos indígenas do RS e o local plantio da erva mate no RS, as regiões de ocorrência natural de erva mate no Brasil, a exportação de erva mate para o mundo.

Conhecerão as leis sobre a árvore símbolo do RS e a bebida símbolo do RS, as regras do chimarrão e os benefícios do Chimarrão para a saúde. Os estados e a quantidade de erva mate produzida no Brasil. Além dos 10 mandamentos do chimarrão

Fotografia 30 - Jornada do conhecimento 1



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 31 - Lenda da Erva mate



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 32 - Lendas e mapas



Fonte: Acervo da autora (2024)

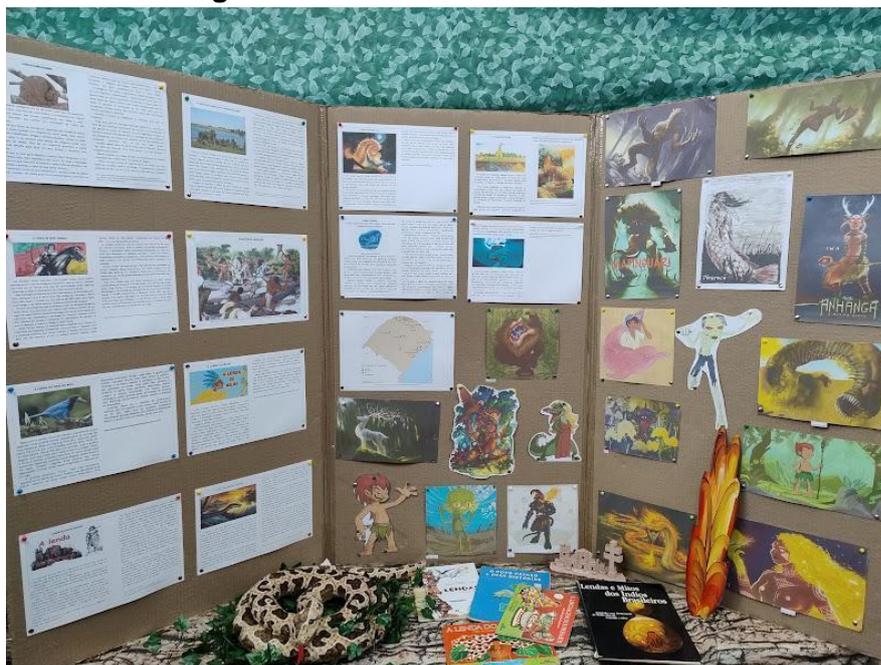
Fotografia 33 - Curiosidades



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.5 A Jornada do conhecimento 2

Na Jornada 2, o visitante terá a oportunidade de conhecer várias lendas indígenas do nosso estado e do nosso país. Poderão se localizar no mapa do RS, onde algumas delas tiveram origem. Os alunos contam uma lenda, relacionam com alguns conhecimentos históricos, alimentares, como exemplo a Lenda do Sepé Tiaraju, que conta sobre o indígena guerreiro, fala das missões, a Lenda da Gralha Azul que ajuda a plantar araucárias, valor nutricional do pinhão, como preparar, lendas de assombração. Os visitantes podem pedir que contem outras que aparecem no estande. É a oportunidade de conhecerem lendas desconhecidas e consequentemente adquirirem novos conhecimentos e relacioná-los. Poderão ler algumas lendas em alguns dos livros utilizados nas pesquisas.

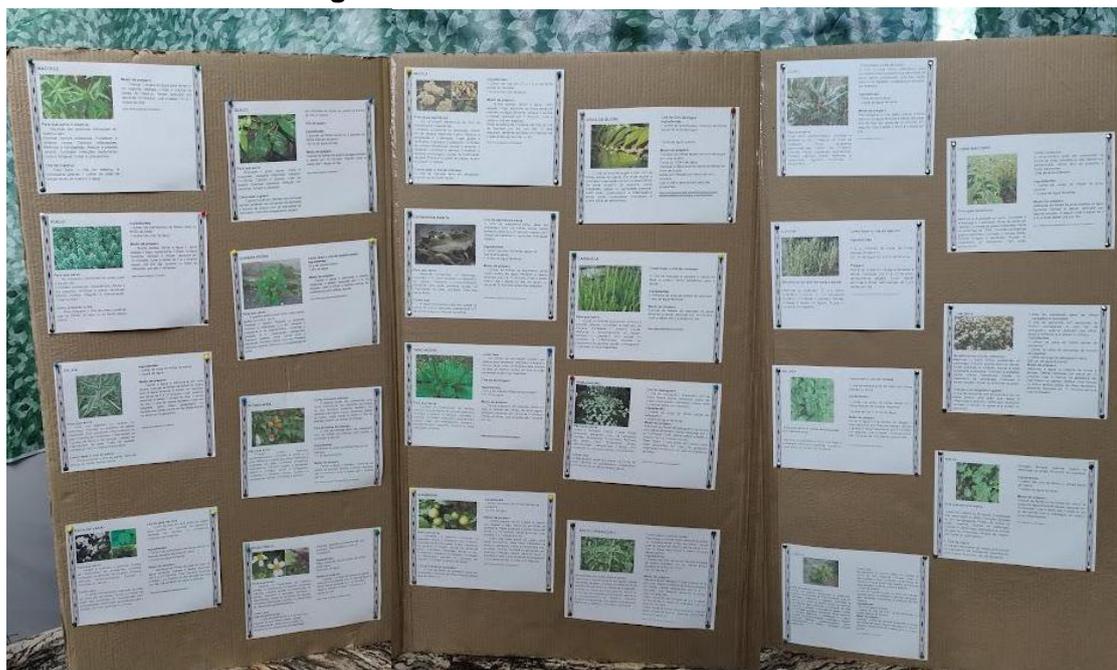
Fotografia 34 - Jornada do conhecimento 2

Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.6 Jornada do conhecimento 3

A Jornada 3, faz uma viagem aos conhecimentos ancestrais indígenas, as ervas medicinais utilizadas pelos povos originários a milhares de anos e que ainda hoje são consumidas, para curar várias doenças, tiveram sua eficácia comprovada pela ciência moderna. Os alunos escolheram principalmente as plantas medicinais nativas do Brasil para pesquisarem e poderem ensinar alguns dos seus usos. Poderão descobrir qual planta serve como auxílio na cura de determinada doença. Por exemplo: marcela, pata-de-vaca, carqueja.

Fotografia 35 - Jornada do conhecimento 3



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.7 Jornada do conhecimento 4

O assunto desta jornada é bastante interessante, porque aborda os alimentos utilizados pelos povos originários do nosso país e quais ainda são usados por toda nossa população. Os alimentos foram organizados pelos biomas do nosso país, mostrando as mais variadas frutas, assim o visitante conhecerá frutas de várias partes do Brasil, terá a oportunidade de conhecer os vários tipos de batatas e milhos (milhos coloridos, de pipoca), o palmito, a mandioca considerado como o principal alimento pelos indígenas brasileiros, a fabricação da farinha de mandioca, o consumo de mel. Aprender que as abelhas nativas não tinham ferrão, alguns dos animais que eles costumavam caçar para se alimentar. Aprender várias receitas de pratos de origem indígenas, como cozinhar e assar. O uso das folhas de bananeira para assar alimentos. Utilização de pimentas, urucum, ervas silvestres, para dar mais sabor aos alimentos. Colhiam e matavam só o que iam comer, viviam em harmonia com a natureza. Alguns povos plantavam outros não.

Fotografia 36 - Jornada do conhecimento 4



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 37 - Alimentos



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.8 Jornada do conhecimento 5

Muitos são os conhecimentos a serem mostrados nesta Jornada. Desde o início com os trançados com palha, cipó, fibras. Os povos originários fabricavam e fabricam muitos utensílios com técnicas passadas de geração a geração e são utilizadas por várias pessoas não indígenas. O trançar passavam o conhecimento do povo, conforme os desenhos feitos. Observavam a natureza colocando nos seus trançados, ainda hoje vemos está técnica. Utilizavam e utilizam, figuras reconhecidas por nós como figuras geométricas. Faziam e fazem, cestas, casas, telhados, peneiras, bolsas,

roupas a partir das várias técnicas desenvolvidas, podem ser observadas nas imagens.

Fotografia 38 - Jornada do conhecimento 5



Fonte: Acervo da autora (2024)

Poderão aprender sobre as armas, armadilhas, redes, vassouras feitas com técnicas de trançados. Aprenderão sobre o grafismo indígena, que revela o grande conhecimento de cada povo, pois os seus símbolos variam conforme a cultura de cada um. Muitos grafismos representam a natureza. O grafismo pode ser usado em objetos, e em pinturas corporais feitas com urucum, jenipapo e carvão.

Fotografia 39 - Cestaria



Fotografia 40 e 41 Grafismo



Fonte: Acervo da autora (2024)

Alguns povos desenvolveram conhecimento sobre como utilizar o barro para produzir utensílios usados no dia a dia, como panelas, potes para carregar e guardar comida. Conhecimentos esses utilizados ainda hoje, por quem fabrica peças de cerâmica, ou de barro.

Fotografia 42 - Cerâmica, colares, cestaria



Fonte: Acervo da autora (2024)

Podemos ver uma arapuca feita de bambu fino para caçar animais pequenos. Depois é possível observar instrumentos musicais como maracá, flauta, pau de chuva, assim como animais talhados em madeira e um exemplo de machadinha (talhado em madeira).

Fotografia 43 - Arapuca



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 44 - Instrumentos e escultura



Fonte: Acervo da autora (2024)

Mais adiante é possível ver zarabatanas feitas de bambu que serviam para caçar e se defender, assim como arcos e flechas. Talhado em madeira, temos uma mini lança e ao lado uma gamela talhada em madeira.

Então, descobrimos que cada povo tinha técnicas e habilidades diferentes. Não eram todos iguais.

Fotografia 45 - Armas e gamelas



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.9 Jornada do conhecimento 6

Esta jornada é o local para aprender a diferenciar palavras que são preconceituosas, compreendendo a diferença. Ver que os indígenas continuam na batalha por reconhecimento e respeito, que eles nunca desistiram mesmo com tanta dificuldade.

Fotografia 46 - Jornada do conhecimento 6



Fonte: Acervo da autora (2024)

Mostrar que muitos estão vivendo nas cidades. Estudando em universidades, formando-se nas mais variadas profissões, que defendem e lutam pela demarcação de suas terras. O lugar dos indígenas é onde eles quiserem. É possível descobrir algumas palavras do nosso dia-a-dia que são de origem indígenas, nomes de pessoas, estados, rios, cidades, frutas, animais, instrumentos musicais, além de conferir um mapa atualizado dos povos indígenas atualmente.

**Fotografia 47 -
Diferenças e palavras
de origem indígena**



**Fotografia 48 -
Atualidades**



Fotografia 49 - Mapa



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.10 Jornada de conhecimentos 7

Na Jornada 7 será possível conhecer as personalidades indígenas da atualidade, o que fazem e fizeram de importante, na ciência, música, arte, literatura, cinema, televisão, política, esportes.

Fotografia 50 - Jornada do conhecimento 7



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.11 Jornada de conhecimentos 8

Jornada de pesquisa, material utilizado pelos alunos para pesquisar sobre vários povos do Brasil. O visitante terá um material de pesquisa para ampliar seus conhecimentos. Materiais estes produzidos com parceria dos povos indígenas.

Fotografia 51 - Livros de pesquisa 1



Fotografia 52 - Livros de pesquisa 2



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 53 - Livros de pesquisa 3



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 54 - Livros de pesquisa 4



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.12 Jornada de conhecimentos 9

Nesta jornada o visitante terá a oportunidade de conhecer alguns poemas que estudamos construídos por indígenas, de valorização da natureza, da vida, sobre as lutas. Os alunos farão a interação com os visitantes.

Fotografia 55 - Jornada do conhecimento 9



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.13 Jornada de conhecimentos 10

Aqui, o visitante poderá ler e aprender sobre os povos originários, através da literatura. O visitante estará livre para escolher, sentar e ler.

Fotografia 56 - Jornada do conhecimento 10



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.14 Jornada de conhecimentos 11

Essa Jornada foi pensada para os visitantes da educação infantil até o segundo ano do ensino fundamental. Para atingir os menores percebemos que seria necessária uma outra linguagem. Os pequenos assistiram ao curta: “Pajerama” e o clipe: Paxuá e Paramim (Canção de Carlinhos Brown). A autora conversou e contextualizou com as crianças. Cada um pode colocar suas impressões sobre o que é abordado e contextualizado com a atualidade. As crianças tiveram a oportunidade de aprender uma música indígena ensinada pelos alunos do 5º ano. Depois visitaram o restante da Instalação.

Fotografia 57 - Pajerama



Fotografia 58 - Paramim



Fotografia 59 - Contextualização



Fotografia 60 - Música Yapo



Fonte: Acervo da autora (2024)

5.3.3.15 Árvore do conhecimento

Após todo o percurso de visitação da Instalação os visitantes eram convidados a deixar sua avaliação, impressão, aprendizados, críticas (sendo descrita na pág. 52)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação surgiu da inquietação de uma professora ao perceber que a sociedade brasileira vem desmerecendo toda uma população que passa despercebida, como se fossem invisíveis, uma população que está aqui há muito tempo, uma população que vive aqui a muitos anos, antes destas terras serem “descobertas”/invadidas. Nos referimos aos povos originários de nosso país. Povos que viviam em harmonia com a natureza, com os seus conhecimentos, suas histórias e culturas milenares. Começamos a nos perguntar, por que essas coisas estavam acontecendo? Como era possível e principalmente, como reverter esta situação? Acreditando no potencial da educação como ferramenta para mudar qualquer realidade, formulamos o problema desta pesquisa: *Como alunos do Ensino Fundamental I criam novas memórias na perspectiva de valorização da identidade das histórias e culturas indígenas brasileiras?* Percebemos que antes de saber o “como” era necessário compreender o “porquê”, fomos buscar bibliografias e informações que nos ajudassem a compreender o porquê deste descaso com os povos originários.

Ao estudarmos os autores de memória conseguimos compreender como o processo de invisibilidade iniciou e porquê. Resumidamente, os colonizadores queriam usar os indígenas como escravos e descartá-los, apagá-los da história do país, para isso fizeram uso de estratégias reconhecidas, hoje, como: memória manipulada de Paul Ricoeur (2007), memória emprestada Maurice Halbwachs (2006) e memória enquadrada por Pollak (1992), através do uso do poder e violência simbólica (Bourdieu, 1989).

Compreendemos o processo histórico e posteriormente fomos em busca de mais conhecimento sobre os povos indígenas, através de escritores, pesquisadores, estudiosos sobre a temática. Assim, conseguimos compreender ainda mais a maneira como pensam e vivem. Aprendemos a ver o outro lado da história, o que nunca nos foi contado, ouvir a história por outra voz, por isso a importância de ouvirmos as memórias subterrâneas (Pollak, 1989), conhecer as histórias que não fazem parte da narrativa oficial, as histórias contadas pelos indígenas, aprender as histórias, as culturas e suas contribuições por outra ótica (Pollak, 1989, p. 4). Ouvindo estas memórias subterrâneas, aprendemos sobre todo sofrimento de um povo, a

escravidão, a violência (física, psicológica,), genocídios, lutas, entre tantas outras coisas.

A partir desta compreensão começamos a pensar em como abordar o assunto com alunos do quinto ano do ensino fundamental 1. Criamos aulas interdisciplinares para abordar a temática, dando origem ao produto final desta dissertação, uma Instalação artística. Escolhemos uma instalação pelo dinamismo da mesma, por ser uma forma interativa, dinâmica para apresentar a temática.

Percebemos que ainda faltavam mais pesquisas, fizemos uma revisão na legislação educacional sobre a temática passando por: Lei de Diretrizes e Base da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais, LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008, Base Nacional Comum Curricular, Referencial Curricular Gaúcho e Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio, constatamos que todas abordam a temática, mas não como deveria ser.

A falta de incentivo para formação dos professores é outro fator que corrobora para o não desenvolvimento da temática, pois professores sem conhecimento ou acesso à informação motivam ainda mais o esquecimento dos povos originários. É preciso estudar para se ensinar. Materiais existem, mas não são divulgados. E voltamos à pergunta: Por que não há empenho dos governantes em falar, ensinar sobre os povos indígenas? Apesar das leis.

Os livros didáticos são um exemplo de materiais que apesar de estarem em todas as escolas do país, quase não abordam a temática, quando abordam é sempre no passado, como se todos os povos fossem um só, com os mesmos costumes, histórias e gostos. Ao ler outros trabalhos sobre o assunto (dissertações e teses), percebemos que a mudança é mínima, diferentemente, esta dissertação propõe práticas testadas, com aulas interdisciplinares criadas e aplicadas, dando origem ao produto final desta dissertação, uma instalação artística.

Nossa proposta foi trabalhar a temática indígena fora da Semana dos Povos Indígenas, em abril. O nosso trabalho iniciou no meio do ano e a culminância se deu na segunda semana de dezembro, quando geralmente só se fala do natal. Ficou muito claro que quando se faz um trabalho bem planejado e organizado, levando a sério o que se faz, não importa a época, vai dar certo. Foram muitos os desafios, mas o

trabalho em equipe, as pesquisas e descobertas falaram mais alto, ao sentir a surpresa dos alunos com cada descoberta, nos fez ver que estávamos no caminho certo. Foram muitas discussões, debates, análises, textos, músicas, teatros. Envolvendo todas as disciplinas, um conhecimento puxando o outro, mostrando que os conhecimentos não são isolados.

Os alunos se sentiram valorizados e responsáveis ao irem selecionando o que queriam mostrar, o que não foi fácil, escolher o que iria entrar na instalação. Nosso papel era incentivar, desafiá-los, questioná-los, desacomodá-los, dar voz e escutá-los. Não entregamos nada pronto. Diferença sentida em uma turma que era desacreditada. Eles decidiram o que iam falar, mostrar, como e porquê. Todo o comprometimento apareceu durante a instalação, as pessoas que tiveram a oportunidade de visitá-la eram só elogios, foram momentos muito importantes para todos.

Acreditamos que conseguimos responder à pergunta “Como alunos do Ensino Fundamental I criam novas memórias na perspectiva de valorização da identidade das histórias e culturas indígenas brasileiras?” É possível com aulas dinâmicas, com muita pesquisa, respeito, responsabilidade e querer realmente ensinar. Percebemos que o trabalho realmente se efetivou quando ouvimos “ficará para sempre nas suas memórias”, que “passaremos os ensinamentos para filhos e netos” temos a certeza que alcançamos a resposta do problema.

Nossos objetivos também foram atingidos e conseguimos fazer materiais de cunho didático para serem usados e aperfeiçoados por outros professores, uma Síntese resumida da presença indígena na formação do Brasil de 1500 a 2024 e Modelos de Aulas interdisciplinares.

Queremos deixar registrado que só esta iniciativa não basta para que haja uma real mudança. É necessário atividades bem elaboradas, com propósito, com respeito aos povos originários, e que sejam realizadas em TODOS os anos de estudo incluindo os universitários. Os livros didáticos proponham novas abordagens, uma boa formação aos professores com qualidade, que a temática seja trabalhada nas mais diversas disciplinas, durante o ano e não apenas em um dia, ou uma semana no ano, que os povos indígenas sejam ouvidos, participem da elaboração de cursos, palestras,

materiais, que sejam protagonistas. Só o conhecimento sendo abordado sequencialmente com qualidade e sem preconceito, será capaz de trazer mudanças. Este trabalho mostrou iniciativas, possibilidades, técnicas, recursos possíveis para que ocorra, mas acima de tudo, tem que querer mudar.

Muitas coisas foram descobertas, aprendidas e ensinadas, demos um passo para que as mudanças aconteçam na prática, mas sabemos que a luta dos povos indígenas continua, temos um longo caminho pela frente, até que consigamos vê-los sendo reconhecidos como merecem.

REFERÊNCIAS

ABREU, João Capistrano de. **Caminhos antigos e povoamento do Brasil**. São Paulo: Itatiaia: EDUSP, 1988.

ASTRAL, Sérgio. **Instalações Artísticas: Definição, Origens e Exemplos Inspiradores**. Disponível em www.sergioastral.com.br/instalacoes-artisticas-definicao-origens-e-exemplos-inspiradores. Acesso 03 jan. 2025

AMBROSIO, Nicolay. **20 anos de ATL: lideranças indígenas refletem sobre o legado da mobilização**. *Amazônia Real*, 29 de março de 2024. <https://www.brasildefato.com.br/2024/03/29/20-anos-de-atl-liderancas-indigenas-refletem-sobre-o-legado-da-mobilizacao> Acesso dia 30/03/2024 23h

ARNAUD, Expedito. **O índio e a expansão nacional**. Belém: CEJUP, 1989

BALLIVÁN, Manuel Patrício Palazuelos Ballivián. **Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul**. São Leopoldo: Oikos, 2011,

BEOZZO, José Oscar. **Leis e regimentos das missões: política indigenista no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1983.

BIGELI, Maria Cristina Floriano. **Ensino de história e cultura indígena: os discursos do Currículo São Paulo, faz escola (2014-2017) e dos docentes de História**. Tese Doutorado em Educação UNESP, 2018.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **A história do livro didático no Brasil**. Abrelivros, São Paulo 2007.

BONFIM, D. D. S.; COSTA, P. C. F.; NASCIMENTO, W. J. **A abordagem dos Três Momentos Pedagógicos no estudo de velocidade escalar média**. *Experiências em Ensino de Ciências*, v. 13, n. 1, p. 187-197, 2018.

BOSON, Victor Hugo Criscuolo. **Brasil, outros 500: a Marcha dos 2000 vinte anos depois**. 16 de julho de 2020. Acesso 30/03/24 <https://diplomatique.org.br/brasil-outros-500-a-marcha-dos-2000-vinte-anos-depois/>

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Planalto, 1996.

BRASIL. Leis. **Legislação indigenista**. Brasília: Senado Federal/Subsecretaria de Edições Técnicas, 1993.

BRASIL. SPI – Serviço de Proteção aos Índios. **Relatório do SPI – 1953**. Rio de Janeiro: SPI, 1953.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Introduziu alterações na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Brasília, DF: Planalto, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Introduziu alterações na Lei no 9.394/96 e modificações na Lei nº 10.639/03, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da 325 rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Planalto, 2008.

BRASIL. Projeto de Lei nº 8.035/2010. Visa aprovar o **Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020**. Brasília, DF: Câmara, 2010.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. **Princípios gerais de museologia e comunicação museológica**. In: Educação para a ciência. Curso para treinamento em Centros e Museus de Ciência. São Paulo: Livraria Editora da Física, 2001. p. 267-269.

BOURDIEU, P. O poder simbólico. Lisboa: Difel, 1989

CARVALHO, Ana Maria Albani de. **Instalação como problemática artística contemporânea**: os modos de espacialização e a especificidade do sítio. 2005. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10864>. Acesso em: 2 jan. 2025.

CAMINHA, Pero Vaz de. "**Carta de Pero Vaz de Caminha**". In: Pereira, Paulo Roberto (org.). Os três únicos testemunhos do descobrimento do Brasil. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 1999 pág 54

CAMPOS, Ana Cristina. **Relatório da ONU aponta aumento do número de indígenas na América Latina**. Agência Brasil - Brasília, Publicado em 22/09/2014 <https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2014-09/relatorio-da-onu-aponta-aumenta-do-numero-de-indigenas-na-america>. Acesso 30/03/24

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: USP, 1997.

CARDOSO de oliveira, Roberto. **Urbanização e tribalismo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

CEDI: centro ecumênico de documentação e informação. **Povos Indígenas no Brasil: 1980**. São Paulo: CEDI, 1981.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1981**. São Paulo: CEDI, 1982.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1982**. São Paulo: CEDI, 1983.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1983**. São Paulo: CEDI, 1984.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1984**. São Paulo: CEDI, 1985.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1985**. São Paulo: CEDI, 1986.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1986**. São Paulo: CEDI, 1987.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1986**. São Paulo: CEDI, 1988.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1987-1990**. São Paulo: CEDI, 1991.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1986**. São Paulo: CEDI, 1996

CHARLIER, Anna Maria; SIMIELLI, Maria Elena. **Ápis Mais: História: 5º ano**. 1º ed., São Paulo, Ática S.A. 2021.

CIMI – CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **A violência contra os povos indígenas no Brasil: 1994-1995**. Brasília: CIMI, 1996.

_____. **A violência contra os povos indígenas no Brasil: 1996**. Brasília: CIMI, 1997.

CIMI – CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Outros 500: construindo uma nova história**. São Paulo: Ed. Salesiana, 2001.

CONECTA, Direitos humanos. ATL 2024: maior mobilização indígena do Brasil completa 20 anos e acontece entre os dias 22 e 26 de abril. www.conectas.org/noticias/atl-2024-maior-mobilizacao-indigena-do-brasil-completa-20-anos-e-acontece-entre-os-dias-22-e-26-de-abril/. Acesso 26 abril de 2024

Cronologia da história do Brasil colonial (1500-1831). São Paulo: FFLCH-USP, 1994.

CRUZ, José Dalvo Santiago. **Os índios nos livros didáticos de História do Brasil no ensino fundamental: uma leitura crítica e propositiva de abordagens interdisciplinares da Antropologia com a História**. Dissertação de Mestrado em Educação. PUC, São Paulo, 2009.

CUNHA, Manuela Carneiro da.(org.). **Legislação indigenista no século XIX: uma compilação (1808–1889)**. São Paulo: Edusp: Comissão Pró-Índio de São Paulo, 1992a.

_____. (org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992b.

DAVIS, Shelton. **Vítimas do milagre: o desenvolvimento e os índios do Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DELIZOICOV, Demétrio.; ANGOTTI; José. André.; PERNAMBUCO, Marta. Maria. C. A. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009

DELIZOICOV, Demétrio. **Problemas e Problematizações**. In: PIETROCOLA, M. (org.). **Ensino de Física? Conteúdo, metodologia e epistemologia numa concepção integradora**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, J. A. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 1990. 207 p.

_____; ANGOTTI, J. A; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 364 p. (Docência em formação: Ensino fundamental)

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo: transformando ideias em negócios**. 2. ed., rev. e atual. Rio de Janeiro: Elsevier: Campus, 2005. 293 p.

FAGUNDES, Antônio Augusto. **Mitos e lendas do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1993. 3ª edição.

FAHS, Ana Carolina Salvatti. **Movimento Indígena: história e principais objetivos!**
Inara Chagas Publicado em: 08/08/2016
<https://www.politize.com.br/movimento-indigena/> Acesso 30/03/24

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 1997

FISCHMANN, Roseli. In Apresentação **O banquete dos deuses: conversa sobre a origem e a cultura brasileira**. 4ª reimpressão. – São Paulo: Global, 2022

FRANÇA, José Miguel da. **É bom mostrar quem nós somos**. In Cultura viva esperança da terra. Editora THYDÉWA, 2014, pág.8

FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **Indigenismo e Antropologia: o Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI) na gestão Rondon (1939-1955)**. 1990. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – PPGAS/MN, UFRJ, Rio de Janeiro, 1990.

_____. **Sagas sertanistas: práticas e representações do campo indigenista no século XX**. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – PPGAS/MN, UFRJ, Rio de Janeiro, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213

FUNAI - FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDÍGENAS. **Publicações, Atos e Normativas**. <https://www.gov.br/funai/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/atos-normativos/atos-normativos-vigentes>

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑÓN, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para professores**. 1º ed., 5ª reimpressão, São Paulo, Contexto, 2023.

GAGLIARDI, José Mauro. **O indígena e a República**. São Paulo: HUCITEC: Editora da Universidade de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5^oed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOBBI, Izabel. **A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de história: uma análise dos livros recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático**. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais. São Carlos: UFSCar, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HENZ, Sabrina. Da invisibilidade ao multicolorido: **Memórias de marcas identitárias da EMEF Professor Guilherme Sommer – Teutônia/RS. 2022**. Dissertação (mestrado em Memória Social e Bens Culturais) da Universidade La Salle, Canoas, 2022.

HENZ, Sabrina. Da invisibilidade ao multicolorido: **Memórias de marcas identitárias da EMEF Professor Guilherme Sommer – Teutônia/RS. 2022**. Dissertação (mestrado em Memória Social e Bens Culturais) da Universidade La Salle, Canoas 2022

HOLANDA, Sérgio Buarque de (Dir.). **História geral da civilização brasileira: a época colonial**. São Paulo: Difel, 1963. (Tomo I).

_____. **História geral da civilização brasileira: a época colonial**. São Paulo: Difel, 1970. (Tomo II).

_____. **Monções**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

JECUPÉ, Kaká Werá. Terra dos mil povos: histórias indígenas do Brasil contada por um índio. Ilustrado por Taís Borges – 2. ed. – São Paulo: Petrópolis, 2020

KARASCH, Mary. “**Catequese e cativoiro – política indigenista em Goiás: 1780-1889**”. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras: FAPESP: SMC, 1992, p.397-412.

KAUARK, Fabiana. Metodologia da pesquisa: guia prático / Fabiana Kauark, Fernanda Castro Manhães e Carlos Henrique Medeiros. – Itabuna, Bahia, Via Litterarum, 2010, p. 26

KOTECK, Luís Moraes. **Conhecendo o Rio Grande do Sul** – Estudos sociais. São Paulo, Ática, 1999

KOTLER, Philip. **Administração de marketing: análise planejamento, implantação e controle**. São Paulo: Editora Atlas, 1993.

LE GOFF, Jacques, 1924 **História e memória** / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LÉTOURNEAU, Jocelyn. **Ferramentas para o pesquisador iniciante**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

LIMA, Isabelle. **Qual a diferença entre os termos índio, indígena e indigenista?**
https://docs.google.com/document/d/1VPbul4s1vLPyLNHaTO5iwYZHEoizP-N3_vYffaQrlr4/edit. Acesso 14/04/2024.

LORD, Barry; LORD, Gail Dexter. **Manual de gestión de museos**. Barcelona, Espanha: Ariel Patrimônio Histórico. 1998.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições** / Cipriano Carlos Luckesi. — 22. ed. — São Paulo: Cortez, 2011.

MACIEL, Laura Antunes. **A nação por um fio: caminhos, práticas e imagens da Comissão Rondon**. São Paulo: EDUC: FAPESP, 1998.

MAGALHÃES, Amílcar Botelho de. **Rondon, uma relíquia da pátria**. Curitiba: Guaíra, 1942.

MAGALHÃES, Edvard Dias (org.). **Legislação indigenista brasileira e normas correlatas**. Brasília: FUNAI/CGDOC, 2003.

MARCHANT, Alexander. **Do escambo à escravidão: as relações econômicas de portugueses e índios na colonização do Brasil**. São Paulo: Cia. Editora Nacional; Brasília: INL, 1980.

MARTINEZ, Rodrigo. **Pitangá mais ciências humanas**. 5° ano, 1° ed. São Paulo, editora Moderna, 2021.

MENDES, Raimundo Teixeira. **A civilização dos indígenas brasileiros e a política moderna**. Rio de Janeiro: Igreja Positivista do Brasil, 1910a.

_____. **A proteção republicana aos indígenas brasileiros e a catequese católica dos mesmos indígenas**. Rio de Janeiro: Apostolado Positivista do Brasil, 1913.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MINAYO, Cecília de Souza. “**Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social**”. In: DESLANDES, Suely Ferreira. Pesquisa social: teoria, método e criatividade/Suely Ferreira Deslandes, Otavio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). Petrópolis, RJ, Vozes, 1994. p. 21 e 26

MONTEIRO, John Manuel. “**Os Guarani e a história do Brasil meridional: séculos XVI-XVII**”. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras: SMC: FAPESP, 1992, p.475-498.

MUENCHEN, C. **A disseminação dos três momentos pedagógicos: Um estudo sobre práticas docentes na região de Santa Maria/RS**. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica). Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina. 2010. 213p.

MUENCHEN, Cristiane; DELIZOICOV, DEMÉTRIO. **A construção de um processo didático-pedagógico: aspectos epistemológicos**. Revista Ensaio, Belo Horizonte, v.14, n.3, p.199-215, 2012

MUNDURUKU, Daniel. **A diferença entre índio e indígena**, Papo.19 abril de 2023. www.gnt.com.br

MUNDURUKU, Daniel. **Três reflexões sobre os povos indígenas e a Lei 11.645/08**. In Moitará Revista Eletrônica da Fundação Araporã, Edição Especial V, nº1/nov-dez 2014. Pág 20 a 23.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses: conversa sobre a origem e a cultura brasileira**. 4ª reimpressão. – São Paulo: Global, 2022

NETO, João Simões Lopes. **Lendas do Sul**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1991.
OLIVEIRA, João Pacheco de. **O nascimento do Brasil e outros ensaios: “pacificação”, regime tutelar e formação de alteridades**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2016.

NEVES, Macdone Ramos. **História e Cultura indígena nos Livros Didáticos a partir da Lei Nº 11.645/08**. Dissertação de mestrado ProfHistória, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, 2021.

OLIVEIRA, Humberto de. **Coletânea de leis, atos e memoriais referentes ao indígena brasileiro...** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1947.

OLIVEIRA, João Pacheco de e FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A Presença Indígena na Formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de

PANOFSKY, Erwin. **O significado nas artes visuais**. Lisboa: Presença, 1989. Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

PACHECO, João de Oliveira. **Ensaio de Antropologia Histórica**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1999.

PERES, Sandra; TATIR, Paulo. **Pindorama** In: CD Canções curiosidades, Palavra cantada, 2004, faixa 1.

PERRONE-MOISÉS, Beatriz. **“Índios livres e índios escravos: os princípios da legislação indigenista do período colonial (séculos XVI a XVIII)”**. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras: FAPESP: SMC, 1992a, p.115-132.

PILETTI, Felipe. **História do Rio Grande do Sul: história regional**, 4° ou 5° ano: volume único. São Paulo, Ática, 2011.

PILETTI, Felipe. **Estado do Rio Grande do Sul: história, espaço e cidadania**, 4° ou 5° ano: volume único: livro regional – 1ed. -. São Paulo, Ática, 2014.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, v.2 n. , 1992.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento e silêncio**. Estudos Históricos, Rj, vol 2, n 3 http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf, 1989

PORRO, Antonio. “**História indígena do alto e médio Amazonas: séculos XVI a XVIII**”. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. História dos índios no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras: SMC: FAPESP, 1992, p.175-196.

PORTAL EDUCAÇÃO - Cursos Online: **Mais de 1000 cursos online com certificado** <http://www.portaleducacao.com.br/turismo-e-hotelaria/artigos/23887/museografia-definicao-tipos-de-exposicoes-e-planejamento-museografico#ixzz3jSPgNhAg>

PRADO Júnior, Caio. **História econômica do Brasil**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1988.

PREZIA, Benedito (org.). **Caminhando na luta e na esperança**. São Paulo: Loyola, 2003.

_____ & HOORNAERT, Eduardo. **Esta terra tinha dono**. São Paulo: FTD, 1989.

PREZIA, Benedito & HOORNAERT, Eduardo. **Brasil indígena: 500 anos de resistência**. São Paulo: FTD, 2000.

PUNTONI, Pedro. **A guerra dos bárbaros: povos indígenas e a colonização do sertão Nordeste do Brasil, 1650-1720**. São Paulo: Hucitec: Edusp: FAPESP, 2002.

QUINTANA, Mario. **Caderno H** [recurso eletrônico] / Mario Quintana. - Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. Recurso digital. [www.toaz.info-caderno-h-mario-quintana-prf1f9609887e36598dd3707081909171f%20\(1\).pdf](http://www.toaz.info-caderno-h-mario-quintana-prf1f9609887e36598dd3707081909171f%20(1).pdf) p.139

RAMINELLI, Ronald. **Imagens da colonização: a representação do índio de Caminha a Vieira**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,1996.

RAMOS, Márcia Elisa Teté; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. **As sociedades indígenas nos livros didáticos de história: entre avanços, lacunas e desafios**. Revista História Hoje V 7, n 14, p. 63-85 – 2018.

REBELATTO, Daisy (Org.). **Projeto de investimento**. Barueri, SP: Manole, 2004. xx, 329 p. + 1 CD-ROM.

REIS, Ana Carla Fonseca. **Marketing cultural e financiamento da cultura: teoria e prática em um estudo internacional comparado**. São Paulo: Pioneira; Thomson Learning, 2003.

RESENDE, Maria Leônia Chaves de. **Mundos nativos: culturas e história dos povos indígenas**. 1. ed. - Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

RIBEIRO, Berta. **O índio na história do Brasil**. São Paulo: Global, 1983.

RIBEIRO, Darcy. **A política indigenista brasileira**. Rio de Janeiro: SIA/MA, 1962.

RICARDO, Carlos Alberto (Ed.). **Povos Indígenas no Brasil: 1991- 1995**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1996.

_____. **Povos Indígenas no Brasil: 1996-2000**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2000.

RICARDO, Fanny. “**O Conselho Indigenista Missionário (CIMI)**”. Cadernos do ISER, n.10, p.1-25, Rio de Janeiro, 1980.

RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2007.

SABATINI, Silvano. **Massacre**. Brasília: CIMI, 1998

SALGADO, Graça (Coord.). **Fiscais e meirinhos: a administração no Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. Brasiliense, São Paulo, 2006.

SCHWARTZ, Stuart B. **Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial – 1550/1835**. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.

SILVA, Giovani José da. **Histórias e Culturas Indígenas na Educação Básica**. Giovani dJosé da Silva e Anna Maria Ribeiros F.M. da Costa. 1 ed. Belo Horizonte; Autêntica editora, 2023

SILVA, Luciana Bosco e. **Instalação: espaço e tempo**. 2012. Tese (Doutorado em Artes) - Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/JSSS-8R8LVY>. Acesso em: 2 janeiro, 2025

SILVEIRA, Greice Antolini. **Imersão: sensação redimensionada pelas tecnologias digitais na arte contemporânea**. 2011. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/5199>. Acesso em 02 janeiro 2025.

SIMIELLI, Maria Elena. **Ápis Mais: Geografia: 5º ano**. 1º ed., São Paulo, Ática S.A. 2021.

SIMONSEN, Roberto. **História econômica do Brasil (1500/1820)**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1978.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. **“Sobre indigenismo, autoritarismo e nacionalidade: considerações sobre a constituição do discurso e da prática da “proteção fraternal” no Brasil”**. In: Pacheco de oliveira, João (org.). *Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Marco Zero: Ed. UFRJ, 1987, p.149-204.

STADEN, Hans. **Duas viagens ao Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1974.

TAUNAY, Affonso de E. **História das bandeiras paulistas**. São Paulo: Melhoramentos, s.d. (2v.).

TUXÁ, FELIPE **Negacionismo histórico e genocídio indígena no Brasil**
IN:Genocídio indígena e políticas integracionistas: demarcando a escrita no campo da memória [livro eletrônico] / Braulina Baniwa ... [et al.]. — 1. ed. — São Paulo: Instituto de Políticas Relacionais, 2021.

TROPICÁLIA. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2025. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termos/80028-tropicalia>. Acesso em: 14 de janeiro de 2025. Verbetes da Enciclopédia

VICK, Marina. **Quais são as conquistas do movimento indígena na COP26**. Publicado em 09 de novembro de 2021(atualizado 28/12/2023 às 23h32) <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2021/11/09/quais-sao-as-conquistas-do-movimento-indigena-na-cop26>. Acesso 30/03/2024

VIVEIROS, Esther de. *Rondon conta sua vida*. Rio de Janeiro: Cooperativa Cultural dos Esperantistas, 1969.

VOLPATO, Luiza. **Entradas e bandeiras**. São Paulo: Global, 1985.

VON IHERING, Hermann. “A questão dos índios do Brasil”. **Revista do Museu Paulista**, v.III, São Paulo, 1911.

APÊNDICE A

SÍNTESE RESUMIDA DA PRESENÇA INDÍGENA NA FORMAÇÃO DO BRASIL DE 1500 A 2024

(Organizada pela autora com base nos livros de Jecupé (2020, p.76 a 86), Oliveira e Freire (2006, p. 207 a 244), (Prezia e Hoornaert, 2000) e pesquisas atualizadas por nós com reportagens, leis, ...)

CRONOLOGIA (1500 - 2024)

Subsídios para uma síntese resumida da presença indígena na formação do Brasil

1500 A 22 de abril de 1500, chega a frota portuguesa comandada por Pedro Álvares Cabral, em Porto Seguro, atual estado da Bahia. Portugal reivindica o território, em função do Tratado de Tordesilhas.

1500/1503 Entre o litoral do Nordeste e o Rio da Prata, ao sul do continente, ocorreram expedições de exploração da costa brasileira (Cronologia, 1994).

1502 Foram instaladas feitorias portuguesas no litoral de Pernambuco, Bahia e Cabo Frio (Holanda, 1963). A Coroa portuguesa firmou contrato dirigido ao comércio de pau-brasil com Fernando de Noronha (Marchant, 1980).

1504 Franceses fizeram incursões no litoral brasileiro (Holanda, 1963). Fernão de Noronha recebeu, em doação, a Capitania da ilha de São João Quaresma (Salgado, 1985).

1509 Viveu entre os indígenas da Bahia o naufrago Diogo Álvares Correia, o "Caramuru" (Cronologia, 1994).

1511 Em Cabo Frio a nau Bretoa embarca 35 escravos indígenas para a metrópole. Incursões de corsários franceses interessados em pau-brasil (Jecupé, 2020).

1531 Expedição de Martim Afonso de Souza e Piero López de Souza, reconhecimento e posse da terra. Endurecimento dos termos de intercâmbio (escambo) dos produtos nativos por manufaturas europeias. Contingenciamento da mão de obra indígena para todo tipo de trabalho, ainda por meio de escambo. Embarque de mais escravos para Portugal (Jecupé, 2020).

1534 Implantação do regime de capitanias hereditárias. Aumenta a imigração de colonos, atentando contra a mulher indígena, a posse da terra e a liberdade dos indígenas. (Jecupé, 2020).

1537 O Papa Paulo III, divulgou uma Bula contrária à escravização de indígenas na América (Cronologia, 1994).

1538 A Capitania do Espírito Santo foi atacada pelos indígenas Tupinambá (Prezia e Hoornaert, 2000)

1540 Em Ilhéus/BA iniciou-se uma longa rebelião dos Tupinambá contra os portugueses, durou 6 anos (Prezia e Hoornaert, 2000).

Reações dos Tupi à conquista: 12.000 indígenas migraram pela Bahia, ou por Pernambuco. Somente 300 chegaram a Chachapoya, no Peru. Sessenta mil Tupinambá fogem da opressão portuguesa, exaurindo-se pelo caminho até atingir a Foz do Madeira. (Jecupé, 2020).

1545 Indígenas empreenderam ataques a Vila Velha (Capitania do Espírito Santo), (Cronologia, 1994).

1546 Após conflitos com indígenas, fugiu para Portugal o donatário da Capitania de São Tomé, Gonçalo Monteiro (Cronologia, 1994).

1547 Enquanto os indígenas Tupinambá atacavam a Capitania de Santo Amaro, índios Carijó eram escravizados na Capitania de São Vicente (Ribeiro, 1983; Prezia e Hoornaert, 1989).

1549 Carta Régia instituiu o Governo Geral no Brasil. O Regimento do 1º governador, Tomé de Souza, recomendava “o cuidado dos índios” (29/1/1549) (Beozzo, 1983; Ribeiro, 1983)

Chega a primeira missão jesuíta. Tomé de Souza reimplanta o escambo para obter alimentos e trabalho dos indígenas, mas não impede a escravização. (Jecupé, 2020).

1551 Foi inaugurado um Colégio Jesuíta para meninos indígenas (Cronologia, 1994).

1553 Surgiram “guerras justas” a partir do Regimento de Tomé de Souza, sendo permitida a escravização de índios e a apropriação de suas terras (Ribeiro, 1983).

O governador-geral, Duarte da Costa, permite que os colonos escravizem e tomem as terras dos grupos indígenas mais próximos dos estabelecimentos coloniais. (Jecupé, 2020).

1554 O jesuíta Manoel da Nóbrega publicou o *Diálogo sobre a conversão dos gentios* (Cronologia, 1994). Hans Staden foi aprisionado pelos Tupinambá (Staden, 1974).

1555 A cidade de Salvador foi atacada por indígenas (Holanda, 1963).

1557 Fundação de seis aldeamentos indígenas na Bahia (Marchant, 1980).

Chegada de Men de Sá Terceiro, governador-geral. Os indígenas da Bahia recusam-se a plantar, sobrevivendo à fome em toda a província. Os Jesuítas agrupam 34.000 Tupinambás em 11 paróquias. (Jecupé, 2020).

1558 A partir da Carta Régia, Mem de Sá declarou guerra contra os inimigos da Coroa portuguesa (Perrone-Moisés, 1992b).

1559 Moradores podiam negociar com os indígenas as ferramentas definidas no Alvará de 03/8/1559 (Perrone-Moisés, 1992b). Rebelião de índios Tupiniquim em Ilhéus/BA (Prezia e Hoornaert, 1989).

1560 - Massacre de milhares de índios Tupiniquim na repressão comandada por Mem de Sá em Ilhéus/BA (Prezia e Hoornaert, 2000).
Expulsão dos franceses do Rio de Janeiro, com a ajuda dos indígenas Tupinambá. (Jecupé, 2020).

1560-1562 - “Guerra justa” contra os indígenas Caeté em Pernambuco e na Bahia, comandada por Mem de Sá (Ribeiro, 1983).
Sob a alegação de serem pagãos e terem trucidado o primeiro bispo do Brasil (Jecupé, 2020).

1562 - Mais de 30 mil indígenas e negros foram dizimados na Bahia por epidemia de varíola (Marchant, 1980).
Carta de Sesmaria definiu os limites das terras dos indígenas da aldeia do Espírito Santo (Perrone-Moisés, 1992b).
A Vila de São Paulo foi atacada por indígenas (Cronologia, 1994).
Início da confederação dos Tamoios com duração de cinco anos. Decretação da guerra justa contra os Caetés, por terem matado o bispo Dom Afonso Sardinha. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1563 - 70 mil indígenas Caeté foram dizimados por epidemia de varíola na Bahia (Marchant, 1980).

1567 - Indígenas Tamoio e seus aliados franceses foram derrotados na Baía de Guanabara (Cronologia, 1994);
Indígenas escravizados revoltaram-se no Recôncavo baiano, entrando em confronto com indígenas aldeados por jesuítas (Schwartz, 1988).

1568 - Um colégio destinado a converter indígenas foi instalado na Capela de São Vicente (Perrone-Moisés, 1992b).

1575 - Lei contra a escravidão dos indígenas, excetuando os Aimoré. A escravização só seria possível através de “guerra justa” (Carta Régia de 20/3/1570), autorizada pelo rei, ou governador do Brasil (Schwartz, 1988).
Rebeliões indígenas em Pernambuco e na Paraíba (Cronologia, 1994).
Guerra aos indígenas do norte da Bahia (atual Sergipe) (Cronologia, 1994).

1579 - Jerônimo Leitão ataca as aldeias às margens do Anhemby – Tietê. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1580 - Carta de Sesmaria sobre a terra dos indígenas de São Paulo (Perrone-Moisés, 1992b).

1581- Indígenas foram escravizados na região do Guairá (Holanda, 1963). Através de Alvará da Coroa de 21/8, índios ganharam sesmarias de terras e o direito à restituição de terras ocupadas (Perrone-Moisés, 1992b).

1582 - Outra epidemia de varíola atacou os indígenas na Bahia (Ribeiro, 1983).

1584 - Epidemia de varíola se alastra pelas aldeias indígenas da na Bahia. Os sobreviventes se oferecem como escravos por um prato de farinha. (Jecupé, 2020).

1586 - Rebelião de indígenas Potiguara na Paraíba, com duração de 13 anos (Prezia e Hoornaert, 1989).

1587 - Alvará de 21/08 sobre os indígenas descidos do sertão garantiu terras para as aldeias e sesmarias para as lavouras (Perrone-Moisés, 1992).

Lei de 22/8/1587, declarou que a escravidão indígena era apenas possível através de “guerra justa” (Cronologia, 1994).

Lei de 24/2 estabeleceu que indígenas do Brasil podiam ou não ser escravizados (Perrone-Moisés, 1992).

1589 - Indígenas foram expulsos da costa norte da Bahia – atual Sergipe (Simonsen, 1978).

1591 - O abuso da exploração de trabalho indígena e os castigos infringidos às missões levaram a Companhia de Jesus a recomendar a moderação aos sacerdotes, proibindo-os também de receber esmolas dos indígenas. (Jecupé, 2020).

1593 - Aldeamentos jesuíticos da Capitania da Paraíba foram confiscados para a ordem franciscana, sendo expulsos os jesuítas (Cronologia, 1994).

1595 - Lei de 11/11 estabelecia o caso em que se podiam escravizar “gentios” no Brasil (Perrone-Moisés, 1992b).

1596 - Alvará de 26/7/1596, estabeleceu o governo dos indígenas do Brasil pelos jesuítas, proibiu a escravidão indígena e reconheceu as “guerras justas” (Holanda, 1963).

1597 - Rebelião dos indígenas Aimoré contra os moradores das Capitânicas de Ilhéus e Porto Seguro (Prezia e Hoornert, 2000).

1599 - Os indígenas Potiguara do Rio Grande do Norte foram pacificados por Jerônimo de Albuquerque (Cronologia, 1994).

1601 - Lei de 31/12/1601 aboliu a escravidão indígena (Cronologia, 1994).

1602 - Em guerra para a pregação de indígenas, o bandeirante Manuel Preto aprisionou cerca de 3.000 Temiminó (Prezia e Hoornaert, 2000).

1605 - Provisão real de 5/6/1605 concede ampla liberdade aos indígenas (Cronologia, 1994).

1606 - Bandeira paulista de Manuel Preto aprisionou índios no Guairá (Holanda, 1963).

1609 - Lei real de 30/7/1609 proibiu a escravidão indígena e garantiu a liberdade dos índios (Simonsen, 1978).

Portugueses abriram guerra contra indígenas em Porto Seguro/BA (Cronologia, 1994).

1611 - Lei de 10/9/1611 reconheceu o cativo de indígenas aprisionados em “guerras justas” ou cativos de outros índios, estabelecendo a liberdade para os demais índios (Cronologia, 1994).

1612 - Os franceses desembarcam no Maranhão aliando-se aos Tupinambá e constroem o forte de São Luís padres capuchinhos encarregam-se dá catequese.

1615 - Portugueses e indígenas Tremembé derrotaram os franceses da “França Equinocial” (Maranhão) (Cronologia, 1994).

Os 12000 Tupinambá, aliados dos franceses, são sanguinariamente reprimidos. (Jecupé, 2020).

1617 - Indígenas Tupinambá entraram em conflito com portugueses na Amazônia (Cronologia, 1994).

1619 - Portugueses derrotaram uma revolta dos Tupinambá contra o Forte do Presépio em Belém (Cronologia, 1994).

1620 - Os Jesuítas fugindo dos paulistas fundam reduções na região do Tape, Rio grande do Sul e do Uruguai (Prezia e Hoornaert, 2000)

1621 - Indígenas Tupinambá do Maranhão e Grão-Pará foram dizimados por epidemia de varíola (Ribeiro, 1983).

1622 - Os Jesuítas fundaram o colégio em São Luís e Belém. A metrópole confia aos inacionos a missão dos “descimentos”: buscar os indígenas nos altos rios e reparti-los entre serviços públicos e particulares. (Jecupé, 2020).

1623 - Carta Régia determinava deixar nos aldeamentos 1/5 dos indígenas capturados em expedições de aprisionamento (Cronologia, 1994).

Indígenas e portugueses combateram ingleses e holandeses no rio Amazonas (Cronologia, 1994).

1628 - Bandeiras paulistas atacaram indígenas Guarani e missionários jesuítas nas missões do Guairá (Ribeiro, 1983).

Guerra contra índios em Jaguaripe, Paraguaçu e Maragogipe/BA (Cronologia, 1994).

1629 - Bandeiras paulistas atacaram os indígenas Guarani e destruíram as reduções jesuíticas de Guairá (Taunay, s/d.)

1631 - Com a destruição das missões do Guairá, os indígenas deslocaram-se para a região além das Cataratas do Iguaçu (Ribeiro, 1983). Dos 100.000 indígenas que saíram, só 10.000 chegaram. (Jecupé, 2020).

São fundadas as reduções do Itatim, sudoeste de Mato Grosso do Sul. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1632 - Bandeirantes paulistas atacaram as missões jesuíticas do Itatim (Cronologia, 1994).

1636 - O bandeirante paulista Raposo Tavares comandou o ataque e a destruição das reduções do Tape/RS (Volpato, 1985).

1638 - Indígenas Guarani missioneiros derrotaram os bandeirantes paulistas na Batalha de Caasapaguaçu (Monteiro, 1992).

1639 - Bula Papal de 22/4 declarou livres os indígenas da América (Perrone-Moisés, 1992b).

Os 4000 Guaranis, liderados pelo cacique Nhenguiru, derrotam os Bandeirantes com flechas, lanças e fuzis importados e fabricados pelos Jesuítas com licença da Coroa espanhola. (Jecupé, 2020).

1640 - Missionários jesuítas foram expulsos da Vila de São Paulo (Cronologia, 1994). Levante de colonos em São Paulo contra a bula de Urbano VIII, a bula reafirma a excomunhão dos que incorrem no cativeiro de indígenas.

1641 - Indígenas Guarani liderados pelo cacique Abiaru, derrotaram os bandeirantes na Batalha de M'Bororé (Ribeiro, 1983).

1646 - Ocupação do sertão da Bahia por Garcia d'Ávila, com instalação de fazendas de gado e grandes massacres entre a nação Cariri. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1647 - Epidemia de varíola dizimou 1/3 dos indígenas Omágua (AM) (Porro, 1992). Alvará de 10/11 declarou a liberdade dos indígenas do Maranhão, que teriam seu trabalho remunerado (Perrone-Moisés, 1992b).

1651 - Indígenas Guarani e Guaianá revoltaram-se no interior de São Paulo (Prezia e Hoornaert, 1989);

A partir desse ano, muitas expedições portuguesas mataram, e escravizaram indígenas na Amazônia (Porro, 1992).

Depois de haver escravizado, ou aniquilado cerca de 300.000 Guaranis, os bandeirantes paulistas cessaram suas incursões de "caça aos indígenas" nas reduções Jesuítas do Sul. A expansão pastoril do Nordeste atinge um subgrupo aimoré, Gueren em Ilhéus na Bahia. Primeira etapa da chamada Guerra dos Bárbaros. (Jecupé, 2020).

1652 - Chegada do padre Antônio Vieira ao Maranhão por ordem da Coroa, a questão indígena no Norte é entregue aos Jesuítas. (Jecupé, 2020).

Revolta do povo e da Câmara de Belém contra as leis de proteção ao indígena. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1653 - Paulistas foram proibidos de capturar indígenas aldeados, só podendo escravizar indígenas através de “guerra justa” ou “resgate” (Cronologia, 1994).

1655 - Lei de 09/4/1655 – submetia os indígenas aos jesuítas chefiados por Antônio Vieira (Cronologia, 1994).

1657 - Jesuítas criaram missão no rio Negro e iniciaram o descimento de indígenas (Cronologia, 1994).

A bandeira de Manuel Preto e Francisco Cordeiro foi derrotada pelos indígenas Guarani, liderados por Antônio Uracatu e Matias Beramini. (Prezia e Hoornaert, 2000,).

1658 - Indígenas Tarumã, do rio Negro, foram aprisionados por expedição integrada por jesuítas (Cunha, 1992).

1660 - Rebelião dos Galache e Guaisquai nos sertões da Bahia. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1661 - Todos os jesuítas, inclusive o Pe. Antonio Vieira, foram expulsos do Maranhão (Prado Júnior, 1988).

1662 - A Coroa portuguesa declarou “guerra justa” contra os indígenas Janduí da Paraíba (Prezia e Hoornaert, 1989).

1663 - Provisão de 12/9 estabeleceu que as câmaras municipais regulamentaram as bandeiras que aprisionavam indígenas (Cronologia, 1994).

1667 - Carta Régia de 29/4 dispôs sobre as condições da escravidão indígena (Holanda, 1970).

1669 - Bandeirantes paulistas e colonos abriram guerra contra indígenas Tapuios na Bahia (Cronologia, 1994).

1671 - Indígenas Papaia do sertão da Bahia foram exterminados por bandeirantes paulistas (Cronologia, 1994), para destinar as terras ao gado. Outra etapa da “Guerra dos Bárbaros” que dizimou inúmeros povos. (Jecupé, 2020).

Bandeirantes paulistas apreendem muitos indígenas na região do Rio São Francisco. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1673 - Expedição para descimento aprisionou índios no rio Solimões (Cunha, 1992).

1674 - Revolta dos indígenas Kariri Anayó que habitavam no sertão do Ceará (Prezia e Hoornaert, 1989).

Bandeirantes Paulistas iniciam o “ciclo do ouro” com a expedição de Fernão Dias. (Jecupé, 2020).

1676 - No sertão da Bahia foi formada a Confederação Kariri (Prezia e Hoornaert 1989).

1679 - O Tremembé, subgrupo Kariri do Ceará, enfrentou situações de extermínio (Ribeiro, 1983).

Bento Maciel Parente, filho do exterminador dos Tupinambá do Maranhão, dizima os Tremembé grupo Cariri no litoral do Ceará. (Jecupé, 2020).

1680 - Regimento das Missões do Estado do Maranhão (01/4/1680) proibiu a escravidão indígena (Beozzo, 1983).

1681 - Os negócios entre indígenas e colonos passaram a ser controlados pela Junta das Missões (Salgado, 1985).

1684 - eclodiu a revolta de Beckman no Maranhão, dirigida por colonos contra os jesuítas e o monopólio do tráfico de escravos da Cia. Geral para o Comércio do Estado do Maranhão (Cronologia, 1994).

1685 - Vitória dos jesuítas sobre os colonos no Maranhão. No entanto, eles são obrigados a dividir o poder sobre os indígenas com outras ordens religiosas. (Jecupé 2020)

1686 - 01/12/1686 – Regimento das Missões do Estado do Maranhão e Grão-Pará garantia o direito dos indígenas à terra onde habitavam (Beozzo, 1983). Indígenas Janduím, Paiacu e Icó abriram guerra contra os portugueses, durou 8 anos. (Prezia e Hoornaert, 1989).

1687 - Carta Régia estabeleceu para as ordens religiosas as áreas de atuação missionária no Brasil (Cronologia, 1994).

1688 - Alvará Régio de 28/4 estabelecia a escravidão de prisioneiros índios tomados em guerra defensiva (Beozzo, 1983).

1689 - O cacique Canindé, chefe Janduí, foi preso durante a guerra do Açú (Puntoni, 2002).

1690 - Indígenas do Alto rio das Contas foram combatidos por militares e colonos (Abreu, 1988).

1691 - Expedição aprisionou indígenas Abacaxi que viviam entre os rios Tapajós e Madeira (Cunha, 1992).

1692 - Após anos de combates, os indígenas Tararius estabeleceram um tratado de paz com a Coroa portuguesa (Ribeiro, 1983).

1692-1694 - Em 1692 os Janduí estabeleceram um “tratado de paz” com a Coroa portuguesa, mas em 1694 o governador geral rompeu o tratado e ordenou o extermínio desses indígenas (Ribeiro, 1983; Puntoni, 2002).

1696 - Carta Régia de 25/1 estabeleceu condições para a concessão da administração dos indígenas por moradores do Brasil (Cronologia, 1994).

1697 - Descobertas minas de ouro no sertão de Cataguazes, Minas Gerais, com massacre de povos que viviam na região. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1699 - Indígenas rebeldes do Maranhão foram combatidos pela expedição do bandeirante Domingos Jorge Velho (Holanda, 1970).

1701 - Bandeirantes exterminaram a população indígena do rio das Velhas (Cronologia, 1994).

1706 - Indígenas do rio Tapajós foram capturados durante expedição de aprisionamento (Cunha, 1992).

1707 - Carta Régia entregou aos franciscanos as missões do Baixo Amazonas (Cronologia, 1994).

1708 - Carta Régia de 20/4 permitia o cativo e a venda de indígenas.

1712 - A Rebelião dos "Tapuios", no Piauí, Ceará e Maranhão, comandada por Mandu Ladino, destruiu fazendas de gado, durou 7 anos. (Ribeiro, 1983).

1714 - A Ordem dos Mercedários estabeleceu missões no Baixo Rio Amazonas (Holanda, 1970).

1715 - Indígenas Caxiponé e Bororo (MT) foram atacados após a descoberta de ouro em Cuiabá (Prezia e Hoornaert, 2000).

1716 - Iniciada guerra contra os indígenas Torá do rio Madeira (Cunha, 1992).

1717 - Grande levante indígena envolvendo povos do Maranhão, Piauí e Ceará. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1718 - Ordem Régia de 09/3 estabelecia a liberdade dos indígenas descidos para os aldeamentos (Perrone-Moisés, 1992b);

A Coroa portuguesa voltou a aceitar a escravidão indígena (Ribeiro, 1983).

A legislação colonial, sobre argumentos falsos, reintroduz e justifica a escravidão dos indígenas. O bandeirante Antônio Pires de Camargo encontra ouro em Cuiabá e Guaporé. Entra em contato com os Pareci, cujas aldeias são devastadas pelas mineradoras. (Jecupé 2020)

1719 - Mandu Ladino e indígenas Kariri foram mortos por fazendeiros (Prezia e Hoornaert, 2000).

1723 - Início da revolta dos povos do rio Negro, liderada por Ajuricaba. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1725-1730 - Indígenas Paiaguá atacaram monções (expedições) em Mato Grosso (Holanda, 1990).

1726 - Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhanguera, forma uma bandeira com Carijó (Guarani) e descobre ouro em Goiás. Os indígenas fogem para o Tocantins. São provavelmente os ancestrais dos Avá-Canoeiro. (Jecupé 2020)

1727 - Ajuricaba, chefe da revolta dos indígenas Manao, foi preso por militares portugueses (CIMI, 2001).

Guerra de extermínio aos Timbira do Maranhão, que resistem ao cativo e à expansão do gado sobre suas terras. (Jecupé 2020)

1728 - Início da guerra contra os indígenas Timbira (Prezia e Hoornaert, 1989).

Belchior Mendes de Moraes extermina 20 mil Manao na foz do rio Negro. Na resistência, Ajuricaba se destaca. (Jecupé 2020)

1729 - Guerra e extermínio dos indígenas do rio Negro, principalmente do povo Manao e de seus aliados (Prezia e Hoornaert, 1989).

Belchior de Moraes provoca grande extermínio contra os povos do rio Negro, em represália a revolta indígena de Ajuricaba. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1732-1734 - Indígenas Paiaguá combateram no rio Paraguai militares portugueses e moradores de Mato Grosso (Holanda, 1990).

1734 - Antônio Pires do Campo entra em contato com o Bororo de Mato Grosso. Com sua ajuda, ataca os Kayapó de Goiás, que impediam o acesso às minas desse estado. É decretado 'guerra justa' contra os Mbayá-Guaicuru e seus aliados, os canoeiros Paiaguá, que impediam as passagens das monções paulistas do rio Paraguai rumo ao ouro de Cuiabá. Os Paiaguá são massacrados. (Jecupé 2020)

1741 - Bula Papal "Immensa Pastorum" condenou a escravidão dos indígenas no Brasil (Simonsen, 1978).

1742 - "Guerra justa" decretada contra os indígenas Kayapó envolveu a população do Baixo rio Xingu (Prezia e Hoornaert, 1989).

1743 - Indígenas de aldeamentos foram dizimados por epidemia no sertão da Amazônia (Cronologia, 1994).

1744 - A Bula Papal de Benedito XIV proibia qualquer cativo – secular ou eclesiástico – dos indígenas (Ribeiro, 1983).

1750 - Os Sete Povos das Missões passaram a pertencer ao território português com a assinatura do Tratado de Madrid, que definiu os novos limites das possessões espanholas e portuguesas (Cronologia, 1994).

Como consequência do Tratado de Madrid, eclodiu uma guerra contra os Sete Povos das Missões (Cronologia, 1994).

1751 - Em 5 de junho, foi criado o Estado do Grão-Pará e Maranhão, com sede em Belém. Foi extinto.

No Estado do Maranhão e Grão-Pará (Cronologia, 1994); o governador Mendonça Furtado libertou indígenas escravizados no norte do Brasil (Cronologia, 1994).

1752-1754 - O Marquês de Pombal extinguiu inúmeras donatarias, entre as quais as de Ilhéus e São Vicente (Fausto, 1997).

1753 - O Tratado de Madrid provocou o início das “guerras guaraníticas” (Cronologia, 1994).

1754-1756 - Para implementação do Tratado de Madrid, portugueses e espanhóis atacaram os Sete Povos das Missões (Cronologia, 1994).

1755 - Muitos indígenas morreram na Amazônia devido ao alastramento de uma epidemia (Simonsen, 1978); O poder temporal dos religiosos foi abolido nas missões indígenas (Cronologia, 1994).

Lei de 06/6 extinguiu o cativoiro dos indígenas no Estado do Maranhão (Perrone-Moisés, 1992b).

Lei de 6 de junho de 1755 extingue o cativoiro dos indígenas. Nominalmente eles estavam alforriados. (Jecupé 2020)

1756 - Morte de Sepé Tiaraju, numa emboscada, e morte de Nicolau Languiru, na batalha de Cayboaté, onde os Guarani sofrem grande derrota. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1757 - O Marquês de Pombal criou o regime de Diretório dos indígenas, substituindo o Regimento das Missões (Ribeiro, 1983).

1758 - Alvará Régio aprovou a criação do Diretório dos indígenas (Salgado, 1985); Alvará Régio de 08/5 aboliu a escravidão indígena (Salgado, 1985).

1759 - Os jesuítas foram expulsos do Brasil e seus bens sequestrados (Cronologia, 1994).

As línguas nativas são proibidas e a "liberdade" para os indígenas volta-se contra eles. (Prezia e Hoornaert, 2000).

1762 - A Colônia de Sacramento foi conquistada pelos espanhóis (Fausto, 1997).

1774 - Indígenas Karajá e Javaé foram instalados na Ilha de Sant'Ana (Bananal), tornando-se vassalos d'el Rei (Karasch, 1992).

1775 - Foram construídas fortificações visando à defesa da região de Cuiabá contra os ataques de indígenas Paiaguá e Guaicuru (Cronologia, 1994);

Os indígenas Akroá foram contatados e levados para a aldeia de São José de Mossâmedes/GO (Karasch, 1992).

Os indígenas Mura, na Amazônia, foram reconhecidos como pacificados (Cronologia, 1994).

1777 - A colônia do Sacramento e os Sete Povos das Missões foram entregues à Espanha através de determinações do Tratado de Santo Ildefonso, que corrigia o Tratado de Madrid (Cronologia, 1994).

Com a queda de Pombal retorna a política de escravidão direta. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1779 - Frei Santa Rita Durão publicou o poema “Caramuru” (Cronologia, 1994).

1781 - Tropas comandadas por João Luís “Pedestre” derrotaram e submeteram os indígenas Kayapó de Goiás (Cronologia, 1994).

1783 - Tropas comandadas por Miguel Arruda derrotaram e submeteram os indígenas Xavante do Araguaia (Cronologia, 1994).

1788 - Os 3.000 Xavante foram estabelecidos na aldeia do Carretão (GO) pelo governador Tristão da Cunha (Karasch, 1992).

1789 - Indígenas Mura atacaram o forte de São José do Rio Negro (Manaus) (Prezia e Hoornaert, 1989);
Bandeirantes derrotaram e submeteram os indígenas Canoeiro à região do rio Tocantins (Cronologia, 1994).

1790 - José Rodrigues Freire publicou a “Relação da Conquista do Gentio Xavante” (Cronologia, 1994).

1792 - Muitos aldeamentos transformam-se em Vilas e as terras indígenas passam para o estado que as revende para os ricos. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1796 - Expedição destruiu aldeias dos indígenas Canoeiro em Goiás (Karasch, 1992).

1798 - Em 12 de maio, o regime do “Diretório dos indígenas” foi extinto (Cronologia, 1994).

1801 - O Tratado de Badajós, assinado em 6 de junho por Portugal e Espanha, incorporou os Sete Povos das Missões ao Estado do Brasil (Cronologia, 1994).

1808 - Chegada da Corte portuguesa ao Rio de Janeiro. Abertura dos portos brasileiros ao comércio (Fausto, 1997).

Decreto de 22/6 regulamentou a posse de sesmarias no Brasil (Cronologia, 1994).
Cartas Régias de 5/11/1808 e 1/4/1809 estabeleceram iniciativas para a civilização dos Botocudos do Paraná (Kaingang), povoando os campos gerais de Curitiba e Guarapuava (Cunha, 1992a).

D. João VI declarou “guerra justa” aos Botocudos, de Minas Gerais e Espírito Santo, permitindo a escravidão dos indígenas capturados. As terras conquistadas aos índios tornaram-se devolutas (Cronologia, 1994).

1809 - Aviso de 19 de maio ordenou o engajamento de indígenas Botocudos nos serviços de transporte do Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro (Cunha, 1992a);
Carta Régia de 13 de julho deu aos colonos que entraram nas terras resgatadas dos Botocudos 10 anos para cultivá-las, demarcá-las e outras providências administrativas relativas às sesmarias (Cunha, 1992a).
Dom João VI estende a guerra de extermínio aos Botocudos de Goiás. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1811 - Aviso de 19/2 aprovou o estabelecimento de 3 mil colonos, com a fundação de colônias em terras desocupadas por indígenas “bárbaros” (Botocudos) (Cunha, 1992a);

Decreto de 9/7 mandou formar na Província de Missões um Regimento de Milícias Guaranis a cavalo (Cunha, 1992a);

Carta Régia de 5/9 determinava que deveriam ser tratadas com moderação e humanidade as nações indígenas de Goiás e do Pará que não cometessem hostilidades; caso contrário, deveria ser usada a força armada contra as nações Karajá, Apinayé, Xavante, Xerente e Canoeiro, intimidando-as e até destruindo-as se necessário (5/09/1811) (Cunha, 1992a).

1813 - Indígenas Karajá, Xavante e Xerente atacaram e destruíram o presídio de Santa Maria do Araguaia/GO (Karasch, 1992).

1814 - Aviso de 27/9, no interesse de que não fossem divididas as terras auríferas dos indígenas Croatos, ordenou que não se concedesse datas de mineração nessas terras (Cunha, 1992a).

1815 - Indígenas Aramaris da Bahia (aldeia Inhambupe de Cima) denunciaram a espoliação de suas terras (Cronologia, 1994).

1918 - Início da imigração europeia, que traz muitos conflitos devido à questão da terra. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1819 - As terras das aldeias indígenas foram declaradas inalienáveis (Cronologia, 1994).

Expedição contra os indígenas Canoeiro organizada pelo ouvidor Joaquim Theotônio Segurado (Karasch, 1992).

1822- A 7 de setembro, D. Pedro proclamou a Independência do Brasil (Fausto, 1997).

1823 - José Bonifácio, o patriarca da Independência, apresenta a memória “Apontamentos para a civilização dos indígenas bravos do Brasil”. A Constituição de 1824 não incorpora esses princípios. Alguns deles são depois retomados por Rondon. (Jecupé 2020)

1824 - A 14 Constituição Brasileira foi outorgada por D. Pedro I, em 25 de março (Fausto, 1997);

No Espírito Santo, o aldeamento dos indígenas do rio Doce ganhou regulamento provisório (Cronologia, 1994).

Os Xavante, divisão dos Akwen, pressionados pela expansão pastoril, chegam ao Tocantins. Depois (em 1859) emigram ao Araguaia e, por último, ao rio dos Mortos, Mato Grosso.

Os Xerente (outra divisão dos Akwen) permanecem no Tocantins. Recebem uma reserva para seu usufruto do imperador Dom Pedro II. Um capuchinho leva sertanejos para suas terras. A população dos Xerente se mantém 4.000, em 1824: 1360, em 1900; 800, em 1929; e 350 em 1957. (Jecupé 2020)

1825 - Em Sergipe, moradores conseguiram que autoridades locais removessem os indígenas da região de Água Azeda (Cronologia, 1994).

1827 - Câmara da Vila de Barbacena decidiu que os próprios indígenas escolheriam as terras adequadas à instalação de aldeamentos (Cronologia, 1994);
Câmara de Itapicuru na Bahia pediu a remoção e a concentração dos indígenas de Soure, Pombal, Mirandela e outras localidades, com a liberação e a venda desses terrenos (Cronologia, 1994).

1828 - As aldeias da região de Atalaia, Alagoas, foram invadidas com violência, denunciou o capitão-mor da vila (Cronologia, 1994).

1831 - Lei de 27 de outubro aboliu definitivamente o cativo e a servidão indígena no Brasil (Cronologia, 1994);
Foram revogadas as Cartas Régias que declararam guerra aos indígenas das Províncias de São Paulo e Minas Gerais (27/10/1831) (Cunha, 1992a).

1834 - Guerra no sertão da Bahia contra os Cariri-Sapuiá, em Pedra Branca, durante mais de dois anos. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1835 - Revolta de diferentes setores sociais iniciou a Cabanagem no Pará (Fausto, 1997).

Guerra dos Farrapos no sul do Brasil, até 1845 (Fausto, 1997).
Eclode a Cabanagem na Amazônia, principal insurreição nativista do Brasil. Os Munduruku e os Mawé do Tapajós e do Madeira, os Mura do Madeira, bem como grupos do rio Negro, aderem aos cabanos. (Jecupé 2020)

1836 - Organizada uma bandeira contra os Xavante da região do rio Tocantins (Karasch, 1992).

1839 - Rendição dos cabanos. Epidemias e a atroz perseguição aos povos que com eles combatiam devastam enormes áreas da Amazônia.

1840 - Início da fase extrativista de gomas elásticas na Amazônia, principalmente da borracha (1879-1910), que dará cabo de inúmeras etnias. (Jecupé 2020)

1843 - O governo imperial autorizou a vinda de padres Capuchinhos para catequizar os indígenas. (Jecupé 2020)

1845 - Surgem um diretor-geral de indígenas em cada província e um diretor de aldeia para regular as relações entre indígenas e brancos. Prevalecem, como era de esperar, os interesses destes últimos. (Jecupé 2020)

1849 - Frei Rafael de Taggia fundou o aldeamento de Pedro Afonso para abrigar indígenas Krahó em Goiás (Karash, 1992).

1850 - A Lei n. 601 de 18 de dezembro de 1850 regula a posse da terra pela aquisição, não pela ocupação efetiva. Os territórios tribais são incluídos na categoria "terras particulares", sujeitas à legalização em cartório. (Jecupé 2020)

1851 - Foi criado o aldeamento de Piabanhas (ou Teresa Cristina), em Goiás, para abrigar milhares de índios Xerente e Xavante (Karash, 1992).

1857 - Missionários tornaram-se diretores das colônias indígenas criadas nas Províncias do Paraná e do Mato Grosso (25/4/1857) (Cunha, 1992a).

1864 - A guerra com o Paraguai estendeu-se até 1870. indígenas Kadiwéu e Terena, do Mato Grosso, e indígenas do Nordeste, que integravam batalhões de voluntários da pátria, participaram dos combates.

1865 - Indígenas do Nordeste e os Guaikuru são convocados para as frentes de batalha na Guerra do Paraguai. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1870 - Criação da Companhia Madeira and Mamoré Railway para a construção da estrada de ferro em Rondônia, cortando a área dos indígenas Caripuna. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1872 - Foi realizado o primeiro recenseamento geral do Brasil. Os indígenas foram estimados em 3,8% da população total do Brasil, quase 400.000 indivíduos. A província do Amazonas concentrava o maior contingente indígena (63,9%) diante da população regional (Pacheco de Oliveira, 1999a).

1874 - Na Província de Goiás, a catequese dos indígenas foi realizada na língua indígena, tendo por intérpretes as crianças indígenas educadas no Colégio Isabel (Karash, 1992).

Dois grandes massacres contra os indígenas Waimiri, com mais de 300 mortos, a mando do governador do Amazonas. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1888 - Abolição da escravatura

1889 - Proclamação da República

1891 - O Congresso Nacional promulgou a primeira Constituição da República (Fausto, 1997).

1896 - Início dos conflitos em Canudos, onde indígenas do Nordeste aliaram-se a sertanejos para combater tropas governamentais.

1897 - Os Kayapó de Pau d' Arco, região de campos do Araguaia, são reunidos por um missionário dominicano como moradores locais. Dos 1.500 indígenas então existentes não resta nenhum. (Jecupé 2020)

Guerra de Canudos, com participação dos indígenas Cariri. Grande massacre dos seguidores de Antônio Conselheiro. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1900 - O então capitão Cândido Rondon foi nomeado para chefiar a Comissão Construtora de Linhas Telegráficas do Estado de Mato Grosso (Maciel, 1998).

1901 - Indígenas Bororo participaram das atividades da Comissão de Linhas Telegráficas de Mato Grosso (Viveiros, 1969).

1902 - Indígenas Krahó, Xerente e Apinayé foram aprisionados no Rio de Janeiro tão logo desembarcaram (Gagliardi, 1989).

1903 - O missionário Estevão Maria Gallais publicou “Uma catequese entre os indígenas do Araguaia”, sobre a ação dos missionários dominicanos junto aos índios Kayapó.

1904 - Cândido Mariano da Silva Rondon inicia a construção de linhas telefônicas de Cuiabá ao Amazonas. Entra em contato amistoso e pacífico com inúmeros povos de Mato Grosso e Guaporé. (Jecupé 2020)

1905 - Rondon começou a demarcar terras para os indígenas Terena (MS) (Cardoso de Oliveira, 1968).

Início da construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, através de território Kaingang, com muitas mortes de indígenas.

Massacre de 283 vai Waimiri-Atroari, mortos numa expedição enviada pelo governador Constantino Nery do Amazonas. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1907 - Raimundo Teixeira Mendes publicou “Ainda os indígenas do Brasil e a política moderna”.

1908 - Rondon comandou trabalhos de reconhecimento na região do rio Juruena, área dos indígenas Nambiquara (Gagliardi, 1989).

1909 - Rondon colocou-se contra as ideias do diretor do Museu Paulista, Hermann Von Ihering, a respeito do futuro dos indígenas no Brasil (Souza Lima, 1987).

1910 - 20/6/1910 – Decreto 8.072, que criou o Serviço de Proteção aos Indígenas e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), e aprovou seu regulamento (Oliveira, 1947, p.93-111).

25/8/1910 – Cândido Rondon foi nomeado diretor do SPILTN, tomando posse a 07/9/1910.

O positivista Raimundo Teixeira Mendes publicou os folhetos “A civilização dos indígenas brasileiros e a política moderna” e “Em defesa dos selvagens brasileiros” (Mendes, 1910a; 1910b).

1911 - 15/12/1911 – o Decreto 9.214 criou o novo regulamento do SPILTN (Oliveira, 1947, p.112-130).

Hermann Von Ihering publicou “A questão dos índios do Brasil” (Von Ihering, 1911).

1912 - Pacificação dos indígenas Kaingang de São Paulo e Paraná (Ribeiro, 1962).

Manoel Miranda e Alípio Bandeira publicaram um memorial acerca da situação dos indígenas perante a legislação antiga e moderna (Oliveira, 1947).

A comissão Rondon pacífica os Nambikwara, povo muito aguerrido, calculada então em cerca de 20 mil integrantes.

O etnólogo Curt Nimuendaju recolhe os sobreviventes Apopokuva- Guarani, que em fins do século XIX, iniciaram uma migração de Mato Grosso ao Atlântico em busca da terra sem males. (Jecupé 2020)

1913 - Raimundo Teixeira Mendes publicou “A proteção republicana aos indígenas brasileiros e a catequese católica dos mesmos indígenas” (Mendes, 1913).

1914 - A lei do orçamento (Lei nº 2.842, 03/1/1914) impôs restrições ao SPI, diminuindo a estrutura do órgão.

Pacificação dos Kaingang paulistas, atingidos pela expansão das lavouras de café no noroeste de São Paulo.

Pacificação dos Xocling de Santa Catarina, cujas terras ricas em araucárias são entregues aos alemães. (Jecupé 2020)

1915 - 07/1915 – colonos atacaram indígenas Botocudos em Santa Catarina (SARQ/Museu do Índio).

1916 - 01/1/1916 – a Lei nº 3.071 que estabeleceu o Código Civil. No art. 6º os “silvícolas” foram declarados “incapazes” em relação a certos atos ou à maneira de exercê-los, ficando ainda “sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais, o qual cessará à medida que se forem adaptando à civilização do país” (art. 6º, § único) (Brasil. Leis, 1993, p.83).

1917 - Theodor Koch-Grünberg publicou o 1º volume do livro *De Roraima ao Orinoco*.

1918 - Pacificação dos indígenas Umutina dos rios Sepotuba e Paraguai (Ribeiro, 1962).

13/11/1918 – Luiz Bueno Horta Barboza foi nomeado diretor do SPI (SARQ/Museu do Índio).

06/1/1918 – a parte do SPILTN referente aos trabalhadores nacionais passou para o Serviço do Povoamento do Solo, por determinação do Decreto-lei nº 3.454 (Oliveira, 1947, p.112).

1919 - Alípio Bandeira publicou *Antigüidade e Atualidades Indígenas* (Freire, 1990).

1920 - Leolinda Daltro publicou *Da catequese dos índios do Brasil, 1896–1911* (SARQ/Museu do Índio).

1921 - “Pacificação” dos Parintintim, no rio Madeira. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1922 - Pacificação dos indígenas Parintintim dos afluentes do rio Madeira (Ribeiro, 1962);

1923 - Massacre de indígenas Xokling no estado de Santa Catarina (SARQ/Museu do Índio).

29/5/1923 – José Bezerra Cavalcanti de Albuquerque foi nomeado diretor do SPI (SARQ/Museu do Índio).

1924 - Luís Bueno Horta Barboza e Basílio de Magalhães publicaram: *Em defesa do índio e de sua propriedade* (SARQ/Museu do Índio).

Pacificação dos Baenã remanescente dos Botocudos do sul da Bahia. As densas florestas que habitavam são derrubadas para dar lugar às plantações de cacau. (Jecupé 2020)

1925 - Levante de indígenas Mura das aldeias Igapó-Assu e Cunhã, no Amazonas (SARQ/Museu do Índio); Joaquim Gondim publicou *A pacificação dos Parintintim* (Freire, 2005).

1926 - Criação da Reserva Indígena Caramuru-Paraguaçu para onde deveriam ser transferidos os Pataxó, Tupinambá e outras nações indígenas do Sul da Bahia. (Prezia e Hoornaert, 2000)

Alípio Bandeira publicou *A cruz indígena* (Freire, 1990).

1927 - 20/10/1927 – Decreto nº 4.301, do governo de São Paulo, reservava terras para os indígenas assistidos pelo SPI no município de Itanhaém (SARQ/Museu do Índio).

1928 - Pacificação dos indígenas Urubu do Vale do rio Gurupi (Ribeiro, 1962).

20/6/1928 – pelo Ato nº 637 o governo de Pernambuco reconheceu o direito das terras (posse) aos indígenas e das benfeitorias aos “rendeiros” (SARQ/Museu do Índio);

27/6/1928 – a Lei nº 5.484 regulamentou a situação dos indígenas nascidos no território nacional (Oliveira, 1947, p.131-141).

1929 - Manoel Miranda e Alípio Bandeira publicaram artigo sobre a situação jurídica do indígena no livro *Colletânea indígena* (SARQ/Museu do Índio).

1930 - 26/11/1930 – pelo Decreto nº 19.433, o SPI foi incorporado ao Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio (Oliveira, 1947, p.142-143).

05/6/1930 – em relatório, chefe de posto indígena de pacificação denunciou massacre de indígenas no rio Tocantins (SARQ/Museu do Índio).

1931 - O Padre Alfredo Dâmaso publicou o folheto “O Serviço de Proteção aos Índios e a tribo dos Carijós no sertão de Pernambuco” (SARQ/ Museu do Índio).

10/2/1931 – José Bezerra Cavalcanti foi exonerado da direção do SPI (SARQ/ Museu do Índio).

1932 - O etnólogo Curt Nimuendaju publicou na Revista do Instituto de Etnologia (Tucuman/ Argentina) o artigo “Idiomas indígenas del Brasil”.

1933 - Foi publicado o livro “*Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*”, do Pe. José de Anchieta

1934 - 12/7/1934 – pelo Decreto nº 24.700 o SPI foi transferido para a Inspetoria de Fronteiras do Ministério da Guerra (Oliveira, 1947, p.144-146);

D.O. 16/7/1934 – o artigo 129 da Constituição Brasileira de 1934 estabeleceu que “será respeitada a posse de terras de silvícolas que nelas se achem permanentemente localizados, sendo-lhes, no entanto, vedado aliená-las” (Brasil. Leis, 1993, p.17).

1935 - Humberto de Oliveira publicou *O índio do Brasil* (Freire, 1990).

1936 06/4/1936 – o Decreto nº 736 aprovou, provisoriamente, o Regulamento do SPI (Oliveira, 1947, p.148-170);

18/6/1936 – o Decreto nº 911 subordinou o SPI diretamente ao Estado Maior do Exército (Oliveira, 1947, p.147).

1937 - D.O. 10/11/1937 – o artigo 154 da Constituição Brasileira de 1937 declarou que “será respeitada aos silvícolas a posse das terras em que se achem localizados

em caráter permanente, sendo-lhes, porém, vedada a alienação das mesmas” (Brasil. Leis, 1993, p.17).

O etnólogo Herbert Baldus publicou *Ensaio de Etnologia brasileira*.

1938 - 19/8/1938 – o jornal “Gazeta de Notícias” anunciou que o SPI pediu que o Exército detivesse a “Bandeira Piratininga” para evitar a chacina de índios Xavante.

1939 - 03/11/1939 – Decreto-Lei nº 1.736 subordinou o SPI ao Ministério da Agricultura (Oliveira, 1947, p.171);

22/11/1939 – Decreto-Lei nº 1.794 criou o Conselho Nacional de Proteção aos Indígenas (CNPI) no Ministério da Agricultura (Oliveira, 1947, p.172-173);

15/12/1939 – Decreto-Lei nº 1.886 organizou o SPI no Ministério da Agricultura (Oliveira, 1947, p.174-177).

1940 - O Gal. Rondon publicou o artigo “José Bonifácio e o problema indígena” na Revista do IHGB (Rondon, 1940); Massacre de índios Krahó em Goiás (atual Tocantins) (Freire, 1990).

1941 26/12/1941 – fazendeiros perseguiram indígenas Kanela em Barra do Corda (MA) (SARQ/Museu do Índio).

1942 - 16/10/1942 – foi aprovado o regimento do SPI pelo Decreto nº 10.652 (Oliveira, 1947, p.184-204);

12/11/1942 – por ato do Presidente da República, foi transferido o acervo da “Comissão Rondon” para o CNPI (Oliveira, 1947, p.205).

Amílcar Botelho de Magalhães publicou o livro *Rondon – uma Relíquia da Pátria* (Magalhães, 1942).

1943 - A expedição Roncador-Xingu foi criada para desenvolver as atividades do programa da “Marcha para o Oeste” (Freire, 1990).

27/4/1943 – Decreto nº 12.317 aprovou o regimento do CNPI (Oliveira, 1947, p.208-214);

27/4/1943 – Decreto nº 12.318 modificou o Regimento do SPI (Oliveira, 1947, p.215);

02/6/1943 – pelo Decreto-lei nº 5.540 ficou estabelecida a data de 19 de abril como dia do índio (Oliveira, 1947, p.218).

1944 - 14/4/1944 – o advogado José Maria de Paula foi nomeado diretor do SPI. Nesse mesmo ano, publicou o livro *Terra dos Índios* (Freire, 1990).

1945 - Morre Curt Nimuendaju, grande defensor indígena. (Prezia e Hoornaert, 2000)

21/3/1945 – Decreto nº 306 do estado do Pará reservou área de terras aos indígenas Amanayé no município de Capim (SARQ/Museu do Índio).

26/1/1945 – Decreto-lei nº 17.684 alterou o Regimento do SPI (Oliveira, 1947, p.225-229).

1946 - D.O. 19/9/1946 – o artigo 216 da Constituição Brasileira de 1946 afirmou que “será respeitada aos silvícolas a posse das terras onde se achem permanentemente localizados com a condição de não a transferirem” (Brasil. Leis, 1993, p.18).

Pacificação dos Xavante do rio das Mortes, a área de expansão de fazendas de gado. (Jecupé 2020)

1947 - 21/1/1947 – o advogado Modesto Donatini Dias da Cruz tomou posse na direção do SPI (SARQ/Museu do Índio).

1948 - O etnólogo Herbert Baldus publicou o artigo “Tribos da Bacia do Araguaia e o Serviço de Proteção aos Índios”.

1949 - Chefe da inspetoria do Maranhão requisitou ao governo estadual áreas de terras para a localização de indígenas Krikatí e Gaviões (SARQ/Museu do Índio); Rondon publicou o relatório dos trabalhos realizados de 1900-1906 pela Comissão de Linhas Telegráficas do Estado de Mato Grosso.

1950 - 1960 - Pacificação de diversos grupos dos Kayapó do sul do Pará: Gorotire, Xikrin, Kuben-Kran-Ken e outros, cujas terras são invadidas por seringueiros e castanheiros. (Jecupé 2020)

1950 - 03/1/1950 – o antropólogo Darcy Ribeiro escreveu o relatório “Notas críticas sobre a atuação do SPI no sul de Mato Grosso” (SARQ/Museu do Índio). Darcy Ribeiro publicou o livro *Religião e mitologia Kadiwéu*.

1951 - 21/2/1951 – o indigenista José Maria da Gama Malcher foi nomeado diretor do SPI (SARQ/Museu do Índio).

O SPI elaborou substitutivo ao projeto de lei nº 250, que circulava na Câmara dos Deputados, contendo proposta desfavorável aos indígenas relativa à medição e ao registro de propriedade das terras ocupadas pelos índios (SARQ/Museu do Índio).

1952 - Foi apresentado ao Pres. Getúlio Vargas o projeto para criação do Parque Indígena do Xingu (Freire, 1990);

24/5/1952 – relatório apresentou os serviços de atração e pacificação dos indígenas Diore (Kayapó) dos rios Vermelho e Itacaiúnas (SARQ/Museu do Índio);

O médico sanitário Noel Nutels publicou o artigo “Plano para uma campanha de defesa do índio brasileiro contra a tuberculose” (SARQ/ Museu do Índio).

Na igreja da Candelária, na cidade do Rio de Janeiro, ocorreu o casamento da indígena Kalapalo Diacuí com o sertanista Ayres Câmara Cunha (Freire, 1990);

1953 - A SPVEA – Superintendência para a Valorização Econômica da Amazônia financiou os trabalhos de atração dos indígenas Kayapó do Pará (Arnaud, 1989);

Darcy Ribeiro publicou o artigo “Organização administrativa do Serviço de Proteção aos Índios”, no Relatório do SPI de 1953 (SARQ/Museu do Índio).

Estabelecido termo de acordo entre o governo da União e o governo do Paraná para a regulamentação das terras destinadas aos indígenas Kaingang (SARQ/Museu do Índio);

O Gal. Rondon e o antropólogo Darcy Ribeiro criaram o Museu do Índio (SARQ/Museu do Índio).

O Decreto Legislativo nº 55 filiou o Brasil ao Instituto Indigenista Interamericano (III).

1954 - O SPI manteve 18 turmas de atração de indígenas arredios; Roberto Cardoso de Oliveira publicou o “Relatório de uma investigação sobre terras em Mato Grosso” (SARQ/Museu do Índio; Relatório do SPI, 1954).

19/8/1954 – Decreto nº 36.098 promulgou a Convenção sobre o Instituto Indigenista Interamericano (III) definida no México há 14 anos (1940) (Magalhães, 2003, p.74-77).

Surto de sarampo atingiu os índios que viviam no Jacaré, antigo posto da Fundação Brasil Central no Kuluene (SARQ/ Museu do Índio)

1955 - 16/7/1955 – Lourival da Mota Cabral foi nomeado diretor do SPI (SARQ/ Museu do Índio);

O Gal. Boanerges Lopes de Souza publicou o livro *Índios e explorações geográficas* (SARQ/ Museu do Índio).

1956 - 25/4/1956 – Josino Quadros de Assis foi nomeado diretor do SPI (SARQ/ Museu do Índio);

16/8/1956 – o chefe da 24 inspetoria do SPI, Iridiano Amarinho de Oliveira, solicitou ao governador do Pará a concessão de três territórios tribais para os indígenas Xikrin, Assurini e (Kren) Akarore (SARQ/ Museu do Índio).

01/10/1956 – a Lei nº 2.889 definiu e puniu o crime de genocídio – aquele que tem a intenção de destruir um grupo étnico (Brasil. Leis, 1993, p.97).

1957 - 03/1/1957 – O Gal. José Luiz Guedes foi nomeado diretor do SPI (SARQ/ Museu do Índio).

O antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira publicou o artigo “O problema indígena brasileiro e o Serviço de Proteção aos Índios”.

1958 - 22/1/1958 – Pelo Decreto nº 43.091, o SPI passou a ser considerado de “interesse militar”, podendo ser orientado por interesses de “segurança nacional” (SARQ/Museu do Índio);

19/2/1958 – o Marechal Rondon faleceu no Rio de Janeiro (SARQ/ Museu do Índio). Esther de Viveiros publicou *Rondon conta sua vida*;

Dezenas de indígenas Kayapó morreram de doenças e fome no Pará, após a pacificação comandada por Francisco Meirelles (Freire, 2005).

1959 O SPI prosseguiu nas atividades de atração e pacificação de indígenas no Pará (SARQ/ Museu do Índio).

O antropólogo Carlos Moreira Neto publicou o artigo “Relatório sobre a situação atual dos indígenas Kayapó”.

1960 - O SPI discutiu a demarcação de terras dos indígenas Gavião no município de Itupiranga (PA) (SARQ/Museu do Índio).

Lei nº 45.748/57 ordenava a distribuição anual de 3% da receita tributária às obras missionárias da Amazônia (Prezia, 2003, p.31).

O antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira publicou o artigo “O papel dos postos indígenas no processo de assimilação”.

1961 - 24/2/1961 – o Ten. Cel. Tasso Villar de Aquino foi nomeado diretor do SPI (SARQ/Museu do Índio);

18/12/1961 – o Ten. Cel. Moacyr Ribeiro Coelho foi nomeado diretor do SPI (SARQ/Museu do Índio).

14/4/1961 – Decreto nº 50.455 criou o Parque Nacional do Xingu. O Decreto de criação foi regulamentado pelo Decreto nº 51.084, de 31/7/1961 (SARQ/Museu do Índio).

1962 - Criação do Parque Indígena do Xingu. (Prezia e Hoornaert, 2000)
Geólogos da Petrobras viajaram para investigar as terras dos indígenas Kaxinawá, Kulina e Kampa do Acre (SARQ/Museu do Índio);

Darcy Ribeiro publicou o livro *A política indigenista brasileira*.

03/6/1962 – regulamentado o art. 216 da Constituição Federal que dava aos indígenas o direito de posse das terras que habitavam (Diário do Congresso Nacional).

1963 - Noel Nutels foi nomeado diretor do SPI (SARQ/Museu do Índio);

O ex-diretor do SPI José Maria da Gama Malcher escreveu o documento “Por que fracassa a proteção aos indígenas” (SARQ/ Museu do Índio).

11/10/1963 – O Decreto nº 52.668 aprovou o novo regimento do SPI (SARQ/Museu do Índio).

“Massacre do Paralelo 11”, onde houve o assassinato premeditado de indígenas Cinta Larga (SARQ/ Museu do Índio).

1964 - 06/1/1964 – o diretor do SPI Noel Nutels denunciou o seringalista Antônio Junqueira como mandante do massacre de indígenas Cinta Larga (SARQ/Museu do Índio).

1965 - O SPI tinha 126 postos indígenas, divididos entre 9 inspetorias e 2 ajudâncias (SARQ/ Museu do Índio).

12/1965 – Atualização da Igreja Católica com o encerramento do Concílio Vaticano II (Ricardo, 1980).

12/12/1965 – o encarregado do Posto Indígena Cacique Doble denunciou tentativas de invasão das terras indígenas Kaingang no Rio Grande do Sul (SARQ/Museu do Índio);

22/12/1965 – o diretor do SPI Major-aviador Luís Vinhas Neves denunciou que o orçamento federal da União destinava três vezes mais verbas para as Prelazias da Amazônia do que para o SPI (Jornal do Brasil).

Deslocamento das fontes de expansão agropecuárias e mineradoras para a Amazônia e Centro-Oeste, onde se concentram 60% da população indígena atual. (Jecupé 2020)

1966 - 14/7/1966 – O Decreto nº 58.824 promulgou a Convenção nº 107 da Organização Internacional do Trabalho sobre as populações indígenas e tribais (SARQ/Museu do Índio).

Eduardo Galvão e Mário Simões publicaram “Mudança e sobrevivência no Alto Xingu, Brasil Central”.

1967 - 5/12/1967 – Lei nº 5.371 autorizou a instituição da Fundação Nacional do Índio – FUNAI (SARQ/Museu do Índio).

O artigo 198 da Constituição de 24 de janeiro de 1967 diz: “As terras habitadas pelos silvícolas são inalienáveis nos termos que a lei federal determinar, a eles cabem em sua posse permanente e ficando reconhecido o seu direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades nelas existentes”.

Extinto o Serviço de Proteção ao Índio, é instituída a Funai (Lei 5.371). (Jecupé 2020)
Massacre dos Nambikwara, em Vila Bela Mato Grosso e dos Cinta Larga em Aripuanã, Mato Grosso. Extinção do SPI e criação da FUNAI. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1968 - 31/1/1968 – Decreto nº 62.196 dispôs sobre os Estatutos da FUNAI (D.O. 01/2/1968);

16/7/1968 – Decreto nº 62.998 criou o Parque Nacional Indígena do Tumucumaque (SARQ/Museu do Índio);

06/8/1968 – Decreto nº 63.082 alterou os limites da área do Parque Nacional do Xingu (SARQ/Museu do Índio).

02/1968 – 1º Encontro de Pastoral Indígena em São Paulo, organizado pelo Secretariado Nacional de Atividades Missionárias (SNAM) da CNBB (Ricardo, 1980);
Massacre da Expedição Calleri que procurava pacificar índios Waimiri-Atroari (Sabatini, 1998).

1969 - 8/1969 – o 1º Simpósio FUNAI – Missões Religiosas foi realizado em Brasília (Ricardo, 1980).

23/7/1969 – Decreto nº 64.860 criou o Parque Indígena do Aripuanã (SARQ/Museu do Índio);

D.O. 20/10/1969 – o artigo 186 da Constituição Brasileira de 1967 declarou que “é assegurada aos silvícolas a posse permanente das terras que habitam e reconhecido o seu direito ao usufruto exclusivo dos recursos naturais e de todas as utilidades nelas existentes” (Brasil. Leis, 1993, p.18);

D.O. 20/10/1969 – o artigo 198 da Emenda Constitucional nº 1, de 1969, determinou que “as terras habitadas pelos silvícolas são inalienáveis nos termos que a lei federal determinar, a eles cabendo a sua posse permanente e ficando reconhecido o seu direito ao usufruto exclusivo das riquezas naturais e de todas as utilidades nelas existentes.

§ 1º – Ficam declaradas a nulidade e a extinção dos efeitos jurídicos de qualquer natureza que tenham por objeto o domínio, a posse ou a ocupação de terras habitadas pelos silvícolas;

§ 2º – A nulidade e a extinção de que trata o parágrafo anterior não dão aos ocupantes direito a qualquer ação ou indenização contra a União e a Fundação Nacional do Índio” (Brasil. Leis, 1993, p.19)

Grupo de mateiros matou a tiros 12 indígenas Arara do Pará (CEDI, 1981).

1970 - Muitas mortes entre os povos que foram "atraídos" pelas equipes da FUNAI, encarregadas de preparar as áreas para a construção de estradas. (Prezia e Hoornaert, 2000)

A FUNAI criou curso piloto de Indigenismo para avaliar o treinamento de seus servidores (FUNAI, Portaria nº 306, 17/8/1970);

05/1/1970 – o sertanista Francisco Meirelles declarou para a imprensa que não havia massacres de índios no Brasil (Jornal O Globo).

O levantamento aerofotogramétrico do projeto Radan revela grandes jazidas de minérios em áreas ocupadas pelos grupos indígenas da Amazônia. A exploração agropecuária, madeireira e mineira por grandes latifúndios e empresas multinacionais, a implantação de infraestruturas de estradas e hidrelétricas ameaçam a sobrevivência

1971 - Início da construção da Rodovia Xavantina-Cachimbo que iria cortar o norte do Parque Indígena do Xingu (Davis, 1978).

13/7/1971 – Decreto nº 68.909 alterou os limites do Parque Nacional do Xingu (SARQ/Museu do Índio).

08/4/1971 – o médico Noel Nutels declarou: “a integração faz o índio infeliz” (Jornal

O Estado de S. Paulo).

03/2/1971 – Em entrevista, o sertanista Orlando Villas Boas declarou: “o fim dos índios está próximo” (Revista O Cruzeiro).

01/5/1971 – o Gal. Bandeira de Melo, presidente da FUNAI, defende a sua ação de aculturação e reafirma que Xingu é Museu (Jornal do Brasil).

22/9/1971 – Decreto nº 69.263 criou o Parque Indígena do Araguaia (SARQ/Museu do Índio).

15/6/1971 – foi lançado o documento de cientistas brasileiros intitulado “Progresso deve beneficiar os índios, não destruí-los” (Jornal O Globo).

1972 - 20/5/1972 – sertanista Antônio Cotrim abandonou a FUNAI para não ser um “coveiro de índios” (Jornal do Brasil);

14/11/1972 – o sertanista Francisco Meirelles “acha que um mau acordo é melhor do que uma boa briga para os índios” (Jornal do Brasil).

21/7/1972 – Portaria/ GM/BSB nº 1086 aprovou o Regimento Interno da FUNAI (SARQ/Museu do Índio)

13/10/1972 – o Decreto nº 71.258 instituiu a Medalha do Mérito Indigenista (Magalhães, 2003, p.84).

1973 - 14/2/1973 – Orlando Villas Bôas “não concorda com a aculturação que a FUNAI vem impondo aos índios” (Jornal do Brasil);

23/5/1973 – “Nosso índio não sobrevive” – entrevista de Francisco Meirelles (Revista Veja);

07/7/1973 – “Médici cria três reservas indígenas e altera limites do Parque do Xingu” (Jornal do Brasil);

20/10/1973 – “FUNAI acelera contato com os povos existentes na rota da Perimetral Norte” (Jornal do Brasil).

19/12/1973 – Lei nº 6.001 dispôs sobre o Estatuto do Índio (SARQ/Museu do Índio).

27/5/1973 – sertanista Francisco Meirelles afirmou que “sarampo está matando índios Cinta Larga em Rondônia (Jornal do Brasil);

25/6/1973 – morreu o sertanista Francisco Meirelles (“Índios perdem Meirelles”, jornal O Estado de S. Paulo, 26/6/1973);

08/1973 – Por discordar da linha de ação adotada pelo CIMI, o Pe. Angelo Venturelli renunciou ao cargo de presidente do CIMI e afastou-se do Conselho (Ricardo, 1980).

1974 - 15/4/1974 – os irmãos Villas Bôas procuravam contatar os índios Beijo-de-Pau que estavam atacando fazendas (Jornal do Brasil).

17 a 19/4/1974 – foi realizada a 14 assembleia indígena nacional na Missão de Diamantino (MT) (Prezia, 2003);

09/1974 – Foi realizado em São Bernardino, no Paraguai, o Parlamento Índio do Cone Sul Americano, encontro de líderes indígenas (Ricardo, 1980);

12/1974 – O sertanista Gilberto Pinto Figueiredo e outros trabalhadores da FUNAI foram mortos na frente de atração Waimiri-Atroari (AM) (Informativo FUNAI).

Projetado o Parque Indígena Kayapó, no sul do Pará, que até hoje não foi demarcado. (Jecupé 2020)

1975 - 08/1/1975 – foi noticiada a aposentadoria dos irmãos Villas Bôas: “No adeus dos Villas Bôas, a orfandade de uma cultura” (Jornal do Brasil);

01/1975 – Os índios Kren Akarore (Panará) foram transferidos para o Parque Indígena do Xingu (Relatório do sertanista Fiorello Parisi, 17/1/1975);

15/3/1975 – “FUNAI reconheceu erro no contato com os Atroaris” (Jornal O Estado de S. Paulo);

06/1975 – O presidente da FUNAI proibiu que os missionários do CIMI Egydio Schwade e Antônio Iasi visitassem áreas indígenas do país (Ricardo, 1980).

21/3/1975 – Indígenas Atroari atacaram com flechadas o avião do presidente da FUNAI, Gal. Ismarth de Oliveira (Jornal O Estado de S. Paulo);

8 a 14/05/1975 – foi realizada a 24 assembleia indígena nacional na Missão Cururu/PA (Prezia, 2003);

2 a 4/09/1975 – a 34ª assembleias indígena nacional foi realizada na Missão de Meruri (MT) (Prezia, 2003);

21 a 22/10/1975 – foi realizada a 44ª assembleia indígena nacional em Frederico Westphalen (RS) (Prezia, 2003);

12/12/1975 – “Em um ano, 19 indígenas mortos na Perimetral Norte” (Jornal O Estado de S. Paulo);

2/1975 – O Pe. Francisco Jentel foi expulso do país. Jentel trabalhava em Mato Grosso, ligado à pastoral indígena e rural (Ricardo, 1980).

1976 - 11/1/1976 – sertanista Amaury Costa, “acusa FUNAI de omissão e inoperância” (Jornal O Estado de S. Paulo);

13/5/1976 – o sertanista Apoena Meirelles “revela a discórdia na FUNAI” (Jornal O Estado de S. Paulo).

07/1976 – Fazendeiros e jagunços invadiram missão salesiana de Meruri (MT), matando a tiros o indígena Simão Bororo e o Padre Rodolfo Lukenbein (Prezia, 2003);

22 a 23/9/1976 – a 54 assembleia indígena nacional foi realizada na Aldeia Kumarumã (AP) (Prezia, 2003);

29 a 31/12/1976 – foi realizada a 64ª assembleia indígena nacional na Aldeia Nambiquara de Tiracatinga/MT (Prezia, 2003).

Criação do CMPI Conselho Mundial dos Povos Indígenas. (Prezia e Hoornaert, 2000)

1977 - Funai dissolve uma Assembleia de Chefes Indígenas em Roraima. Mesmo assim, várias assembleias continuam acontecendo em todo o país. (Prezia e Hoornaert, 2000)

10/1977 – FUNAI solicitou que missionários linguistas do SIL (Summer Institute of Linguistics) deixem as áreas indígenas ao fim do convênio atual, no final do ano (Ricardo, 1980);

11/1977 – A Portaria do Presidente da FUNAI nº 472/N proíbe o acesso de missionários às áreas indígenas sem autorização do órgão tutor (Ricardo, 1980).

7 a 9/1/1977 – a 74ª assembleia indígena nacional foi realizada na Missão de Surumu/RR (Prezia, 2003);

16 a 18/4/1977 – foi realizada a 84ª assembleia indígena nacional em Ijuí/S. Miguel das Missões/RS (Prezia, 2003);

05/1977 – como resultado do Seminário “o Índio brasileiro: um sobrevivente? ”, foi criada a ANAÍ – Associação Nacional de Apoio ao Índio (Ricardo, 1980);

7 a 8/8/1977 – a 94ª assembleia indígena nacional foi realizada na Aldeia Tapirapé/MT (Prezia, 2003);

1 a 3/9/1977 – foi realizada a 104ª assembleia indígena nacional na Aldeia de Dourados/MS (Prezia, 2003);

11/1977 – Foi aprovado o Estatuto do CIMI, agora órgão anexo à CNBB (Ricardo, 1980);

11/1977 – Realização da II Assembleia Nacional de Pastoral Indigenista, em Goiânia (Ricardo, 1980).

1978 - 02/1978 – O Ministro do Interior Rangel Reis comunicou que o Presidente Geisel estava pronto para assinar um decreto sobre emancipação dos índios (Ricardo, 1980).

02/1978 – Os indígenas CIMI divulgaram nota contestando as ideias do Min. Rangel Reis de emancipação dos índios (Ricardo, 1980);

15 a 19/5/1978 – a 114ª assembleia indígena nacional foi realizada na Aldeia de S. Marcos (MT) (Prezia, 2003);

08/1978 – A tentativa de emancipação dos indígenas, defendida pelo Min. Rangel Reis, foi condenada por antropólogos (Ricardo, 1980);

11/1978 – No Rio de Janeiro, em São Paulo e outros estados, antropólogos, indigenistas e aliados realizaram atos públicos contra a falsa emancipação dos índios (Ricardo, 1980)

03/7/1978 – em Rondônia, os indígenas Zorós foram atacados por malária e gripe (Jornal Correio Braziliense).

1979 - 01/1979 – FUNAI proibiu que o indígena Paresi Daniel Matenho participasse da Conferência Episcopal de Puebla, no México (Ricardo, 1980);

04/1979 – Foi celebrada na Catedral da Sé, em São Paulo, a “Missa da terra sem males” (Ricardo, 1980);

12 a 14/10/1979 – a 134ª assembleia indígena nacional foi realizada na Ilha de São Pedro/SE (Prezia, 2003);

01/1979 – O diretor do Parque Indígena do Xingu (PQXIN), antropólogo Olímpio Serra, foi demitido pela FUNAI num contexto de grande celeuma sobre a ação indigenista no PQXIN (Ricardo, 1980);

26/8/1979 – o sertanista Apoena Meirelles “não crê na FUNAI” (Jornal de Brasília).

17 a 19/12/1979 – foi realizada a 124ª assembleia indígena nacional em Goiás/GO (Prezia, 2003);

27/12/1979 – Ângelo Pereira Xavier, cacique dos indígenas Pankararé de Brejo do Burgo/BA, foi assassinado por pistoleiro (CEDI, 1981).

1980 - 01/1980 – FUNAI montou equipe para contatar índios Uru-eu-wau-wau em Ariquenes/RO (CEDI, 1981).

29/1/1980 – após ficar internado em estado grave num hospital por uma semana, vítima de emboscada, faleceu nesta data Ângelo Kretã, cacique dos indígenas Kaingang da reserva de Mangueirinha (CEDI, 1981).

03/1980 – Missionários da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB) foram expulsos da área indígena Suruí (CEDI, 1981).

26/3/1980 – dois líderes indígenas Guajajara, Mateus e Moacir, foram assassinados por fazendeiros e pela polícia militar de Barra do Corda (MA) (CEDI, 1981).

04/1980 – José Ribeiro, líder Apurinã, foi espancado até a morte por jagunços de um comerciante no município de Tapauá (AM) (CEDI, 1981).

05/1980 – Cinco indígenas Ticuna da Aldeia Vendaval, em São Paulo de Olivença, foram assassinados pela família do seringalista Quirino Mafra (CEDI, 1981).

10/6/1980 – o indígena Terena Domingos Veríssimo Marcos foi eleito presidente da UNIND: União das Nações Indígenas, 14ª entidade indígena de âmbito nacional (CEDI, 1981).

26 a 30/6/1980 – foi realizada a 144 assembleia indígena nacional em Brasília (DF) (Prezia, 2003).

07/1980 – Indígenas Gavião (Parakategê) do Pará pressionaram a Eletronorte para garantir uma indenização das perdas decorrentes da passagem de linhas de transmissão da hidrelétrica de Tucuruí por suas terras (CEDI, 1981).

8 a 10/7/1980 – a 154 assembleia indígena nacional foi realizada em Manaus (AM) (Prezia, 2003).

24/9/1980 – indígenas Wapixana, Macuxi e Yanomami denunciaram a suspensão da demarcação de suas terras por pressão de políticos e garimpeiros (CEDI, 1981).

Fundada a União das Nações Indígenas (UNI), ainda não reconhecida pela Funai. (Jecupé 2020)

1981 - A FUNAI propôs a emancipação compulsória de indígenas com base nos “critérios de indianidade³” criados pela Assessoria de Estudos e Pesquisas (AGESP) do órgão (CEDI, 1982).

31/8/1981 – Lei nº 6.938 dispôs sobre a política nacional do meio ambiente (Magalhães, 2003, p.433-435).

A presidente da Associação Brasileira de Antropologia, Eunice Durham, denunciou que os “indicadores de indianidade” da FUNAI são “perigosos, fascistas e racistas” (CEDI, 1982, p.86).

Assembleia em São Paulo com 73 líderes indígenas e 32 entidades de apoio aos indígenas elegeu a nova presidência da União das Nações Indígenas – UNI (CEDI, 1982).

Surto de sarampo matou 27 Yanomami enquanto garimpeiros invadiam seu território (CEDI, 1982).

Projeto Polonoroeste (Mato Grosso e Rondônia) e Grande Karajás (Pará e Maranhão) deslocam indígenas das terras deles e causam grande impacto ambiental. (Jecupé 2020)

1982 - A Ferrovia Carajás-Itaqui atinge as terras dos indígenas Gavião. Massacre de indígenas arredios Cinta Larga. (Prezia e Hoornaert, 2000). FUNAI mantinha 10 frentes de atração, calculando a existência de cerca de 10 mil indígenas ainda sem contato (CEDI, 1983). Onze povos indígenas do Nordeste se reuniram em Palmeira dos Índios, para reivindicar o reconhecimento de suas identidades étnicas e a demarcação de terras pela FUNAI (CEDI, 1983);

Realizado em Brasília o I Encontro Nacional de Povos Indígenas do Brasil com a presença de 200 indígenas;

O cacique Xavante Mário Juruna foi eleito deputado federal (CEDI, 1983);

O missionário Egydio Schwade denunciou o genocídio dos indígenas Waimiri-Atroari (RR/AM), que de 1968 a 1982 passaram de 2.400 para apenas 600 índios (CEDI, 1983).

PORTARIA Nº 774/N, DE 12 DE JULHO DE 1982
Proíbe, a aquisição, uso e a disseminação de bebidas alcólicas para índios em áreas indígenas em todo território nacional. (Boletim Informativo, v.15, n.14, 30 de junho de 1982, p.07)

Resistência dos Pataxó Hã-Hã-Hã, no sul da Bahia, às tentativas de expulsão de suas terras.

³ Anexo A.

1983 - A sede da FUNAI em Brasília é invadida por um grupo de guerreiros Xavantes. Foi assassinado em Campestre Mato Grosso do Sul o líder Guarani Marçal de Souza. (Prezia e Hoornaert, 2000)

O Cel. Paulo Moreira Leal demitiu-se da presidência da FUNAI devido às pressões dos indígenas Xavante (CEDI, 1984).

23/2/1983 – Decreto nº 88.118 transferiu as decisões sobre demarcação de terras indígenas para um grupo de trabalho integrado pela FUNAI/ Ministério do Interior/ Ministério Extraordinário para Assuntos Fundiários (CEDI, 1984);

10/11/1983 – Decreto nº 88.985 regulamentou os artigos nº 44 e 45 do Estatuto do Índio (Lei nº 6.001), relativos à exploração mineral em terras indígenas (Magalhães, 2003, p.61-63).

30/4 a 02/5/1983 – foi realizada a 164 assembleia, indígena nacional na Aldeia Kumarumã/AP (Prezia, 2003);

25/11/1983 – Marçal de Souza, índio Guarani-Ñandeva, foi assassinado na Aldeia Campestre/MS (CEDI, 1984).

Movimento pró-Diretas-já com Mário Juruna enviando vários projetos ao senado.

Cresce número de garimpos em terras indígenas. (Jecupé 2020)

1984 - Os Txukahamãe ou Mentuktire liderados pelo cacique Raoni interrompem a rodovia BR-080 e prendem como reféns 12 funcionários da FUNAI para reconquistar uma área sagrada localizada ao Norte do Parque do Xingu. Sete indígenas são mortos em conflitos. (Prezia e Hoornaert, 2000)

08/5/1984 – o advogado Jurandy Marcos Fonseca foi nomeado presidente da FUNAI (CEDI, 1985).

O II Encontro dos Povos Indígenas, reunindo 300 índios, foi realizado na Câmara dos Deputados, em Brasília (CEDI, 1985);

Seis entidades de apoio aos indígenas – UNI, ABA, ANAÍ/RS, ANAÍ/BA, CIMI e CCPY manifestaram-se contra o Decreto nº 88.985 (CEDI, 1985);

Indígenas Kiriri de Mirandela/BA foram assassinados durante o processo de luta pela demarcação das terras dos Kiriri (CEDI, 1985).

Crise na Funai com troca de três presidentes durante o ano. Comissão da UNI entrega documento (com introdução de Ailton Krenak) em Brasília 1987 reivindicando a criação de um novo órgão indigenista. (Jecupé 2020)

1985 - Aumentam os conflitos em áreas indígenas (Toldo, Chimbanguê, Apinajé, Apurinã, Rikbaktsa), com morte de 10 indígenas e dois missionários. (Prezia e Hoornaert, 2000)

A FUNAI não demarcou terras indígenas na faixa de fronteira do país, seguindo determinação do Conselho de Segurança Nacional (CEDI, 1986).

A Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e outras ONGs indigenistas propuseram a substituição da FUNAI por uma Secretaria Especial para Assuntos Indígenas ligada à Presidência da República (CEDI, 1987).

Organizações de apoio ao indígena e a UNI enviam propostas de texto sobre direitos indígenas para Comissão Afonso Arinos, constituída por decreto do Presidente José Sarney para elaborar anteprojetos para a nova constituição. (Jecupé 2020)

1986 - Continuam os conflitos em áreas indígenas, com 11 mortos. Assume a presidência da FUNAI Romero Jucá, ligado ao PFL e encarregada de reestruturar o órgão. Indígenas se apresentam como candidatos à Constituinte, mas não são eleitos. (Prezia e Hoornaert, 2000)

O Projeto Calha Norte foi implantado pelas Forças Armadas para ocupar a região de fronteira ao norte da calha dos rios Solimões e Amazonas (CEDI, 1991).

A Comissão Provisória de Estudos Constitucionais aprovou versão de texto Constitucional sobre Direitos Indígenas (CEDI, 1987).

Nove indígenas de várias regiões do país foram candidatos a deputado federal para participarem da Assembleia Nacional Constituinte (CEDI, 1987);

Indígenas isolados foram assassinados a mando de fazendeiros na área do igarapé Omerê (CEDI, 1987).

1987 - Campanha de difamação contra o Cimi, visando pressionar os parlamentares para não aprovar na constituinte uma legislação que beneficie os povos indígenas. Hidrelétrica de Balbina no Amazonas entra em funcionamento atingindo os Waimiri-Atroari. São mortos 11 indígenas em vários conflitos. (Prezia e Hoornaert, 2000)

22 a 27/6/1987 – foi realizado em Brasília o I Encontro de Sertanistas da FUNAI, cujas resoluções deram origem ao “Sistema de Proteção aos Índios Isolados” (Freire, 2005).

A UNI criou o Centro de Pesquisa Indígena em Goiás (CEDI, 1991);

Quatro indígenas Yanomami morreram num conflito com garimpeiros (CEDI, 1991);

Três indígenas Xakriabá, habitantes da reserva de Itacarambi, foram mortos por grileiros (CEDI, 1991).

Indígenas Txukarramãe fazem pajelança na rampa do Congresso Nacional a fim de afastar os maus espíritos e atrair os bons para proteger os constituintes e dão cocar de presente a Ulisses Guimarães. (Jecupé 2020)

1988 - A nova Constituição garante avanços na questão indígena. Criação da Terra Yanomami, com área muito reduzida. Protestos no exterior. (Prezia e Hoornaert, 2000) D.O. 05/10/1988 – a Constituição Brasileira de 1988 dispôs de vários artigos sobre direitos indígenas – art. 20º, 22º, 49º, 109º, 129º, 176º, 210º, 215º, 216º, 231º e 232º, além do art. 67º do Ato das Disposições constitucionais provisórias (Brasil. Leis, 1993, p.14-17).

O acompanhamento e a pressão da UNI, dos indígenas das ONGs indigenistas, do CIMI e da sociedade civil permitiu a aprovação de direitos indígenas na Constituição Brasileira de 1988 (CEDI, 1991);

28/3/1988 – 20 homens armados mataram 14 e feriram 23 indígenas Ticuna que estavam reunidos na localidade de São Leopoldo – AM (CEDI, 1988).

Bernardo Cabral (relator da Constituinte) altera direitos dos indígenas já aprovados em primeiro turno - entre eles, houve a exclusão do trecho que estabelece que as terras tradicionalmente ocupadas pelos indígenas são destinadas à posse permanente deles. (Jecupé 2020)

PORTARIA DO PRESIDENTE Nº 1047, DE 29 DE AGOSTO DE 1988
Aprova as normas do Sistema de Proteção do Índio Isolado (SPII).

1989 - Lideranças indígenas da Amazônia brasileira criaram a “Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB)” (CEDI, 1991);

Três indígenas Korubo, indígenas isolados que viviam entre os rios Ituí e Itaquaí (AM), foram assassinados por seringueiros, caçadores e madeireiros (CEDI, 1991).

Projeto Calha Norte gera polêmica entre os povos indígenas e o governo.

Realização do Encontro de Altamira. Entre os temas do encontro está a construção do complexo hidrelétrico do Xingu. Na mesma ocasião ocorreu a Festa do Milho realizada pelos Kayapó. (Jecupé 2020)

1990 - 09/1/1990 – o Decreto nº 98.812 proibiu a lavra garimpeira nas terras indígenas (Magalhães, 2003, p.528-531);

15/1/1990 – o Decreto nº 98.830 dispôs sobre a coleta de materiais científicos no Brasil por estrangeiros (Magalhães, 2003, p.288-291).

Até outubro, 14 indígenas Guarani-Kaiowá haviam se suicidado durante o ano de 1990 na reserva indígena de Dourados (MS) CEDI, 1991);

Só no mês de abril 7 indígenas Sateré morreram devido à epidemia de malária (CEDI, 1991).

Colônias indígenas do alto rio Negro, local do projeto Calha Norte, passam por decreto a ser área indígena; seria esse o meio estatal de se livrar das responsabilidades em matéria de desenvolvimento comunitário ligadas à figura de colônia indígena. (Jecupé 2020)

1991 - 28/6/1991 – o sertanista Sydney Possuelo foi nomeado Presidente da FUNAI (Ricardo, 1996).

17/1/1991 – a Lei nº 8.171 colocou os indígenas como beneficiários do crédito rural (Brasil. Leis, 1993, p.107);

04/2/1991 – o Decreto nº 27 conferiu à Comissão Especial instituída pelo Decreto nº 99.971 (03/1/1991) atribuições para propor a revisão do Estatuto do Índio (Brasil. Leis, 1993, p.123);

20/3/1991 – A Portaria da FUNAI nº 239 estabeleceu normas que regiam os trabalhos de identificação e delimitação de terras indígenas (Brasil. Leis, p.127-129);

COIAB propôs a criação de Secretaria de Assuntos Indígenas ligada à Presidência da República durante a discussão do novo Estatuto do Índio (CEDI, 1996);

Quatro crianças Marubo, que habitavam o Posto Indígena Avançado Curuçá, morreram de surto de coqueluche (Ricardo, 1996).

16/4/1991 – Portaria Interministerial nº 559/MJ-MEC, criou no MEC a Coordenação Nacional de Educação Indígena e também garantiu aos índios o ensino bilíngue (D.O. 17/4/1991);

26/4/1991 – Portaria nº 398/ FUNAI instituiu comissão para reexame dos trabalhos de identificação e delimitação, e revisão das terras indígenas (D.O. 02/5/1991);

ORDEM DE SERVIÇO Nº 03, DE 06 DE MAIO DE 1991
Aprova as normas do Manual de Identificação de Terras Indígenas. (Boletim de Serviço, v.4, n.9, 06 de maio de 1991, p.12-17)

Os Kayapó A'Ukre firmam contrato com uma indústria inglesa para a exportação de óleo de castanha-do-pará. Isso deu maior importância a Paulinho Paiakan como indígena do ecologismo, pois somente extraem o óleo sem derrubar as castanheiras. (Jecupé 2020)

1992 - 08/7/1992 – foi instituído pelo Secretário Nacional de Educação Básica do MEC o Comitê de Educação Escolar Indígena (CEEI).

08/6/1992 – Decreto nº 564 aprovou o Estatuto da FUNAI (Brasil. Leis, 1993, p.135).

Assembleia da COIAB criou o Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil (CAPOIB) (CEDI, 1996);

Lideranças indígenas de todo o Brasil e a UNI organizaram a aldeia Kari-Oca durante a ECO-92, no Rio de Janeiro (CEDI, 1996);

44 índios Yanomami morreram por falta de medicamentos na aldeia Parafuri, reserva Yanomami (Ricardo, 1996);

35 Indígenas dos povos Kulina e Deni morreram nas aldeias do rio Xeruã, afluente do Juruá (AM), devido a um surto de malária e sarampo (Ricardo, 1996);

O surto de hepatite matou mais de 20 índios Apurinã do rio Mamoriá (AM) (Ricardo, 1996).

1993 - O MEC divulgou as “Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena” durante o I Seminário Nacional de Educação Indígena (Ricardo, 1996).

21/12/1993 – Portaria MJ nº 542 aprovou o Regimento Interno da FUNAI (Magalhães, 2003, p.108-129).

COIAB fez coleta de abaixo-assinado com milhares de assinaturas exigindo a demarcação das terras indígenas dentro do prazo constitucional (CEDI, 1996);

07/1993 – 16 Indígenas Yanomami foram assassinados por garimpeiros no “massacre da aldeia Haximu” (Ricardo, 1996).

Garimpos invadem a área dos Munduruku no oeste do Pará.

34 indígenas Sateré-Mawé recebem certificado de professor após curso de 45 dias. (Jecupé 2020)

1994 - 08/4/1994 – a FUNAI, através de Instrução Normativa, definiu os parâmetros de atuação de missões religiosas em área indígena (Ricardo, 1996).

A revisão constitucional terminou sem alterar qualquer artigo constitucional a respeito dos direitos indígenas (Ricardo, 1996).

Através da fusão de várias ONGs surgiu o Instituto Socioambiental – ISA (CEDI, 1996);

Doença não identificada matou 18 crianças do povo Munduruku no Alto rio Tapajós (Ricardo, 1996);

Cinco Indígenas Guarani-Kaiowá da reserva de Dourados/MS foram assassinados ao longo do ano (CIMI, 1996).

Concedida liminar proibindo exploração de madeira na aldeia indígena Xikrim do Cateté, no sul do Pará.

Funai e Ibama apertam o cerco contra madeireiros no sul do Pará. (Jecupé 2020)

RESOLUÇÃO Nº 03, DE NOVEMBRO DE 1994

Aprova um conjunto de diretrizes a serem observadas para a área de cultura ao tratar das questões indígenas.

RESOLUÇÃO Nº 02, DE 27 DE OUTUBRO DE 1994

Aprova o Modelo de Atenção Integral à Saúde do Indígena.

RESOLUÇÃO Nº 01, DE 20 DE OUTUBRO DE 1994

Aprova um conjunto de diretrizes a serem observadas para a área de produção em terras indígenas.

INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 02, DE 08 DE ABRIL DE 1994.

Aprova as normas que definem os parâmetros de atuação das Missões/Institucionais Religiosas em área indígena. Revoga os dispositivos 12, 13, 14, 15 e 16 do item III, da Portaria nº 782/88, publicada no DOU de 11 de julho de 1988, Seção I, p. 12.785.

1995 - Foi reativado o Conselho Indigenista da FUNAI, tendo o índio Marcos Terena como integrante (Ricardo, 1996).

Na I Assembleia do CAPOIB foi aprovado o Estatuto do Conselho (CEDI, 1996);

Indígenas Kaingang foram assassinados em conflito por terra na Terra Indígena Inhacorá/RS (CIMI, 1996).

Mogno retirado da reserva Kayapó é apreendido e vai a leilão. A exploração era feita por integrantes do Exército brasileiro. Paiakan, liderança Kayapó do Pará, quer implantar nas terras indígenas a Universidade Kayapó Mebegnokre, com a finalidade de resgatar os costumes do povo. (Jecupé 2020)

PORTARIA Nº 111, DE 13 DE FEVEREIRO DE 1995.

Determina que todas as atividades assistenciais relativas à Comunidade Indígena Guarani do PI Mangueirinha, fiquem diretamente sob a responsabilidade da Administração Regional de Guarapuava. Boletim de Serviço da Funai, v.8 n.03, 03 de março de 1995, p.7

1996 - 08/1/1996 – Decreto nº 1.775 dispôs sobre o procedimento administrativo de demarcação de terras indígenas (Magalhães, 2003, p.146-148).

A V Assembleia Geral da COIAB, reunindo 31 organizações indígenas, elegeu Gersem Baniwa como novo coordenador geral (Ricardo, 2000);

20 Indígenas Guarani-Kaiowá/MS se suicidaram (CIMI, 1997).

É realizado na Guatemala encontro com vistas ao resgate do espírito e da ciência nativa. Participam remanescentes dos povos Maia, Ketchua, Aymara, Tupy, Tapuia, Karibe e Kahuna. Pela primeira vez em sua história, a Universidade de Oxford, Inglaterra, convida um indígena brasileiro, respeitado como membro e representante de uma tradição religiosa espiritualista e milenar. (Jecupé 2020)

Portaria nº 14, DE 09 DE JANEIRO DE 1996.

Estabelece regras sobre a elaboração do Relatório circunstanciado de identificação e delimitação de Terras Indígenas a que se refere o parágrafo 6º do artigo 2º do Decreto n 1.775, de 08 de janeiro de 1996.

1997 - Convênio assinado entre a FUNAI e a EMBRAPA permitiu que recursos genéticos e botânicos fossem coletados em áreas indígenas (Ricardo, 2000).

COIAB indicou o Indígena Jorge Terena para a presidência da FUNAI (Ricardo, 2000); Indígena Apurinã da aldeia Japiim, em Lábrea/AM, foi assassinado por comerciante (Ricardo, 2000);

21/4/1997 – o Indígena Galdino Jesus dos Santos, do povo Pataxó, foi queimado vivo em Brasília, vindo a morrer no Hospital Regional da Asa Norte (Ricardo, 2000).

Oitenta anciões indígenas da América do Sul se encontram na floresta colombiana para realizar rituais de paz e solidariedade entre os povos. (Jecupé 2020)

PORTARIA Nº 1.163, DE 14 DE SETEMBRO DE 1999

Dispõe sobre as responsabilidades na prestação de assistência à saúde dos povos indígenas, no Ministério da Saúde e dá outras providências

PORTARIA CONJUNTA Nº 1, DE 25 DE AGOSTO DE 1999

Apresenta considerações referentes à transferência das atividades da FUNAI relacionadas à saúde das comunidades indígenas para a FUNASA, incluindo redistribuição de servidores e disponibilização de bens móveis, imóveis, acervo documental, equipamentos, veículos, embarcações e aeronaves.

1998 - FUNAI denunciou à Câmara dos Deputados que 60 áreas indígenas do país estavam invadidas por madeireiros (Ricardo, 2000).

Na VI Assembleia Geral da COIAB, Euclides Macuxi foi eleito coordenador geral (Ricardo, 2000);

Oito índios morreram num surto de malária na reserva Yanomami/AM (Ricardo, 2000);

20/5/1998 – O líder Xukuru, Francisco de Assis Araújo (Chicão Xukuru), foi assassinado ao sair de casa, em Pesqueira/PE (Ricardo, 2000).

O Instituto Nova Tribo denúncia em Stanford, Califórnia, a presença constante de missões americanas catequizadoras e aliciadoras de povos indígenas na Amazônia e a biopirataria (utilização de sabedoria indígena por parte de grupos que representam

multinacionais instaladas na Amazônia por meio de estratégias aliciadoras). (Jecupé 2020)

1999 - 51 guerreiros Xavante invadiram a sede da FUNAI para pedir a demissão do Presidente Márcio Lacerda (Ricardo, 2000).

30/6/1999 – Decreto nº 3.108 promulgou o Acordo que constituiu o Fundo para o Desenvolvimento dos Povos Indígenas da América Latina e do Caribe, estabelecido em Madrid a 24/7/1992 (Magalhães, 2003, p.64-73);

08/7/1999 – Resolução MS/CNS nº 293 aprovou a reestruturação do CISI – Comissão Intersetorial de Saúde do Indígenas (Magalhães, 2003, p.286-287);

30/9/1999 – Portaria FUNASA nº 852 criou os Distritos Sanitários Especiais Indígenas (Magalhães, 2003, p.282-285);

10/11/1999 – Resolução CNE/CEB nº 003 fixou diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas (Magalhães, 2003, p.326-330);

23/11/1999 – Lei nº 9.836 acrescentou dispositivos à Lei nº 8.080, de 19/9/1990, instituindo o Subsistema de Atenção à Saúde Indígena (Magalhães, 2003, p.208-209)

Seminário “Base para uma nova política indigenista”, organizado no Museu Nacional, debateu a reformulação da política governamental para os índios (Ricardo, 2000);

Três Indígenas Guarani-Kaiowá da aldeia Panambizinho (MS) se suicidaram ingerindo veneno (Ricardo, 2000). A falta de terras e de condições de sobrevivência aumentou o número de suicídios entre os Guarani-Kaiowá

PORTARIA Nº 1.163, DE 14 DE SETEMBRO DE 1999
Dispõe sobre as responsabilidades na prestação de assistência à saúde dos povos indígenas, no Ministério da Saúde e dá outras providências

PORTARIA CONJUNTA Nº 1, DE 25 DE AGOSTO DE 1999
Apresenta considerações referentes à transferência das atividades da FUNAI relacionadas à saúde das comunidades indígenas para a FUNASA, incluindo redistribuição de servidores e disponibilização de bens móveis, imóveis, acervo documental, equipamentos, veículos, embarcações e aeronaves.

PORTARIA Nº 105/PRES, DE 22 DE FEVEREIRO DE 1999
Autoriza, em consonância com o art. 3º da lei 5.371/67, a concessão do pagamento da taxa de até 10%, a título de Comissão e de incentivo às empresas de turismo, por intermédio de seus guias oficiais, sobre o valor das vendas de artesanato indígena.

2000 - 02/2/2000 – o Diário Oficial da União publicou portaria exonerando Orlando Villas Bôas do cargo de assessor da presidência da FUNAI (Ricardo, 2000).

04/8/2000 – Decreto nº 3.551 instituiu o registro de bens culturais de natureza imaterial, que faziam parte do patrimônio cultural brasileiro (Magalhães, 2003, p.358-360);

09/8/2000 – Resolução MS/ CNS nº 304 aprovou normas para pesquisas envolvendo povos indígenas (Magalhães, 2003, p.237-240).

Levantamento do Instituto Socioambiental relacionou 183 organizações indígenas na Amazônia brasileira (Ricardo, 2000);

Surto de catapora matou oito índios Araweté da aldeia Ipixuna/PA (Ricardo, 2000).

PORTARIA Nº 1.151/PRES, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2000
Determina que as contestações devidamente autuadas às propostas de eleição de terras de ocupação tradicional indígena sejam inicialmente analisadas pela Procuradoria Geral

PORTARIA Nº 693/PRES, DE 19 DE JULHO DE 2000
Fica criado o Cadastro do Patrimônio Cultural Indígena

INSTRUÇÃO EXECUTIVA Nº 34/DAF, DE 18 DE MAIO DE 2000
Edita o Manual de Levantamento Fundiário, Socioeconômico, Documental e Cartorial em terras indígenas, no âmbito da Funai e os instrumentos (Separata do Boletim de Serviço, v.13, n.10, 02 de junho de 2000, p.5)

PORTARIA Nº 290/PRES, DE 20 DE ABRIL DE 2000
Determina que o Departamento de Indígenas Isolados tenha por finalidade planejar, normatizar e supervisionar as atividades relacionadas a índios isolados. Estabelece que a execução da política e proteção de índios isolados seja efetuada por equipes de campo denominadas Frentes de Proteção Etnoambiental. Revoga a Portaria PP nº 1901/87, de 06 de julho de 1987

2002 - No ano de 2002, a Igreja Católica reconhecia a necessidade de reflexão acerca da pauta dos 2000. A campanha da fraternidade daquele ano convocou os povos indígenas a uma luta semelhante à dos trabalhadores-sem-terra. Com o título “Fraternidade e Povos Indígenas – por uma terra sem males”, a CNBB reconhecia as lutas do MST, dos zapatistas no México e dos indígenas no Brasil, fazendo menção expressa a movimentos como o de abril de 2000 em Porto Seguro.

PORTARIA Nº 003/PRES, DE 14 DE JANEIRO DE 2002
Regulamenta o Registro Administrativo de Nascimento e Óbito de Índios, estabelecido pela Lei nº 6.001, de 19.12.73.

2004 - Primeiro Acampamento Terra Livre (ATL), maior assembleia dos povos e organizações indígenas do país;

Em agosto de 2004, a Coiab e a Apoinme publicaram um manifesto contra a política indigenista no Brasil e ressaltaram a preocupação diante do “descaso”, da morosidade, omissão e conivência explícita do governo federal.

2005 - Em 2005, após a histórica mobilização indígena, um decreto assinado pelo presidente Lula homologou a Portaria nº 534, do Ministério da Justiça, que demarcou a Terra Indígena Raposa Serra do Sol, em Roraima.

2006 - **INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 3, DE 28 DE JUNHO DE 2006**
Proíbe quaisquer formas de cerceamento e arrendamento das Terras Indígenas

2008 - **PORTARIA Nº 682/PRES, DE 24 DE JUNHO DE 2008**
Aprova o Manual de Normas Técnicas para a Demarcação de Terras Indígenas, Manual de Fiscalização Técnica para a Demarcação de Terras Indígenas, e Manual de Procedimentos Técnicos Cartográficos para Delimitação de Terras Indígenas. Revoga a Portaria nº 366/PRES, de 09 de maio de 2003.

2009 - **PORTARIA Nº 849/PRES, DE 04 DE AGOSTO DE 2009**
Determina as orientações para a seleção dos estudantes indígenas no ensino superior ao recebimento de apoio financeiro da FUNAI via unidades regionais

PORTARIA Nº 179, DE 26 DE FEVEREIRO DE 2009
Estabelecer os procedimentos a serem observados pelos Grupos Técnicos, constituídos pela Portarias PRES/FUNAI n.º 788, 789, 790, 791, 792, 793, de 10 de julho de 2008, publicadas no Diário Oficial da União em 14 de julho de 2008, Seção 2, no âmbito dos estudos de identificação e delimitação das terras tradicionalmente ocupadas pelos Guarani Kaiowa e Nhandeva na região das bacias denominadas

Amambaiepeguá, Dourados-Amambaiepeguá, Iguatemepe[1]guá, Brilhantepeguá, Nhandevapeguá e Apapeguá, situadas no estado do Mato Grosso do Sul.

2010 - Na Cepal, o número de 45 milhões de indígenas em 2010 representa aumento de 49,3% em dez anos. Em relatório de 2007, a Cepal estimou que havia 30 milhões de indígenas no ano de 2000 na América Latina, quando foram identificados 642 povos seus Direitos.

2012 - A reserva de vagas para indígenas nas universidades públicas só se tornaria uma realidade na segunda década dos anos 2000, mediante a Lei nº 12.711/2012. Espaços mais afinados com as comunidades indígenas foram criados no sistema educacional, a exemplo da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), criada em 2015 e com um dos campi funcionando no município de Porto Seguro. Localizada na região sul e extremo sul da Bahia, a UFSB contou, até 2018, com 135 estudantes indígenas.

RESOLUÇÃO CONJUNTA Nº 03, DE 19 DE ABRIL DE 2012
Dispõe sobre o assento de nascimento de indígena no Registro Civil das Pessoas Naturais. (DJ-e, nº 198, 26 de outubro de 2012, p.2-3)

PORTARIA Nº 116, DE 14 DE FEVEREIRO DE 2012
Estabelece diretrizes e critérios a serem observados na concepção e execução das ações de demarcação de terras indígenas.

2013 - PORTARIA Nº 320/PRES, DE 27 DE MARÇO DE 2013
Estabelece diretrizes e critérios para a concessão, execução e controle de pagamento de auxílio financeiro pela FUNAI aos indígenas que participam das ações de proteção e promoção de direitos.

2015 - RESOLUÇÃO Nº 1, DE 7 DE JANEIRO DE 2015
Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências.

2016 - INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 1, DE 13 DE MAIO DE 2016
Estabelece normas e diretrizes para a atuação da Funai visando à promoção e proteção dos direitos das crianças e jovens indígenas e a efetivação do direito à convivência familiar e comunitária.

2019 - Movimento Indígena em 2019 A 15ª edição do acampamento Terra Livre, comentado no início desse texto, trouxe a pauta “Sangue indígena. Nas veias, a luta pela terra e pelo território” e contou com cerca de 4 mil pessoas na capital do país.

2019-2022 - As conquistas foram restringidas e suprimidas pelo governo de extrema direita de Jair Bolsonaro (2019-2022), que, de acordo com Paulino Montejo, adotou uma política de morte contra os povos indígenas do Brasil. “Esse governo impediu a implementação dessas conquistas que os povos indígenas lutaram por tantos anos, seja através de um trabalho de ‘formiga’, com as iniciativas e articulações de base, ou que foram resultado de grandes mobilizações como o ATL”.

Pelo menos 570 crianças yanomamis morreram em decorrência de desnutrição nos últimos quatro anos, durante o governo de Jair Bolsonaro (PL). A informação é da ministra dos Povos Indígenas, Sônia Guajajara, que está em Roraima (Meneses, 2023).

2020 - OFÍCIO Nº 475/2020/PRES/FUNAI, DE 16 DE MARÇO DE 2020 Plano de Contingência Nacional para Infecção Humana pelo novo Corona vírus (COVID-19) em Povos Indígenas - versão preliminar.

2021 - Indígenas de todos os países, incluindo os brasileiros, conquistaram apoio inédito e tiveram pela primeira vez espaço nas mesas de discussão da COP26, a conferência do clima da ONU (Organização das Nações Unidas), 1º de novembro governos e doadores privados anunciaram na COP26 o compromisso de destinar US\$1,7 bilhão diretamente para povos indígenas entre 2021 e 2025, com o objetivo de ajudá-los a proteger as florestas em que vivem.

Foram registradas 305 ocorrências de invasões, exploração ilegal e danos ao patrimônio em 226 terras indígenas, de acordo com o relatório Violência Contra os Povos Indígenas do Brasil, publicado pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi). Esses crimes estão diretamente ligados a garimpos ilegais, grilagem, caças nos territórios, exploração ilegal de madeira e pesca.

2022 - Em 2022, foram lançadas 186 candidaturas indígenas, frente às 133, em 2018, e 85, em 2014. Na Câmara de Deputados, cinco candidatos/as indígenas foram eleitos/as.

INSTRUÇÃO NORMATIVA FUNAI Nº 21, DE 2 DE JUNHO DE 2022 Estabelece normas e diretrizes para a atuação da Fundação Nacional do Índio - Funai no âmbito da Resolução nº 287, de 25 de junho de 2019, do Conselho Nacional de Justiça - CNJ, que estabelece procedimentos ao tratamento das pessoas indígenas acusadas, réis, condenadas ou privadas de liberdade, e dá diretrizes para assegurar os direitos dessa população no âmbito criminal do Poder Judiciário.(D.O.U. 115, de 21/06/2022, Seção 1, fls. 91)

2023 - Em 2023, cerca de seis mil indígenas de 180 povos participaram da 19ª edição da mobilização, norteada pelo lema "O Futuro Indígena é hoje. Sem demarcação não há democracia!", que marcou o retorno das demarcações das terras indígenas após seis anos de paralisação política dos processos.

PORTARIA CONJUNTA MGI/MPI/FUNAI Nº 63, DE 26 DE DEZEMBRO DE 2023 Disciplina a reserva de vagas para indígenas e a comprovação de experiência em atividades com populações indígenas, nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos do quadro de pessoal da Fundação Nacional dos Povos Indígenas - Funai

LEI Nº 14.701, DE 20 DE OUTUBRO DE 2023 (*) Regulamenta o art. 231 da Constituição Federal, para dispor sobre o reconhecimento, a demarcação, o uso e a gestão de terras indígenas; e altera as Leis nºs 11.460, de 21 de março de 2007, 4.132, de 10 de setembro de 1962, e 6.001, de 19 de dezembro de 1973.

2024 - Pela necessidade de continuar mobilizada diante dos ataques contínuos aos direitos dos povos indígenas, a Apib, juntamente com a Apoinme, Articulação dos Povos Indígenas da Região Sul (Arpinsul), Articulação dos Povos Indígenas da Região Sudeste (Arpinsudeste), Comissão Guarani Yvyrupa, Coiab, Conselho do Povo Terena e Assembléia Geral do Povo Kaiowá e Guarani (Aty Guasu), convocou as lideranças e movimentos de base para estarem presentes no acampamento deste ano, que acontecerá entre os dias 22 a 26 de abril em Brasília.

PORTARIA INTERMINISTERIAL MDA/MPI/FUNAI Nº 1, DE 4 DE JANEIRO DE 2024
Institui o selo de identificação de origem étnica de produtos produzidos por pessoas físicas ou jurídicas indígenas, denominado "Selo Indígenas do Brasil".
22 e 26 de abril, ATL (Acampamento Terra Livre), maior mobilização indígena do Brasil completa 20 anos.

APÊNDICE B - Plano de negócio

PLANO DE NEGÓCIO DA INSTALAÇÃO

SUMÁRIO EXECUTIVO

A Instalação “A Resistência dos Povos Originários Contínua!”, será feita para criar novas memórias em toda comunidade escolar e visitantes sobre a temática indígena, desmistificando preconceitos históricos, valorizando as culturas dos vários povos como formadores de nossas memórias e dando visibilidade aos povos originários através de uma nova perspectiva.

Na instalação os alunos serão os protagonistas, conduzirão a partir de suas descobertas. Serão desenvolvidas por “jornadas de conhecimento” que abranjam os conhecimentos adquiridos e sucessivamente se escolhe os materiais para divulgação.

A instalação acontecerá nas dependências da EMEB Dulce de Moraes, no Município de Esteio, Rio Grande do Sul, nos espaços: escadaria de entrada, até a sala de inovação da escola.

Espera-se que após a visita os visitantes saiam com outra percepção dos povos originários, reflitam como eles são tratados e passem a valorizá-los, a respeitá-los e defendê-los, criando assim empatia e novas memórias, desta maneira propagam o novo conhecimento.

A instalação se relaciona objetivamente com a proposta do curso do Programa de Pós-Graduação de Memória Social e Bens Culturais, pois abrange o reconhecimento e valorização dos povos originários do Brasil, temática que precisa ser estudada dentro e fora de nossas escolas, pois estaremos criando, construindo novas memórias com relação aos povos originários do nosso país.

A ideia é que a instalação possa trazer para a visibilidade e discussão a importância de se conhecer as histórias e culturas dos povos originários, a partir da perspectiva do próprio povo indianista e não apenas a visão tão deturpada construída pelos colonizadores.

1. APRESENTAÇÃO

O produto que apresentaremos para a obtenção de título de Mestra em Memória Social e Bens Culturais da Unilasalle será uma Instalação Artística intitulada como “A Resistência dos Povos Originários Continua!” Construída a partir das aulas, pesquisas, descobertas e interesses dos alunos do 5º ano da EMEB Dulce Moraes. A mesma se realizar-se-á nas dependências da escola, na rua República Argentina, 150, no bairro Liberdade, na cidade de Esteio – RS.

A temática desta dissertação são os povos originários brasileiros, como eles são lembrados, repassados e como poderiam e deveriam ser lembrados e valorizados. Durante a trajetória desta dissertação foi possível perceber a forma que os colonizadores/invasores retrataram os povos indígenas usando Memória emprestada (de Maurice Halbwachs), Memória enquadrada (de Pollak) e Memória manipulada (de Paul Ricoeur), para alastrar a maneira como queriam que os indígenas fossem vistos pela sociedade, formas estas que não faziam jus aos povos originários e os excluía da sociedade. Estas táticas funcionaram muito bem, tão bem que se perpetuaram até os dias atuais.

Após todas as descobertas, precisávamos apresentar as histórias e as culturas dos povos de uma maneira diferente, demonstrar de uma forma positiva, que fizesse os visitantes aprenderem de uma maneira como nunca tivessem aprendido. Tinha que ser algo que valorizasse toda a imensa diversidade desses povos. A Instalação Artística tornou-se a melhor opção para apresentar os povos originários através de uma nova perspectiva, pois as instalações permitem interatividade, o uso de vários tipos de materiais, as mais diversas técnicas, luzes, sons, vídeos, músicas, com a intenção de envolver a todas as pessoas que fossem visitar a instalação (Alves, 2025).

A instalação surgiu da necessidade dos artistas em quererem apresentar possibilidades, diversidades, novas perspectivas (Alves, 2025), o que era exatamente o que queríamos mostrar. Como nosso público será misto, com várias faixas etárias e níveis de escolaridades diferentes, tínhamos que pensar em um produto que fosse compreendido e apreciado por todos e a instalação tornou-se a melhor opção. Ela nos permite juntar vários conhecimentos, atividades, técnicas, recursos dos quais usamos no dia a dia na escola, assim de uma forma mais dinâmica e atrativa para todos os participantes e visitantes. Como complementa Henz (2022, pág.112), sobre a Instalação quando afirma: “que a obra é composta de elementos organizados em um

ambiente, relacionando os objetos artísticos com o lugar e com o público, que muitas vezes interage com a obra.”

A Instalação iniciará na escadaria principal da escola, espaço que nos leva ao segundo andar em frente a sala de inovação. O primeiro lance de escadas com nove degraus, de um lado a parede de alvenaria, pintada de verde, e do outro uma grade com corrimão, seguindo tem um avanço e mais seis degraus. A Sala de Inovação tem 6m por 8m, é pintada em dois tons de azul, mais claro e mais escuro, a sala é bem iluminada possuindo cinco janelas de cada lado da sala (lados menores) com cortinas azuis, na parede da entrada a direita tem uma mesa com cadeiras e com dois Chromebooks. Há duas paredes grandes, em uma das paredes há uma pintura grande para projeção e mesas fixas onde ficam os Chromebooks para pesquisa. Na outra parede, há um armário com duas portas (onde ficam os demais materiais da sala), em cima do armário há um ar condicionado (que não está instalado), a mesa da professora, um balcão pequeno, com duas portas, uma árvore tecnológica de papel adesivo, um painel de informações e a caixa da central da internet. No centro da sala, tem duas mesas redondas com cadeiras e no canto dez pufes coloridos. No teto branco, além das lâmpadas tem três ventiladores e um Datashow instalado. Uma única porta para entrar de 80cm x 210cm azul escuro.

Fotografia 61 - Sala de Inovação 1



Fotografia 62 - Sala de Inovação 2



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 63 - Sala de Inovação 3

Fonte: Acervo da autora (2024)

A Instalação foi planejada em duas etapas: a primeira para iniciar na escadaria principal onde os visitantes subirão as escadas sendo conduzidos por um casal de alunos, que irão instigar os visitantes a quererem conhecer mais. A segunda parte, introduzidos no ambiente da instalação, encontrarão as dez jornadas de descobertas sobre os povos originários, onde em cada duplas, ou trios de alunos estarão conversando e informando aos visitantes, sobre as descobertas feitas. A instalação não será linear, os visitantes escolhem a ordem que querem visitar primeiro. Haverá alunos para auxiliar quem precisar de ajuda, para não perderem a qualidade dos conhecimentos oferecidos. Todas as Jornadas serão descritas abaixo. A Instalação será ambientada com as músicas e videoclipes do cantor e rapper indígena, Owerá (escolhido pelos alunos).

Para os alunos da educação infantil, 1º e 2º anos do fundamental I preparamos uma adaptação da instalação, tornando-a mais atrativa para os pequenos, serão detalhadas abaixo.

QUADRO 3 – Material utilizado nas Jornadas da instalação

Jornadas	Descrição
Jornada 1	Classes forradas com TNT estampa de casca de árvore, em cima um estande de papelão, porongos, cuias, erva mate, bombas de chimarrão antigas e atuais, folhas das pesquisas e descobertas feita pelos alunos, alfinetes.
Jornada 2	Classes forradas com TNT, estampa de casca de árvore, em cima um estande de papelão, folhas das pesquisas e descobertas feita pelos alunos, cobra de pano, escultura da igreja das missões em pedra, fotos, livros e alfinetes.

Jornada 3	Classes forradas com TNT, estampa de casca de árvore, em cima um estande de papelão, folhas das pesquisas e descobertas feita pelos alunos, mudas de chás e alfinetes.
Jornada 4	Classes forradas com TNT, estampa de casca de árvore, em cima um estande de papelão, folhas das pesquisas e descobertas feita pelos alunos, pote fechado com mel, saco com farinha de milho, mandioca, pipoca, amendoim, castanha-do-pará, milho em espiga com palha e sem palha, batata doce rosa e branca e alfinetes.
Jornada 5	Mesas fixas, forradas com tecido, em cima um estande de papelão, folhas das pesquisas das descobertas feita pelos alunos, cestas de palha, cestas de cipó, um pedaço de cipó, peneira de palha, camiseta com grafismo, panelas de barro, vasos de cerâmica, dois maracas, chocalho, colares de semente, arapuca de bambu, esculturas de madeira de animais e uma machadinha, flauta de bambu, pau de chuva, duas zarabatanas, lança de madeira, dois arcos e flechas, duas gamelas talhadas em madeira e alfinetes.
Jornada 6	Mesas fixas, forradas com tecido, em cima um estande de papelão, folhas das pesquisas das descobertas feita pelos alunos e alfinetes.
Jornada 7	Mesas fixas, forradas com TNT verde, em cima um estande de papelão, folhas das pesquisas das descobertas feita pelos alunos, livros e alfinetes.
Jornada 8	Mesa redonda, esteira de palha, livros de pesquisa de vários povos originários do Brasil.
Jornada 9	Estrutura de cano de PVC branco, cordão branco, folhagens de plástico, duas araras de madeira, folhas A4 com poesias.
Jornada 10	Mesa redonda, esteira de palha, livros de literatura infantil e juvenil de vários povos originários do Brasil.
Jornada 11 (para Ed. infantil, 1º e 2º anos do Fund. I)	Parede de projeção da sala, Datashow, caixa de som, computador, vídeo clips, curta Pajerama, alunos (música Yapo).
Ambiental e visual	Parede de projeção da sala, Datashow, caixa de som, computador, vídeo cliques, músicas (YouTube)

Fonte: Elaborada pela autora, 2024

Obs.:

- 1.A numeração das Jornadas é com o intuito de organização para este trabalho e não para guiar a visitação da Instalação.
- 2.As Jornadas não receberão nomes, títulos, durante o percurso da instalação, pois o objetivo é não induzir os visitantes ao que irão conhecer, assim

mantendo-se o mistério sobre o que será apresentado e a sua profundidade. Acreditamos que quando colocamos um “título” acabamos induzindo o espectador a procurar, esperar a resposta em cima do que já conhece sobre o assunto, quando não tem nome, provocamos a busca pela descoberta.

A Instalação foi planejada para ocorrer fora de datas especiais, no final do ano, para mostrar que não existe uma data específica para se trabalhar a temática indígena e também não queríamos misturar temáticas valorizando umas e menosprezando outras e para dar mais tempo para a realização das pesquisas e realização das atividades, pois os acontecimentos deste ano (enchentes), dificultaram o processo, pois muitos alunos foram afetados diretamente.

Todos poderão registrar a Instalação, nós também faremos registros de fotos e vídeos para registro oficial do evento.

A Instalação será montada no dia 9 de dezembro e estará aberta à visitação nos dias 10,11 e 12 de dezembro de 2024

1.2 Público alvo

O público alvo desta instalação são todos os alunos da escola, e comunidade escolar direta: professores, auxiliares, monitores, funcionários, estagiários, diretora, vice-diretora, supervisora e orientadora, comunidade escolar indireta: pais, responsáveis, familiares e todos que quissem visitar.

1.3 Impacto econômico, social, ambiental e cultural do PPGMSBC

1.3.1 Impacto social:

Durante muitos anos os povos originários foram tratados como selvagens, sem alma, sem cultura, sem religião, sem crenças.

A instalação possibilita dar voz e visibilidade aos povos originários mostrando de forma lúdica, que eles são um povo sábio, com culturas, com histórias, com conhecimentos, que respeitam o meio ambiente e que precisam ser respeitados pela nação brasileira.

Acredita-se que a partir da instalação as pessoas verão a população indígena com outro olhar, perceberão a importância dos povos originários na formação do nosso país e da nossa sociedade. Perceberão que eles não são intrusos, apenas estão lutando pelos seus direitos. Querem cuidar das florestas, da natureza e não

destruí-la. Desta forma estaremos formando cidadãos conscientes que criarão leis e buscarão garantir um país que governe de uma forma mais igualitária humana.

1.3.2 Impacto educacional:

O Produto tem todo um cunho educacional, pois serão através de aulas interdisciplinares que o produto será construído, afetando num primeiro momento os alunos envolvidos, pois ficará registrado na memória de cada os conhecimentos aprendidos. Transformando-os em disseminadores de conhecimentos.

1.3.4 Impacto econômico:

No momento em que criamos cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres para com todos, estamos tornando todos os setores da sociedade mais eficientes direta ou indiretamente.

Como a instalação tem cunho sustentável, estará ajudando no desenvolvimento sustentável e evitando o consumismo e desperdício.

1.3.5 Impacto cultural:

Quando conhecemos as verdadeiras histórias e damos voz a todas as pessoas estamos valorizando e respeitando suas culturas, com isso possibilitamos que as pessoas queiram mostrar seus trabalhos, percam o medo e a vergonha. Instalações assim mostram que todos podem e devem apresentar suas criações, histórias.

A instalação apresenta não só a diversidade cultural dos nossos povos originários, mas abrange outros temas que dialogam entre si, para que se dê valor a toda uma cultura que não é mostrada.

1.3.6 Impacto artístico:

O teatro, a literatura, a pintura, a música são grandes formadores de pessoas para desenvolvimento artístico, pois inventam propostas inovadoras a cada livro lido.

A instalação irá trabalhar com literatura, teatro, música, pintura o que abrirá um leque de novos conhecimentos para todos os envolvidos.

1.3.7 Impacto profissional:

A ideia da instalação é mostrar aos professores que é possível ensinar as histórias e culturas dos povos originários de uma forma didática e interativa, sendo muito mais significativa para quem aprende.

Acredita-se que a instalação despertará o interesse em ampliar os conhecimentos e conseqüentemente a busca por formações, cursos de qualificação, e trocas de experiências. Estimulando o estudo qualificado.

1.3.8 Impacto ambiental e desenvolvimento territorial:

A instalação será feita com o maior número possível de material reciclado, para assim diminuir o consumo e estimular o reaproveitamento, motivando a sustentabilidade.

Todo o estudo é para valorização dos povos originários e seus ensinamentos, que são muitos como por exemplo: harmonia com a natureza, preservação da natureza, respeito a natureza, valorização das pessoas mais velhas. Desta forma, este produto ajudará a criar cidadãos conscientes e que respeitam o que é do outro. Conseqüentemente estarão ajudando a tornar o mundo mais sustentável valorizando a biodiversidade, a natureza e os povos originários como um todo.

1.3.9 Interatividade

Durante a Instalação, os alunos do 5º ano, dialogarão com os visitantes mostrarão suas descobertas, pesquisas, objetos, fotos, livros, mapas. Os visitantes circulam livremente, podem olhar, ler os livros disponíveis, perguntar, aprender, por exemplo aula de chimarrão. Aprenderão música e coreografia indígenas. Assistirão clipes de músicas indígenas, vídeos, construirão uma árvore dos aprendizados, onde cada um poderá colocar sua opinião, sugestão, crítica, etc, sobre a instalação.

2 IMPORTÂNCIA DO PRODUTO

O produto não saiu do nada, foi muito bem pensado e planejado com a pesquisa em Memória social, pois percebemos a necessidade de dar voz aos povos originários de uma nova forma, que se fazia necessário mostrar aos alunos, professores e a todos que viessem visitar, o vasto conhecimento que destes povos. A importância deste

produto está em poder mostrar a todos os visitantes as culturas e histórias indígenas sem caricaturas e representações estereotipadas para assim formar memórias positivas dos povos indígenas do nosso país.

Desta forma, a importância deste produto está não apenas em aprender sobre os povos originários, vai muito além, é transmitir os conhecimentos ali aprendidos, é lançar sementes para novas pesquisas, é desacomodar para que se possa ir em busca de novas descobertas. Este produto não acaba nele mesmo, ele abre portas para vários outros.

3. ANÁLISE DE MERCADO

O mercado ao qual o produto se destina é o mercado educacional, histórico e cultural, pois estes mercados permeiam dentro de uma instalação sobre os povos originários.

O produto apresenta grande potencial por ser didático, dinâmico e mexer com as memórias das pessoas.

3.1 – Estudos dos Clientes

A Instalação se destina a toda comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, pais, responsáveis,) e demais interessados. Abrangendo uma faixa etária a partir dos 4 anos de idade.

A instalação num primeiro momento abrangerá toda comunidade escolar da EMEB Dulce Moraes, localizada na rua: República Argentina, 150; Bairro Liberdade, Cidade de Esteio, Rio Grande do Sul, mas não se limita ao bairro, pois há alunos de outros bairros e outros municípios (Sapucaia do Sul, São Leopoldo, Canoas).

A população escolhida é carente de atividades culturais, a maioria não tem condições financeiras, nem informações para ir a uma instalação. As atividades culturais desenvolvidas na escola sempre possuem um bom público.

3.2 – Estudos dos Concorrentes

Não encontrei na cidade, nem em cidades vizinhas (incluindo a capital Porto Alegre), um produto semelhante atualmente.

3.3 – Estudos dos Fornecedores

Uma das características do produto é ser sustentável, buscamos trabalhar com material reciclado. Mas também será necessário materiais de papelaria, outros materiais serão emprestados para a instalação pela autora, adquiridos ao longo dos anos, das aldeias indígenas de São Leopoldo, Porto Alegre, Viamão.

Há na cidade a papelaria com a Braum, Clip, Atacado Ferraboli, que possui o material necessário para construir a parte temática da instalação. Como tesoura, cola, papel pardo, cola quente, pistola de cola quente, pincéis, tinta guache, durex, fita dupla face, TNT.

A pesquisa também acontecerá com os livros da biblioteca da escola, o acervo pessoal da autora e os computadores da escola para pesquisa na internet.

4 - PLANO DE MARKETING

4.1 ETAPAS DE PLANEJAMENTO: ANÁLISE DE AMBIENTE EXTERNO E INTERNO

● FATORES EXTERNOS:

● **Fatores Econômicos:** Poderá ter reajuste de preços em alguns materiais, mas não afetará a produção da Instalação.

● **Fatores Socioculturais:** O bairro onde a Instalação será feita é um bairro residencial e comercial (lojas, mercados, mecânicas, igrejas, ferragens, restaurantes, pizzarias.

O nível de escolaridade oscila, a maioria com ensino médio incompleto. As relações matrimoniais são de união estável, ou na maioria, moram juntos. Os provedores da família são, em sua maioria, as mães. As profissões são variadas, maioria trabalha em municípios vizinhos.

● **Fatores Tecnológicos:** a instalação prevê o uso de tecnologias com mapas interativos, curtas, vídeos, a fim de qualificar e dinamizar a instalação.

● **Concorrência:** Como já citado anteriormente, não há nenhum tipo de Instalação no município, nem em municípios vizinhos.

4.2 PESQUISA SOBRE ACEITAÇÃO DO PÚBLICO-ALVO AO PRODUTO OFERECIDO

Em conversa com alunos, professores e comunidade escolar, todos acharam interessante e importante ter uma atividade histórico-cultural no bairro.

4.3 DEFINIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE MARKETING

✓ **Praça:** A Exposição será realizada nas dependências da Escola Municipal de Ensino Básico Dulce Moraes, na rua República Argentina, 150; Bairro Liberdade, Cidade de Esteio, Rio Grande do Sul. A mesma apresenta uma escadaria e uma sala de inovação onde será realizada a instalação. A Instalação iniciará pela escada principal e terminará na sala de inovação. Possibilitando um bom deslocamento aos visitantes. A escola não possui elevadores o que dificulta a acessibilidade.

✓ **Publicidade:** O projeto prevê que os alunos serão os protagonistas da instalação, farão as pesquisas, selecionarão as informações que irão fazer parte da instalação. Será um trabalho feito em duplas, trios e grupos.

5 – PROCESSOS OPERACIONAIS

O produto final será construído durante as aulas interdisciplinares sobre o tema, Histórias e Culturas indígenas brasileiras.

Os alunos irão pesquisar na biblioteca e na internet, individualmente e em grupo, com a orientação da professora, irão selecionar o que querem levar para a instalação, pensar nos cenários, músicas, selecionar materiais, para confecção dos mesmos.

Para desenvolver esta instalação serão necessários alguns conhecimentos como por exemplo:

- localização espacial, cartografia, 4 operações, proporção, porcentagem, lucro, prejuízo, sistema monetário, fração, figuras geométricas, consumo consciente, consumo sustentável, desenvolvimento sustentável, 7 Rs, dança, pintura, escultura, outros conceitos.

6 – PLANO FINANCEIRO

O produto utilizará as dependências da escola, utilizando recursos que a mesma possui (sala, classes, mesas, data show, estantes de papelão,). Os convites optamos por ser online para assim evitarmos gastos com material impresso e diminuir a poluição, trabalhando conceitos de educação ambiental.

Os demais materiais foram produzidos pelos alunos e as impressões necessárias foram custeadas pela autora. O acervo das peças é da autora.

QUADRO 4 – CUSTOS TOTAIS E FINANCIAMENTO DA INSTALAÇÃO

	Serviço	Custo	Financiamento
1	1 Rolo de TNT	R\$ 59,65	A autora
2	1 Rolo de papel pardo	R\$ 160,11	A autora.
3	Canetinhas	R\$ 26,00	A autora.
4	Lápis de cor	R\$ 16,70	A autora.
5	1 Durex	R\$ 7,49	A autora.
6	1 kit Têmperas	R\$ 8,60	A autora.
7	2 kits pincéis	R\$ 29,90 x2 = R\$ 59,80	A autora.
8	1 Kit tesouras	R\$ 56,98	A autora.
9	1 Rolo barbante	R\$ 21,14	A autora.
10	1 Caixa de som	R\$ 279,00	Cedido pela escola.
11	1 data show	R\$ 599,99	Cedido pela escola.
12	1 notebook	R\$ 2699,00	Cedido pela escola.
13	Convite online	R\$ 25,00	A autora.
14	Transporte	R\$ 300,00	A autora.
15	Material reciclado	xxxx	A autora e alunos
16	Locação de espaço	R\$ 1000,00	Cedido pela escola.
17	Impressões	R\$ 400,00	A autora.
18	Mesas classes	xxxx	Cedido pela escola.
19	1 Fita crepe	R\$ 21,30	A autora.
20	1 Fita dupla face	R\$ 20,90	A autora.
21	Luz/água		Cedido pela escola.
22	Material de higiene (sabonete, papel	R\$ 100,00	Cedido pela escola.

	higiênico, papel toalha)		
23	Produtos de limpeza	R\$ 100,00	Cedido pela escola.
24	Pedagogo 4h semanais durante 10 semanas	Hora = R\$ 50,00x4= R\$ 200,00 Semanais x 10 = R\$ 2000,00	A autora.
25	15 camisetas brancas	R\$ 150,00	A autora.
26	2 Tinta de tecido	R\$ 17,00	A autora.
27	20 m TNT estampa	R\$ 137,80	A autora.
28	1 Cobra de pelúcia	R\$ 119,80	Acervo da autora.
29	Pau de chuva	R\$ 83,70	Acervo da autora.
30	2 araras	R\$ 99,90	Acervo da autora.
31	Peneira de palha	R\$ 49,88	Acervo da autora.
32	Cesta de palha	R\$ 70,28	Acervo da autora.
33	2 maracás	R\$ 70,00	Acervo da autora.
34	1 flauta	R\$ 34,00	Acervo da autora.
35	2 Arco e flechas	R\$ 100,00	Acervo da autora.
36	2 Zarabatanas	R\$ 76,00	Acervo da autora.
37	2 Painéis de barro	R\$ 100,00	Acervo da autora.
38	3 Vasos de barro	R\$ 90,00	Acervo da autora.
39	2 Colares de sementes	R\$ 90,00	Acervo da autora.
40	2 Escultura de animais	R\$ 180,00	Acervo da autora.
41	3 cestos de cipó	R\$ 160,00	Acervo da autora.
42	1 lança de madeira	R\$ 60,00	Acervo da autora.
43	2 camelas	R\$ 130,00	Acervo da autora.
44	3 porongos	R\$ 45,00	Acervo da autora.
45	2 cuias	R\$ 90,00	Acervo da autora.
46	4 Bombas de alumínio	R\$ 120,00	Acervo da autora.
47	1 bomba de taquara	R\$ 45,00	Acervo da autora.
48	Porta erva de madeira	R\$ 60,00	Acervo da autora.
48	2 Esteiras de palha	R\$ 60,00	Acervo da autora.
50	7 Mudanças de chás	R\$ 24,50	A autora.
51	Mostra de Alimentos	R\$ 40,00	A autora.
52	1 Barra de cano pvc	R\$ 30,00	A autora.

53	6 curvas	R\$ 40,00	A autora.
54	2 T	R\$ 20,00	A autora.
55	Livros	R\$ 800,00	Acervo da autora.
Custo total		R\$ 11.154,52	
Custo Real		Mas tirando as cedências e acervo da autora o gasto fica em: R\$ 1.183,67	

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

4. RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que através do conhecimento adquirido ao longo da construção do presente trabalho possamos esclarecer e criar novas memórias sobre os povos indígenas brasileiros e conseqüentemente ensinar aos alunos, todo um conhecimento que até então estava escondido.

Acredita-se que o conhecimento através da educação é capaz de operar mudanças significativas, porque ao compreender como as relações de poder agem e interferem no nosso dia-a-dia iremos valorizar a voz dos povos originários. Escutaremos as memórias subterrâneas, e assim reconstruiremos as memórias que foram enquadradas, emprestadas e manipuladas, dando visibilidade a estes povos, mostrando toda sua diversidade.

Espera-se que os visitantes aprendam mais sobre as culturas e as histórias dos povos originários do nosso país e possam divulgá-las para seus filhos, netos, amigos, conhecidos; dando assim voz aos povos indígenas. Reconhecendo que são um povo muito culto e com muitos conhecimentos e histórias que precisam ser respeitados por todo o povo brasileiro e não apenas por um grupo. Que possam perceber que existem muitas semelhanças entre os conhecimentos histórico-científicos e os relatados pelos povos indígenas. E que possam perceber a contribuição dos povos indígenas na formação do Brasil.

APÊNDICE C

DESCRIÇÃO DAS AULAS

AULA 1

Vamos conhecer as duas principais teorias sobre a criação do mundo:

Teoria Criacionista e Teoria Evolucionista

Vamos assistir aos vídeos:

- **AS TEORIAS DE DARWIN**
<https://youtu.be/2fH9FC8GWUs?si=7Vs8UFFB20YL2pUA>
- **ORIGEM DA VIDA - TEORIAS MAIS FAMOSAS | História**
https://youtu.be/clsQ3VmdUel?si=4h-4S7-H7st_A9aV
- **TEORIA DA EVOLUÇÃO**
<https://youtu.be/jx1cYxHutzk?si=hURC1ill5Na6Fc4M>

Atividades

Após assistir aos vídeos, formaremos pequenos grupos para debater sobre o que vimos nos vídeos.

O grupo deve apresentar o que achou de cada teoria. Trabalhando assim com análise e argumentação.

Debate sobre as opiniões.

Faça um resumo das suas descobertas e opiniões.

AULA 2

Chegada do homem a América

Atividades

1. Vamos assistir aos vídeos (São vídeos curtos de 2 min. a 4,5 min.)

- **A origem do homem Americano | História**
<https://youtu.be/l3ELX81u81E?si=Bibn-xFPi86YUoA3>

- **A chegada do Homem na América - História em minutos**

<https://youtu.be/OGxadWC80SA?si=KDt4hr8zm6gE9ELj>

- **Grupo de pesquisadores estudam como o homem chegou às Américas**

<https://youtu.be/XIKKTH8fJaA?si=qcwB2u9jTr8RSSGI>

- **POVOAMENTO DA AMÉRICA (Teorias)**

<https://youtu.be/odL27T9AevQ?si=5qowCr34nFqU4wXW>

2. Organizar pequenos grupos de três alunos.

Cada grupo com um mapa. Com base no que foi apresentado e nas observações no mapa, o grupo deverá responder qual das teorias acharam mais plausível. Argumente sua(s) respostas.

Apresentação do grupo.

Debate com a turma, cada grupo apresenta para os colegas suas opiniões.

Leitura do texto suplementar dado pela professora:

História – O Homem Americano: rotas e teorias

<https://obshistoricogeo.blogspot.com/2015/02/os-primeiros-habitantes-da-america-o.html>

<http://tempodoshomens.blogspot.com/2011/05/o-povoamento-do-continente-americano.html>

https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/historia-o-homem-americano-rotas-e-teorias/

O povoamento das Américas é um tema fascinante que tem sido objeto de estudo e debate por muitos anos. Existem várias teorias que tentam explicar como os primeiros seres humanos chegaram ao continente americano, e embora não haja um consenso definitivo, podemos explorar as principais teorias e suas respectivas datas propostas:

1. Teoria da Ponte de Terra de Bering:

De acordo com essa teoria, os primeiros humanos teriam atravessado a Ponte de Terra de Bering, uma faixa de terra que conectava a Ásia e a América do Norte durante a última Era Glacial, quando o nível do mar estava mais baixo. Estima-se que essa migração tenha ocorrido entre 15.000 e 13.000 anos atrás.

2. Rota do Pacífico:

Essa teoria sugere que as primeiras populações humanas chegaram às Américas navegando ao longo da costa do Pacífico. As evidências arqueológicas indicam a presença de ocupação humana em sítios costeiros que remontam a mais de 20.000 anos atrás. Essa rota marítima teria sido utilizada ao longo de diferentes períodos, mas estima-se que as primeiras chegadas por essa rota tenham ocorrido há cerca de 20.000 anos.

3. Rota do Atlântico:

A teoria da rota do Atlântico sugere que as populações humanas chegaram às Américas por meio de rotas marítimas pelo Oceano Atlântico. Esta teoria é a mais controversa, mas alguns estudos sugerem possíveis conexões entre grupos indígenas americanos e africanos, datando de aproximadamente 15.000 anos atrás.

4. Povoamento Múltiplo:

A teoria do povoamento múltiplo propõe que diferentes grupos humanos chegaram às Américas em momentos distintos e por rotas diversas. Estas migrações teriam ocorrido ao longo de milênios, e as datas variam dependendo das rotas e grupos específicos considerados. Estima-se que algumas migrações tenham ocorrido entre 20.000 e 10.000 anos atrás.

É importante destacar que essas datas são aproximadas e estão sujeitas a revisões e ajustes à medida que novas evidências surgem. O povoamento das Américas é um campo de pesquisa em constante evolução, impulsionado por descobertas arqueológicas, análises genéticas e outras disciplinas relacionadas. A complexidade desse processo de povoamento é fascinante e ilustra a diversidade de rotas e tempos envolvidos na colonização do continente americano. A compreensão completa destas rotas e datas exatas ainda é um desafio, mas os estudos em andamento nos aproximam cada vez mais de uma imagem mais clara do povoamento das Américas.

Pesquisas realizadas recentemente deram como quase certo que a ocupação nas Américas se deu há cerca de 20 ou 30 mil anos, podendo chegar a 50 mil anos. Alguns pesquisadores rejeitam essas teorias sobre a data da ocupação humana tão antiga e acreditam que tenha se iniciado em torno de 15 mil anos atrás.

Um grupo de arqueólogos descobriu no centro do Brasil uma gravura rupestre com forma antropomórfica que acredita ser a mais antiga figura do gênero com datação fiável descoberta no continente americano, segundo revela um artigo hoje publicado na revista científica.

SÍTIOS ARQUEOLÓGICOS NO BRASIL

Os registros nas rochas por toda a extensão do continente Americano foram encontrados vestígios da ocupação humana a milhares de anos atrás. No Brasil os principais sítios arqueológicos são: Pedra Furada no Piauí (onde foram encontrados instrumentos e fogueiras que indicam a presença humana na América há 40 mil anos). A Toca da Esperança na Bahia (Pesquisadores encontraram artefatos de pedra nesses sítios), Lapa do Boquete e Santana do Riacho em Minas Gerais, Pedra Pintada

no Amazonas e Santa Eliana no Mato Grosso (Esses sítios contêm vestígios inquestionáveis da presença dos seres humanos na região há 11-12 mil anos. Lapa Vermelha em Minas Gerais (local onde foi encontrado o esqueleto mais antigo das Américas.

Imagem 23 - Os caminhos do ser humano para a América



Fonte: NAQUET-VIDAL, Pierre; BERTIN, Jacques. *Atlas histórico: da Pré-história aos nossos dias*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1987. p. 18; *Atlas histórico escolar*. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 50.

Imagem 24 - Estreito de Bering



fonte: <https://obshistoricogeo.blogspot.com/2015/02/os-primeiros-habitantes-da-america-o.html>
<http://tempodoshomens.blogspot.com/2011/05/o-povoamento-do-continente-americano.html>
https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/historia-o-homem-americano-rotas-e-teorias/

Responda:

1. O que acharam destas outras teorias?

2. Você mantém sua opinião de antes ou acha que pode ser uma destas outras teorias? Explique.
3. Apresentação e discussão.

AULA 3 e 4

Sensibilização para temática indígena

Iniciamos com uma contação de uma releitura de uma história. Esta releitura foi criada pela autora.

“Todos nós vivemos aqui no nosso país, o Brasil, um país muito grande, com 26 estados, cada estado com muitas culturas e histórias diferentes, sotaques, músicas, comidas, danças, enfim muita diversidade.

Então em um belo dia de sol uma “mancha” escura tapou o sol, eram naves espaciais que cobriram os céus do nosso país! Nossa, ninguém aqui tinha visto algo parecido! As pessoas ficaram assustadas.” Quem seriam?” “O que seriam?” “O que queriam?” “Eram do bem ou do mal?” Muitas foram as perguntas. Mas a nave continuava ali parada sem fazer nenhum barulho. Mas as pessoas percebiam que estavam sendo observadas.

Um grupo de pessoas se reuniu e ficou de plantão esperando que alguma coisa acontecesse, outros se esconderam preocupados. No outro dia a porta da nave abriu e de lá saíram um grupo de pessoas/seres bem parecidos com a gente, mas usavam roupas diferentes seu tom de pele era muito branco. Eles desceram e vieram ao encontro do grupo de pessoas daqui que os esperavam.

- Bom dia! Nós moramos no planeta Terra, este país é o Brasil. E vocês quem são? De onde vieram? Nós não conhecíamos pessoas de outros lugares do fora do nosso planeta. Para falar a verdade a gente nem sabia que existia pessoas em outros planetas. Temos filmes, histórias falando sobre isso, mas nunca tivemos provas. Vocês gostariam de um pouco de água, café ou chá?

Mas as pessoas os observavam e não compreendiam uma palavra do que estavam dizendo. E nem nós a eles. Então eles estenderam caixas com objetos desconhecidos por nós e fizeram sinais que eram para nós, tipo presentes. Trouxemos algumas coisas para eles comerem e beberem. Eles ficaram meio desconfiados, mas aceitaram e provaram o que lhes oferecemos. Sorriam e voltaram para suas naves. Alguns dias se passaram, eles vinham até nós confraternizamos e alguns de nós íamos até suas naves provamos suas comidas, bebidas, roupas e voltávamos para nossas casas.

Um belo dia eles desceram com um objeto grande tipo uma estátua e colocaram no parque central da nossa cidade falaram um tipo de discurso parecia uma missa, culto. Depois um deles que parecia ser o chefe, capitão chegou com um aparelho que eram um tradutor e disse:

- Nós ficamos tão surpresos quanto vocês ao descobrirmos este planeta, também não imaginávamos que existissem vida fora do nosso planeta. Como pessoas superiores que somos, queremos comunicar que já registramos a nossa descoberta ao nosso rei e vocês agora pertencem ao nosso planeta.

- Como assim?

- Qual a dificuldade de entender? Nós somos donos deste planeta, nós o descobrimos e a partir de agora vocês não poderão mais falar a sua língua, só a nossa, vocês terão que usar as nossas roupas, e terão que mudar para nossa religião se não obedecerem serão punidos, castigados, sofrerão as consequências. Vocês vão trabalhar para nós e vão ter que dar quase tudo que produzirem para nós. Vão engarrafar a água, encher nossas naves, entregar seus minérios e riquezas, vocês não precisam de nada disto. Lembrando que se não obedecerem serão punidos.”

Tarefa:

Reúnam-se em grupos e discutam o que vocês fariam com esta situação?

Apresentação das decisões.

Continuação da história:

Muito bem vamos contar o que aconteceu então:

“Eles não aceitaram as explicações, as pessoas daqui se revoltaram, se organizaram e foram lutar, guerrear contra os invasores. Mataram vários, mas as armas deles eram muito mais potentes e eles mataram muitos, chegando a dizimar cidades inteiras. Levaram os sobreviventes como escravos, amarrados, apanhando. Eles tinham que trabalhar sem reclamar, tiveram que trocar de nome, religião, queimaram suas casas...”

Questionamento

1. Depois disto o que vocês variam?

Continuação da história:

As pessoas da história pensaram a mesma coisa e sabem o que os invasores pensaram? Temos que desacreditá-los, fazer com que as pessoas tenham medo deles. Aí começaram a espalhar um monte de mentiras, que éramos preguiçosos, não gostávamos de trabalhar, que não tínhamos alma, que fazíamos coisas do diabo, que éramos burros, sem conhecimento, sem cultura, que éramos atrasados, que éramos selvagens,...

“Mas eles estavam mentindo!”

Para nós sim, mas para o povo deles, nós éramos os mentirosos. E essas mentiras, fofocas se espalham muito rápido, tão rápido que éramos expulsos dos lugares como se fossemos lixo.

Eles contrataram caçadores de recompensa para nos achar e trazer como escravos ou matar.

“Bah, mas a coisa só piorava!” “Como escapar dessas mentiras?”

O que vocês acharam desta história?

“Muito triste!” “A gente só se deu mal!” “Ainda bem que é só uma história!” “Já imaginou se fosse na vida real? Deus nos livre!”

Quero dizer a vocês que ela é uma história real, verdadeira, não é ficção!

“Como assim verdadeira?”

Sim verdadeira, só que não com naves espaciais, mas com Naus e Caravelas (tipos de barcos antigos). Não eram seres de outro planeta, eram pessoas do nosso planeta. Esta história que acabei de contar e que discutimos é a história do “Descobrimento do Brasil!”

“Então foram os indígenas que sofreram tudo isso, que foram escravizados, proibidos de falar as suas línguas, trocaram de nomes,...?”

Agora vamos descobrir!

1. Formem grupos de três e pesquisem:
 - a. Significado da palavra “descobrimento” nos dicionários e na internet
 - b. Sobre o “Descobrimento do Brasil”

Cada grupo irá compartilhar suas descobertas com a turma.

c. Debate: Na sua opinião o Brasil foi descoberto? Expliquem suas respostas.

2. O que aconteceu após o “descobrimento”?

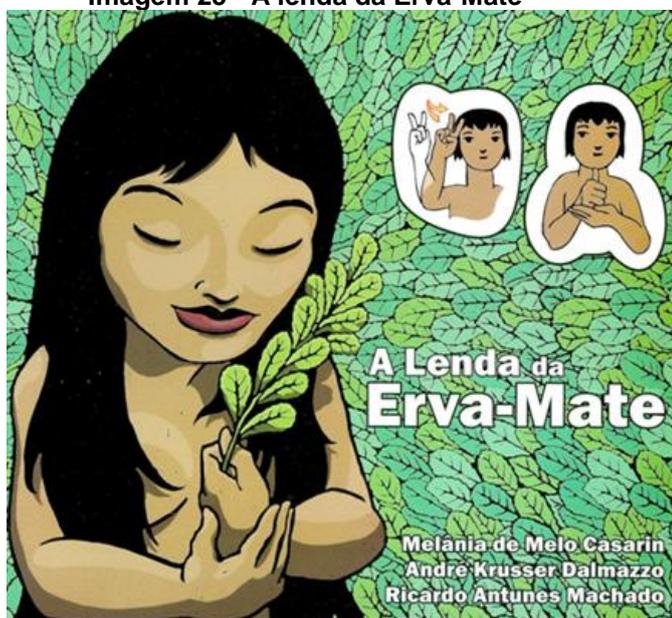
Cada grupo deverá apresentar suas primeiras descobertas em forma de teatro (de vara, boneco,...) jornal, usem a criatividade.

AULA 5

Introdução aos conhecimentos indígenas:

- Lenda da Erva Mate contada pela professora (apresentação de PowerPoint) incluindo libras. Versão resumida.

Imagem 25 - A lenda da Erva-Mate



Fonte: <https://blogdoterias.wordpress.com/2014/07/24/livro-a-lenda-da-erva-mate-ilustrado-e-em-libras/>

- Leia o texto com atenção

A LENDA DA ERVA MATE NA VERSÃO INDÍGENA

www.portaldasmissoes.com.br/site/view/id/1551/lenda-da-erva-mate-versao-indigena.html

Há muitos e muitos anos, um grande povo Guarani, por ser nômade precisavam encontrar um outro lugar para morar onde a caça fosse farta e a terra fértil. Lentamente os índios foram deixando a aldeia onde haviam vivido tantos anos.

O povo migrou, mas sem que ninguém soubesse um velho indígena que dormira tapado por couros ao acordar se viu só, sem seus descendentes para cuidá-lo.

É obrigado a levantar-se e agarrando-se às árvores se põem a caminhar, nisto surge uma bela e jovem índia que se coloca atrás dele.

Ela chamava-se Yari e era sua filha mais nova, que não teve coragem de abandonar seu velho pai, que sozinho iria morrer.

Numa triste tarde de inverno, o velho entretido colhendo algumas frutas, assustou-se quando viu mexer-se numa folhagem próxima. Pensou que fosse uma onça, mas eis que surge um homem branco muito forte, de olhos cor do céu e vestido com roupas coloridas.

Aproximou-se e disse-lhe:

- Venho de muito longe e há dias ando sem parar. Estou cansado e queria repousar um pouco. Poderia arranjar-me uma rede e algo para comer?

- Sim, respondeu o velho índio, mesmo sabendo que sua comida era muito escassa.

Quando chegaram à sua cabana, ele apresentou ao visitante a sua filha.

Yari acendeu o fogo e preparou algo para o moço comer. O estranho comeu com muito apetite. O velho e a filha emprestaram a cabana e foram dormir em uma das outras abandonadas.

Ao amanhecer o velho índio encontrou o homem branco pediu que ele descansasse um pouco mais. Porém, respondeu-lhe que tinha percebido a necessidade dos dois, ninguém o tinha ajudado e acolhido tanto então, embrenhou-se em direção à floresta. Depois de algum tempo retornou com várias caças.

- Vocês merecem muito mais! Explicou o homem, me deram o que não tinham e foram de grande bondade. Tupã está preocupado com a saúde de vocês e por isto me enviou. E em gratidão a tanta bondade lhe concedo um pedido.

O pobre velho queria um amigo que lhe fizesse companhia até o findar de seus dias, para que pudesse deixar de ser um fardo para sua doce e jovem filha. O estranho levou-lhe então até uma erva mais estranha ainda dizendo:

- Esta é a erva-mate. Plante-a e deixe que ela cresça e faça-a multiplicar-se. Deve arrancar-lhe as folhas, fervê-las e tomar como chá. Suas forças se renovarão e poderá voltar a caçar e fazer o que quiser. Sua filha poderá então retornar a sua tribo. Yari resolveu que de qualquer jeito jamais ficaria sem fazer companhia ao pai. Pela sua dedicação e zelo, o enviado do tupã sorriu emocionado e disse:

- Por ser tão boa filha, a partir deste momento passará a ser conhecida como Caá-Yari, a deusa protetora dos ervais. Cuidará para que o mate jamais deixe de existir e fará com que os outros o conheçam e bebam a fim de serem fortes e felizes.

Logo depois o estranho partiu, mas deixou na cabeça de Yari uma grande dúvida: como poderia ela, vivendo afastada das demais tribos divulgar o uso da tal erva? E o tempo foi passando...

Em uma tribo não muito distante dali os índios estavam contentes com a fartura das caçadas. Organizaram uma grande festa para comemorar, não faltava comida e muita bebida. Mas a bebida demais levou dois jovens índios a começaram a discutir e brigar. Tratava-se de Piraúna e Jaguaretê.

No furor da briga, Jaguaretê empunha um tacape e bate na cabeça de Piraúna, matando-o. Jaguaretê foi então detido e amarrado ao poste das torturas. Pelas leis da tribo, os parentes do morto deveriam executar o assassino. Trouxeram imediatamente o pai de Piraúna para que ordenasse a execução. Muito consciente que a tragédia só aconteceu por estarem os jovens sob o efeito da bebida, liberou o Jaguaretê, que foi então expulso da tribo e foi buscar sua sorte na floresta e quem sabe nos braços de Anhangá, espírito mau da mata. Conforme caminhava e o efeito do álcool era amenizado, mais se arrependia do mal que fizera.

Passadas muitas décadas, alguns índios daquela tribo, aventuravam-se na mata fechada em busca de caça que já estava rara no local em que viviam. Entrando

no sertão, no meio da floresta, encontraram uma cabana e foram aproximando-se com cuidado, mas mesmo assim foram pressentidos e saiu da cabana um homem muito forte e sorridente. Muito embora seus cabelos fossem totalmente brancos, sua fisionomia era de um jovem e ofereceu-lhes uma bebida desconhecida. Identificou-se então como sendo Jaguaretê, o índio expulso de sua tribo e que a bebida desconhecida era o mate.

Contou que quando foi abandonado a sua sorte, muito andou e quando estava apertado de cansaço e remorso, jogou-se ao chão e pediu para morrer. Acordou-se com a visão de uma índia de rara beleza que apiedando-se dele disse-lhe:

- Meu nome é Caá-Yari e sou a deusa dos ervais. Tenho pena de você, pois não matou por gosto e agora arrepende-se amargamente pelo que fez. Para suportar seu exílio, eis aqui uma bebida que o deixará forte e lhe esclarecerá as ideias.

Levou-o até uma estranha planta e voltou a dizer:

- Esta é a erva-mate. Cultive-a e a faça multiplicar. Depois prepare uma infusão com suas folhas e beba o chá. Seu corpo permanecerá forte e sua mente ficará clara por muitos anos. Não deixe de transmitir a quem encontrar o que aprendeu com o mate.

- Por tanto, jovens guerreiros, quero que leve alguns pés da erva-mate para a sua tribo e que nunca deixem de transmitir aos outros o que aprenderam.

Aqueles índios voltaram e contaram aos outros os que haviam ouvido. A erva mate foi plantada e multiplicou-se. Outras tribos apreenderam e foi desta forma que seu uso chegou até nós.

A LENDA DA ERVA MATE

Melânia de Melo Casarin

Há muito tempo, onde hoje é o Rio Grande do Sul, havia uma aldeia de indígenas guaranis.

O cacique da aldeia era muito sábio e corajoso.

Ele tinha uma filha muito bonita chamada Caá-yari.

Quando envelheceu, o cacique escolheu o guerreiro mais valioso de sua aldeia para ocupar o seu lugar.

Caa-yari casou-se com o novo chefe da aldeia...

E como de costume, acompanho-o nas caçadas e nas guerras.

O velho cacique sentiu muita tristeza com a partida da filha.

Então pediu a Tupã:

- O grande Tupã me arranja um amigo para me fazer companhia nas horas de solidão.

Tupã atendeu o seu pedido.

- Cacique, entre na floresta e procure uma árvore muito verde e brilhosa, a erva mate. Pegue um porongo corte no local que vou te mostrar, retire o miolo, coloque cinza com água para curtir a cuia por uns três dias. Depois retire a lave e deixe secar ao sol. Então pegue uma taquara fina, corte uma das pontas em tiras finas, depois trançe-as como vou lhe mostrar.

Assim o cacique aprendeu a fazer a cuia e a bomba.

- Agora você vai até a floresta e vai colher as folhas daquela árvore que te mostrei. Leve para secar, depois coloque em um pilão e soque até virar um pó.

Com isso Tupã ensinou o cacique a fazer a erva mate.

- Agora você vai esquentar a água, mas não pode deixar ferver, coloque um pouco de erva na cuia, arrume a erva, coloque a água e depois a bomba. – Disse Tupã.

O velho cacique aprendeu então a preparar o chimarrão e nunca mais se sentiu sozinho.

Agora que você aprendeu ensine para todos da aldeia a preparar o chimarrão.

Assim, todos da aldeia, também aprenderam a tomar o chimarrão.

Este hábito foi transmitido de geração em geração, tornando-se uma tradição entre gaúchos.

E Caa-yari, depois de sua morte, passou a ser a deusa indígena da erva mate.

Responda

1. Qual ou quais as diferenças e semelhanças entre os textos? Explique.
2. Por que você acha que as diferenças e semelhanças existem? Explique.
3. As lendas nos ensinam alguma coisa? Se sim, o quê? Explique.
4. Apresentação das diferenças e semelhanças
5. Em grupo montar um gráfico.
 - a. Ao ver os gráficos que conclusões chegaram? Expliquem
 - b. Comparação geral dos gráficos da turma.
6. Formem três grupos e apresentem as lendas em forma de teatro, pelo menos um dos grupos deve apresentar a versão completa.
7. Em grupo escrevam um roteiro da peça a ser apresentada.

AULA 6

Ensaio do teatro

Leitura do texto:

Desmistificando o lixo

1. Lixo: quem se lixa?

Ninguém escapa: pessoas físicas ou jurídicas, empresas privadas e órgãos públicos, todos são responsáveis. Cada um em sua justa medida deve se preocupar, mas os principais responsáveis nesse processo são exatamente pessoas como você que lê agora esta resposta. O problema do lixo é grave e urgente porque temos uma população crescente de quase sete bilhões de seres humanos no planeta que ainda não aprendeu a lidar com os resíduos que gera diariamente (art. 1º, §1º, Lei 12.305/2010).

2. O que são resíduos sólidos?

É todo o material, bem, substância ou objeto descartado, resultante de atividades humanas em sociedade. Apesar da denominação, os semi sólidos, os gases contidos em recipientes e os líquidos cujas particularidades tornem inviável o seu lançamento

na rede pública de esgotos ou em corpos d'água, também são considerados resíduos sólidos, dentro da definição legal (art. 3º, XVI, Lei 12.305/2010).

3. O que são rejeitos?

São os resíduos sólidos que não podem ser recuperados e tratados com as tecnologias atuais ou com custos viáveis. É o que chamamos de lixo. A solução para o rejeito é a disposição final ambientalmente adequada (art. 3º, XV, Lei 12.305/2010).

4. Qual a diferença entre rejeitos e resíduos sólidos?

Os resíduos sólidos são o TODO, ao passo que os rejeitos são apenas parte desse todo. Assim, retirados os materiais que podem ser reutilizados ou reciclados, restam os rejeitos, isto é, a parte que não pode ser reaproveitada. Os rejeitos poderão ser destinados à produção de energia ou, do contrário, aos aterros sanitários.

5. O que é lixo?

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), define o lixo como os “restos das atividades humanas, consideradas pelos geradores como inúteis, indesejáveis ou descartáveis”. Preferimos conceituar o lixo como a parte dos resíduos sólidos que não é aproveitada pela ausência ou falha na aplicação de políticas públicas e recursos tecnológicos disponíveis. Lixo é sinônimo de rejeito.

6. O que é lixão?

É o local mantido para a disposição final do lixo, com a simples descarga dos materiais recolhidos diretamente sobre o solo, sem qualquer separação ou cuidado prévio, geralmente a céu aberto.

7. O que é chorume?

É um líquido viscoso escuro e altamente contaminante resultado da decomposição da matéria orgânica presente no lixo.

8. O que é aterro sanitário?

É um local mantido para a disposição final do rejeito (lixo), com a adoção prévia e contínua de técnicas que minimizem o impacto ambiental causado pela descarga dos resíduos sólidos. Diferentemente do lixão, o aterro deve receber apenas rejeitos e não materiais recicláveis ou reutilizáveis. Todo o material deve ser permanentemente coberto com solo e os efluentes, que não entram em contato com o solo, devem ser corretamente tratados para a produção de água para o reuso.

9. O que é reciclagem?

É o processo de transformação dos resíduos sólidos que envolve a alteração de suas propriedades físicas, físico-químicas ou biológicas, com o objetivo de transformá-los em insumos ou novos produtos.

10. O que é compostagem?

É um processo de decomposição biológica da parte orgânica biodegradável dos resíduos, efetuado por organismos diversificados, em condições controladas de aerobiose e demais parâmetros, desenvolvido em duas etapas distintas: uma de degradação ativa e outra de maturação. Na prática é algo muito simples de ser realizado em sua casa mesmo.

11. O que é coleta seletiva?

É um sistema de recolhimento de materiais recicláveis previamente separados na fonte geradora e que podem ser reutilizados ou reciclados: papéis, plásticos, vidros, metais e orgânicos. Para que funcione de verdade, é imprescindível que a população participe, na primeira etapa do sistema, simplesmente separando a matéria orgânica dos demais resíduos e não misturando nenhum desses a materiais contaminantes ou perigosos - pilhas, baterias, lâmpadas fluorescentes, produtos químicos, venenos, remédios e suas embalagens, óleo de cozinha etc.

12. Quais as cores que identificam cada tipo de resíduo?

AZUL (papel/papelão)

VERMELHO (plástico)

VERDE (vidro) PRETO (madeira)

AMARELO (metal)

LARANJA (resíduos perigosos)

BRANCO (resíduos ambulatoriais e de saúde)

ROXO (resíduos radioativos) MARROM (resíduos orgânicos)

CINZA (rejeitos: não recicláveis ou misturados ou contaminados, não passível de separação).

RECICLAGEM

Introdução

Reciclar significa transformar objetos materiais usados em novos produtos para o consumo. Esta necessidade foi despertada pelos seres humanos, a partir do momento em que se verificou os benefícios que este procedimento traz para o planeta Terra.

Importância e vantagens da reciclagem

A partir da década de 1980, a produção de embalagens e produtos descartáveis aumentou significativamente, assim como a produção de lixo, principalmente nos países desenvolvidos. Muitos governos e ONGs estão cobrando de empresas posturas responsáveis: o crescimento econômico deve estar aliado à preservação do meio ambiente. Atividades como campanhas de coleta seletiva de lixo e reciclagem de alumínio e papel, já são comuns em várias partes do mundo.

No processo de reciclagem, que além de preservar o meio ambiente também gera riquezas, os materiais mais reciclados são o vidro, o alumínio, o papel e o plástico.

Esta reciclagem contribui para a diminuição significativa da poluição do solo, da água e do ar. Muitas indústrias estão reciclando materiais como uma forma de reduzir os custos de produção.

Um outro benefício da reciclagem é a quantidade de empregos que ela tem gerado nas grandes cidades. Muitos desempregados estão buscando trabalho neste setor e conseguindo renda para manterem suas famílias. Cooperativas de catadores de papel e alumínio já são uma boa realidade nos centros urbanos do Brasil.

Muitos materiais como, por exemplo, o alumínio pode ser reciclado com um nível de reaproveitamento de quase 100%. Derretido, ele retorna para as linhas de produção das indústrias de embalagens, reduzindo os custos para as empresas.

Muitas campanhas educativas têm despertado a atenção para o problema do lixo nas grandes cidades. Cada vez mais, os centros urbanos, com grande crescimento populacional, têm encontrado dificuldades em conseguir locais para instalarem depósitos de lixo. Portanto, a reciclagem apresenta-se como uma solução viável economicamente, além de ser ambientalmente correta. Nas escolas, muitos alunos são orientados pelos professores a separarem o lixo em suas residências. Outro dado interessante é que já é comum nos grandes condomínios a reciclagem do lixo.

Imagem 26 - Símbolos da reciclagem por material



Assim como nas cidades, na zona rural a reciclagem também acontece. O lixo orgânico é utilizado na fabricação de adubo orgânico para ser utilizado na agricultura.

Como podemos observar, se o homem souber utilizar os recursos da natureza, poderemos ter, muito em breve, um mundo mais limpo e mais desenvolvido. Desta forma, poderemos conquistar o tão sonhado desenvolvimento sustentável do planeta.

Exemplos de Produtos Recicláveis:

- Vidro: potes de alimentos (azeitonas, milho, requeijão, etc.), garrafas, frascos de medicamentos, cacos de vidro.
- Papel: jornais, revistas, folhetos, caixas de papelão, embalagens de papel.
- Metal: latas de alumínio, latas de aço, pregos, tampas, tubos de pasta, cobre, alumínio.
- Plástico: potes de plástico, garrafas PET, sacos plásticos, embalagens e sacolas de supermercado.
- Embalagens longa vida: de leite, de tomate, de sucos, etc.

Você sabia?

- 5 de junho é o Dia da Reciclagem.

REDUZIR, REUTILIZAR E RECICLAR - 3 RS DA SUSTENTABILIDADE

Significado, práticas para o desenvolvimento sustentável, os 3 Rs da sustentabilidade e sua importância

Significado

Também conhecido como os 3Rs da sustentabilidade (Reduzir, Reutilizar e Reciclar), são ações práticas que visam estabelecer uma relação mais harmônica entre consumidor e Meio Ambiente. Adotando estas práticas, é possível diminuir o custo de vida (reduzir gastos, economizar), além de favorecer o desenvolvimento sustentável (desenvolvimento econômico com respeito e proteção ao meio ambiente).

REDUZIR

Se prestarmos atenção nas compras que realizamos no cotidiano e nos serviços que contratamos, perceberemos que adquirimos muitas coisas que não precisamos ou que usamos poucas vezes. Portanto, reduzir significa comprar bens e serviços de acordo com nossas necessidades para evitar desperdícios. O consumo consciente é importante não só para o bom funcionamento das finanças domésticas como também para o Meio Ambiente.

Ações práticas para reduzir:

- Uso racional da água: não desperdiçar, tomar banhos curtos, não usar água para lavar a calçada, fechar a torneira quando estiver escovando os dentes, não deixar que ocorra vazamentos na rede de águas, etc.
- Economia de energia: usar aquecimento solar nas casas, apagar as lâmpadas de cômodos desocupados, usar lâmpadas fluorescentes, usar o chuveiro elétrico para banhos curtos, etc.
- Economia de combustíveis: fazer percursos curtos a pé ou de bicicleta. Gera economia, faz bem para a saúde e ajuda a diminuir a poluição do ar.

REUTILIZAR

Jogamos muitas coisas no lixo que poderiam ser reutilizadas para outros fins. Reutilizando, geramos uma boa economia doméstica, além de estarmos colaborando para o desenvolvimento sustentável do planeta. Isto ocorre, pois tudo que é fabricado necessita do uso de energia e matéria-prima. Ao jogarmos algo no lixo, estamos também desperdiçando a energia que foi usada na fabricação, o combustível usado no transporte e a matéria prima empregada. Sem contar que, se este objeto não for descartado de forma correta, ele poderá poluir o meio ambiente.

Vale lembrar que a doação também pode ser uma boa alternativa, pois outra pessoa que necessita pode utilizar aquele objetivo que você não quer mais.

AÇÕES PRÁTICAS PARA REUTILIZAR:

- Uma roupa rasgada pode ser costurada ou ser transformada em outra peça (uma calça pode virar uma bermuda, por exemplo).

- Computadores, impressoras e monitores podem ser doados para entidades sociais que vão utilizá-los com pessoas carentes.
- Potes e garrafas de plástico podem ser transformados em vasos de plantas.
- Folhas de papel com impressão em apenas um lado podem ser transformadas em papel de rascunho, ao usar o lado em branco.
- Um móvel (armário, sofá, guarda-roupa, estante, escrivaninha, mesa, cadeira, etc) quebrado não precisa ir parar no lixo. Eles podem ser consertados ou doados.
- A água usada para lavar roupa pode ser reutilizada para lavar o quintal.
- Com criatividade e embalagens, palitos e potes de plástico é possível criar vários brinquedos interessantes.

RECICLAR

A reciclagem é quase uma obrigação nos dias de hoje. O primeiro passo é separar o lixo reciclável (plástico, metais, vidro, papel) do lixo orgânico. O reciclável deve ser encaminhado para empresas ou cooperativas de trabalhadores de reciclagem, pois serão transformados novamente em matéria-prima para voltar ao ciclo produtivo. Além de gerar renda e emprego para pessoas que trabalham com reciclagem, é uma atitude que alivia o Meio Ambiente de resíduos que vão levar anos ou séculos para serem decompostos.

Ações práticas para reciclar:

- Separar em casa o lixo orgânico do lixo reciclável. Este último deve ser encaminhado para pessoas que trabalham com reciclagem ou empresas recicladoras.

DEBATE:

O que você achou dos textos? Explique.

São verdadeiros? Explique.

Como você acha que os povos indígenas lidavam com o lixo antigamente e como lidam hoje em dia?

Na próxima aula confecção dos cenários do teatro.

AULA 7

Confecção de cenários e ensaio do teatro.

AULA 8

Título da aula: Aula de chimarrão (Apresentação de PowerPoint)

Temáticas abordadas:

- a. Erva mate: dados científicos

- b. Árvore símbolo do RS
- c. Colheita Erva-mate, Secagem, quebra da folha (antiga e moderna)
- d. Porongo Planta), tipos de porongo,
- e. Como é feito a cuia, tipos de cuia
- f. Como curar a cuia nova, cuidados com a cuia
- g. Cura para mate doce
- h. Origem da bomba de chimarrão, partes da bomba, tipos de bombas, como escolher a bomba certa
- i. Tipos de erva mate
- j. Origem da erva mate
- k. Como preparar chimarrão
- l. Chimarrão rápido
- m. Partes do chimarrão
- n. Como colocar a erva na cuia
- o. Tipos de chimarrão
- p. Diferença de chimarrão e mate
- q. Tipos de mate
- r. Maneiras de tomar chimarrão
- s. Significados do chimarrão
- t. 10 mandamentos do chimarrão
- u. Regras da roda de chimarrão
- v. Por que o primeiro chimarrão é do dono?
- w. Benefícios do chimarrão
- x. Oração do chimarrão
- y. Vamos fazer chimarrão. Cada aluno irá cevar a sua cuia.
- z. Roda de chimarrão: vamos fazer uma roda e conversamos sobre os aprendizados, contar histórias,...

Receitas com erva mate

Vamos conhecer algumas receitas de comidas e bebidas com erva mate.

Revisamos os conteúdos de medidas de peso, quantidade.

Utilizamos copos de medidas, colheres de medidas e simples, xícaras de medidas, balança de gramas e de quilo, garrafas de 500ml e 1 litro

Aprendemos a diferenciar os tipos de colheres (café, chá, sopa).

Fizemos desafios

EX.:

- a. Quantas colheres de chá, dá uma colher de sopa?
- b. Quantas colheres de sopa dá uma xícara?
- c. Quantas xícaras de farinha dá um quilo?
- d. Quantas xícaras de água dá um litro?

e. Quantas garrafas de 500ml de água dá um litro?

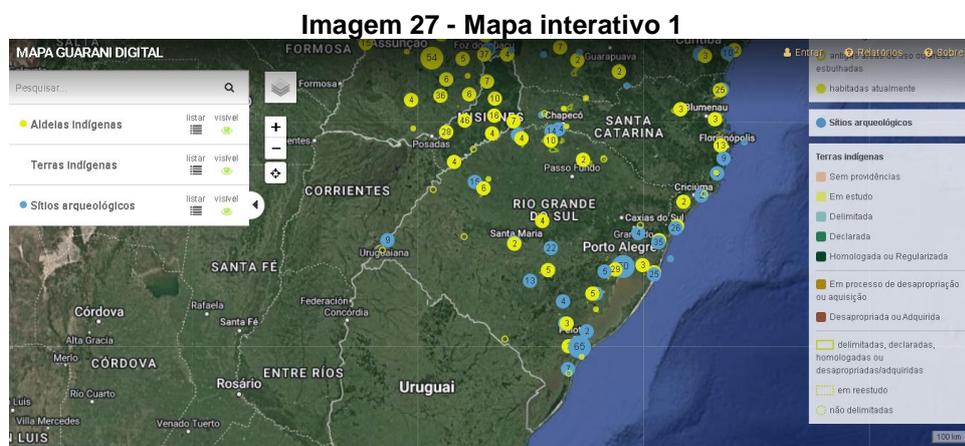
Obs.: A ideia era fazer uma receita, mas não foi possível.

AULA 9

Vamos pesquisar:

- A localização dos Guaranis no RS e no Brasil no passado e atualmente

Site de mapas interativos:



<https://guarani.map.as/>

- Pesquisar localização dos municípios onde encontramos árvore de erva mate
- Confeccionar em grupos os mapas e sobrepor para ver se bate as regiões.
- Existem outras regiões do Brasil que utilizam erva mate?
- Existe importação de erva mate? Se sim, para onde?

AULA 10

Texto complementar, Leitura e interpretação

REGIÕES ERVATEIRAS DO RIO GRANDE DO SUL

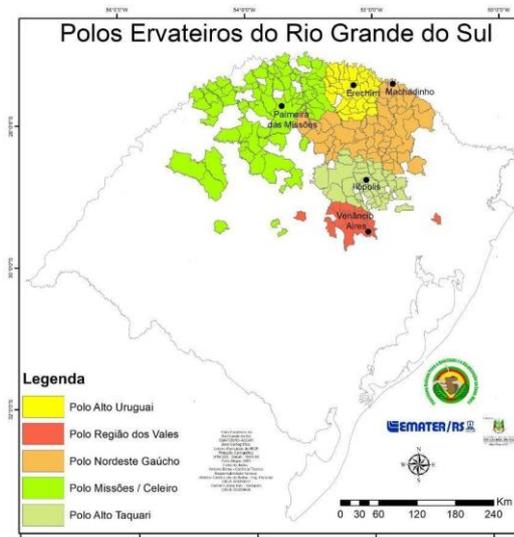
<https://radiodomate.com.br/noticia/1522550/regioes-ervateiras-do-rio-grande-do-sul>

O Rio Grande do Sul concentra a produção de erva-mate em cinco regiões tradicionais ervateiras, localizadas na metade norte do estado, porção que compreende o Bioma Mata Atlântica, habitat natural da espécie.

A distribuição geográfica da planta através do tempo, ocorreu de forma livre já que a sua reprodução/cruzamento ocorre via polinização aberta e a dispersão natural é favorecida pelos pássaros e animais, além, do fator humano.

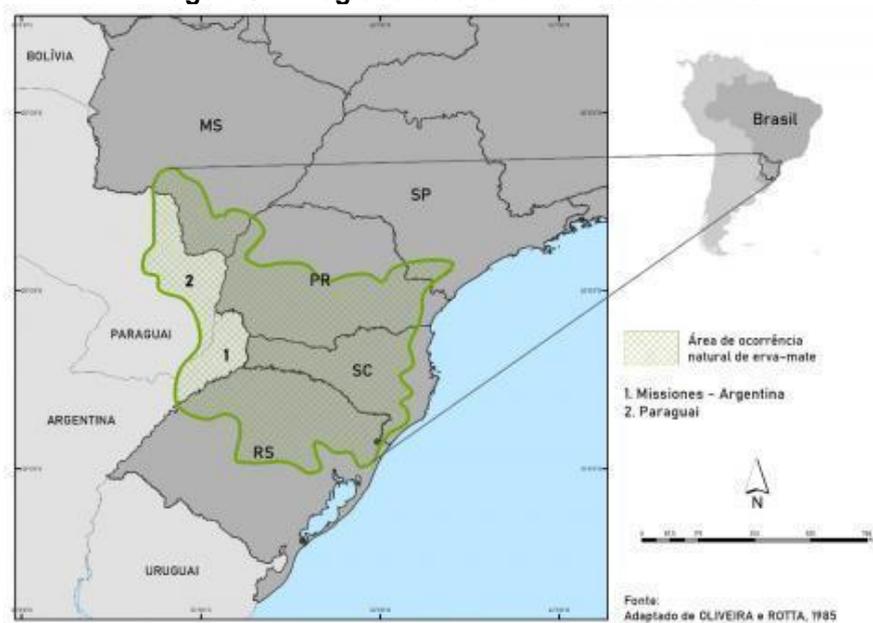
A colonização e a mudança na matriz produtiva no Estado, desde o século passado, concentraram a produção de mate em aglomerados regionais com características muito próprias, que no ano de 2009 respeitando essa divisão ocorrida ao natural, foram convenionados pelas instituições da cadeia produtiva como Polos Ervateiros ou Regiões Ervateiras, em reconhecimento do destaque, das suas peculiaridades locais e da notória tradição na produção de erva-mate. Cada Polo/Região Ervateira abriga um conjunto de municípios, alguns com maior e outros com menor intensidade na atividade do mate.

Imagem 30 - Polos Ervateiros do RS



Fonte: <https://radiodomate.com.br/noticia/1522550/regioes-ervateiras-do-rio-grande-do-sul>
REGIÕES DE OCORRÊNCIA NATURAL DE ERVA MATE

Imagem 31 - Regiões de ocorrência de Erva Mate



Fonte: <https://radiodomate.com.br/noticia/1522550/regioes-ervateiras-do-rio-grande-do-sul>

Países importadores de erva-mate produzida no Brasil - 2017.

Imagem 32 - Países importadores de erva-mate



Fonte: SNIF (2017). Elaboração pelos autores. **Leandro Redin Vestena et Ezequias Rodrigues dos Santos**
<https://journals.openedition.org/confins/46204>

Interpretação de mapas

Desafio: Tente descobrir o uso da erva mate em outros países. Para que será que estes países usam erva mate?

1. Quais países da América do Sul usam erva mate?
2. Quais são os estados brasileiros produtores de erva mate?
3. Quais os países da África usam erva mate?
4. Qual país mais distante do Brasil que utiliza erva mate? Descubra a distância deste país em relação ao Brasil.
5. Todo continente Americano utiliza erva mate? Explique.
6. Que cidades gaúchas produzem erva mate?

AULA 11

Em duplas, irão pesquisar uma lenda que será sorteada e escolher uma que nunca tinham ouvido falar para apresentar as duas.

Pesquisa na biblioteca, na internet, acervo da professora

- Lenda do João de Barro
- Lenda do Sepé Tiaraju
- Lenda da Lagoa do Pavoré
- Lenda da gralha azul
- Lenda do milho
- Lenda do cavalo encantado
- Lenda do Boitatá

AULA 12

- Apresentação das lendas
- **Com mapa projetado** do RS, localize as lendas que têm origem no RS e que povo.
- **Com mapa projetado** do Brasil, localize a lenda e o povo escolhidos no mapa.
- **Interação, com mapa projetado iremos colocar todas as lendas no mapa**
- Comparações tipo, onde tem mais, menos, qual a origem das lendas.
- Alguma é parecida? Se sim, como você acha que pode ter acontecido de povos diferentes com línguas diferentes contarem a mesma lenda?

AULA 13 e 14

Será disponibilizado Cadernos do COMIN (Conselho de Missão entre Índios), da Semana dos Povos Indígenas (os cadernos estarão nas referências), referentes a vários povos. Os cadernos foram escritos em parceria com os povos indígenas, há fotos, desenhos, mapas, lendas, mitos, história, lutas, resistência, cultura, curiosidades, alimentação, artesanato, música, atualidade, economia. Linguagem acessível para as crianças. Tem também cruzadinhas, poesias,

Os alunos irão olhar o material e escolher um para ler. Poderão ler mais de um, mas depois terão que escolher um para apresentar.

Leitura individual

Resumo do seu caderno.

- Povo Xokleng: O povo do sol em tempos de resistência (Santa Catarina)
- Povo Xokleng/ Laklano: O povo que caminha em direção ao sol (Santa Catarina)
- Povo Tremembé: Dança das culturas - os Tremembé dinamizando sua Cultura com o Torem e a Escola (Ceará)
- Povo Guarani: sua trajetória e seu modo de ser
- Povo Tupinikim: memória e resistência – fortalecendo a identidade (Espírito Santo)
- Povo Kayabi: território e tempo na afirmação da identidade (Pará, Mato Grosso)
- Povo Awiry: a história, a cultura e a luta (Amazônia, Rondônia e Acre)
- Povo Ikólóéhj – Gavião: Cultura viva (Rondônia)
- Povo Arara/Karo: a vida acima de tudo! (Rondônia)
- Povo Kaingang: Parentes e amigos unidos pela reconstrução da vida (Rio Grande do Sul)
- Povo Kaingang: Vida e sabedoria (RS, SC, SP e Paraná)
- Povo Kaiowá: um povo que caminha (Mato Grosso do Sul)
- Povo Guarani Mbya: Modo de ser Guarani Reko Regua (RS)
- Povos indígenas: fonte de sabedoria – diversidade de povos e culturas resistindo e gerando o futuro
- 500 anos de descobrimento: Programa de índio?
- Acheigar-se e conhecer: 500 anos de resistência
- Discussões sobre a situação de saúde dos Mbyá-Guarani no RS

AULA 15

Pesquisa na internet sobre o povo escolhido, buscar atualização sobre os povos.

AULA 16 e 17

Seminário de apresentação dos trabalhos.

Levantamento das descobertas.

Discussões sobre as descobertas

AULA 18

1. Assista os vídeos abaixo (são vídeos curtos)

- **Palavras em português para o Guarani/Kaiowá**

https://youtu.be/H7uk_SndbbE?si=C7QJfLaZZFnS2xKj

- **20 Nomes de animais em Guarani**

<https://youtu.be/tf9kSMhOolo?si=C9OYyhzI5y5HpxKV>

2. Desafio

- Vamos aprender a falar umas palavras em Guarani?
- Escute o vídeo novamente, escolha quatro palavras e escreva no caderno em português e em guarani.
- Vamos aprender juntos, escutar e repetir as palavras
- Jogo
 - a. Em grupos: Agora escolha uma palavra (das estudadas), fale em Guarani e os colegas tem que tentar descobrir qual é em português.
 - b. O grupo que descobrir ganha um ponto
 - c. Depois muda, falam em português e a outra equipe tem que tentar falar em Guarani
 - d. Vence quem acertar mais palavras

3. Escuta o vídeo

Os alunos não irão ver, só escutar

- **Hino Nacional Brasileiro em Guarani - Cacique Robson Miguel e Karai Basílio**

https://youtu.be/yxCgF5ebdx4?si=BX3XSW199UM_gP4a

- Quem sabe que música é esta? Como descobriram?
- Agora assistirão e poderão ver, está escrito em guarani e embaixo em português.
- Como vocês acharam que ficou o hino em Guarani?

Palavras de origem indígena.

Desafio:

1. Cada dupla ganhará um grupo de palavras e deverá tentar descobrir que bicho ou fruta é, mas estará escrito em tupi. Depois de alguns minutos irão procurar na internet as respostas e comparar com as suas respostas marcar quantas acertaram e quantas erraram. Compartilhar com os colegas. Ex.:

- araponga (do tupi *wira-pónga*)
- arara (do tupi *arára*)
- ariranha (do tupi *ari'rana*)
- baiacu (do tupi *wambaiakú*)
- capivara (do tupi *kapii-wára*)
- chopim (do tupi *xo'pi*)
- cupim (do tupi *kupií*)

2. Vamos comparar as escritas

3. Pesquisar nomes de pessoas, estados, objetos que sejam indígenas e que usamos no nosso dia a dia.

AULA 19

Leitura

- a. Cada aluno escolhe um livro de literatura infantil e ou infanto-juvenil de autores indígenas.
- b. Após ler fazer anotações sobre a história
- c. Escrever um resumo da história
- d. Escrever uma crítica sobre o livro (sobre a capa, a história, as gravuras...)

Sugestões

ALGUNS LIVROS DISPONIBILIZADOS (acervo da autora):

Imagem 33 - Coisas de índio

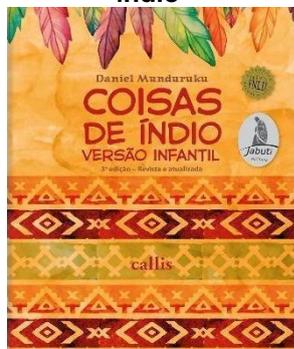
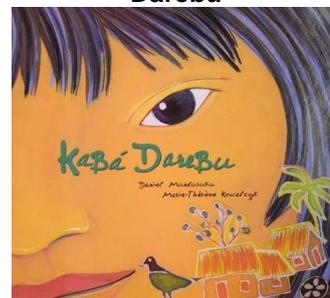


Imagem 34 - Tuiupé



Imagem 35 - Kabá Darebu



Fonte: Acervo da autora (2024)

Imagem 36 - Caçadores de aventura

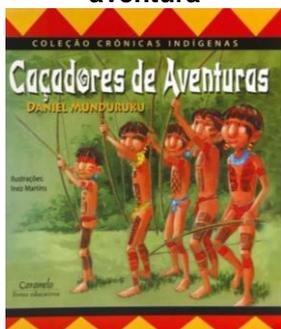


Imagem 37 - Infância na Aldeia

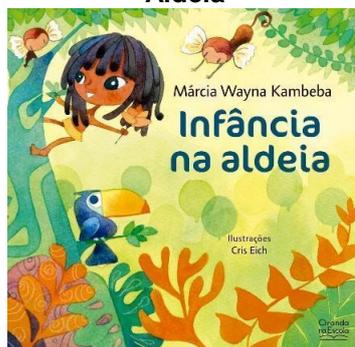
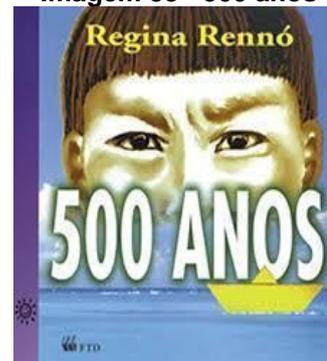


Imagem 38 - 500 anos



Fonte: Acervo da autora (2024)

Imagem 39 Coleção



Imagem 40 As serpentes que roubaram a noite

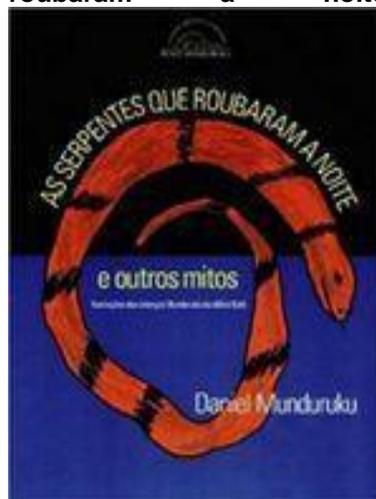
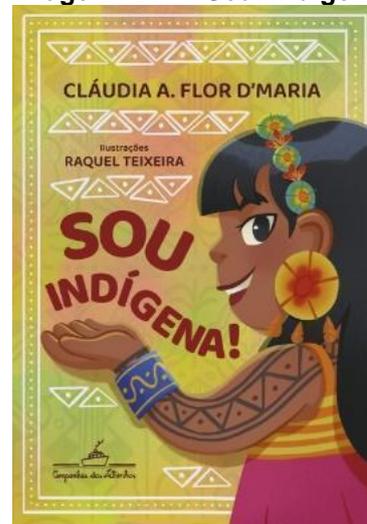


Imagem 41 - Sou indígena!



Fonte: Acervo da autora (2024)

Imagem 42 - Mairiporãgas

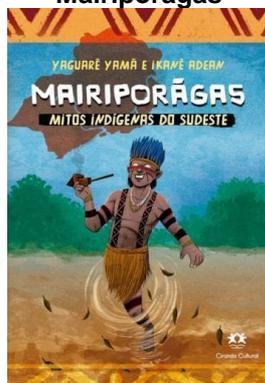


Imagem 43 - Anavilhãnas

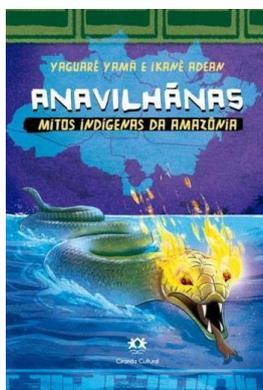


Imagem 44 - Cratoãnas

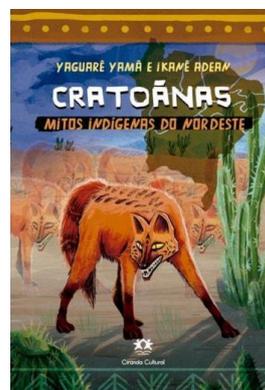
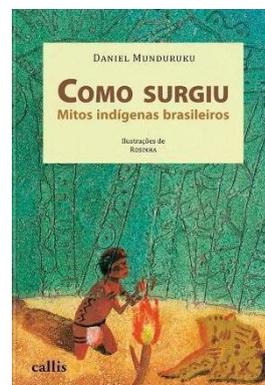


Imagem 45 - Como surgiu



Fonte: Acervo da autora (2024)

Imagem 46 - Lenda Guaraná



Imagem 47- Linguagem dos pássaros

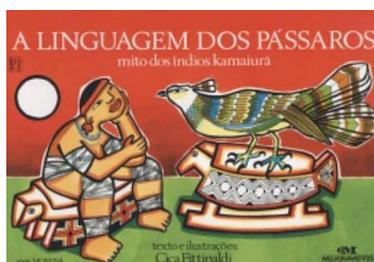
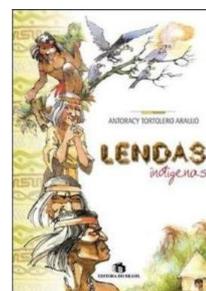


Imagem 48 - Lendas



Fonte: Acervo da autora (2024)

Imagem 49 - O povo Pataxó



Imagem 50 - O sonho Buyawsú



Imagem 51 - Lendas e Mitos



Fonte: Acervo da autora (2024)

Aula 20

1. Seminário dos livros
 - a. Os alunos apresentam seus livros, suas críticas e sugestões.
 - b. Vocês aprenderam alguma coisa sobre os povos originários que não sabiam? Se sim, o quê?
 - c. Vocês aprenderam alguma coisa com esta história? O quê?

Aula 21 e 22

Quando vocês pesquisaram sobre os povos, surgiram muitos conhecimentos novos sobre os povos originários. Quais deles vocês gostariam de aprender mais?

- a. Sobre as personalidades indígenas
- b. Sobre a quantidade de povos indígenas
- c. Sobre a quantidade de línguas
- d. Sobre o uso das ervas medicinais
- e. Sobre Grafismo
- f. Sobre alimentação
- g. Sobre música, instrumentos musicais

- h. Sobre poesia indígena
- i. Artesanato

Atividade

1. Em grupos vocês vão pesquisar o que são personalidades?
2. Pesquisar as personalidades indígenas brasileiras. Escolher umas 10.
3. Fazer um cartaz e apresentá-las para a turma mostrando o que fazem ou fizeram de importante.

AULA 23

Apresentação das personalidades.

- a. O que vocês acharam deste trabalho e das descobertas.
- b. Vocês conheciam alguma destas personalidades? Se sim, qual ou quais?
- c. Você acha que ela merece ser reconhecida como uma personalidade indígena? Explique
- d. Discussão das respostas.
- e. Apresentação de PowerPoint sobre as Personalidades Indígenas

AULA 24

Explicar o que é o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e sua importância. Explicar o que é Censo e sua importância. E confiabilidade.

1. Pesquisa no site do IBGE sobre os povos indígenas.
2. Dividir a turma em dois grupos. Um grupo pesquisa o Censo de 2010 e outro o Censo de 2022.
3. Faça um quadro comparativo sobre:
 - a. População
 - b. Quantos povos
 - c. Quantas línguas
 - d. Localização
 - e. Nas cidades
 - f. Nas reservas
4. Vamos comparar e discutir os dados. Por exemplo: Como aparecem mais povos em 2022 do que em 2010? Por que existem mais línguas em 2022 do que em 2010?

5. E em 1500 quantos povos e quantas línguas existiam?
6. Procure se existem mapas sobre estes temas.
7. Vamos comparar os mapas de antes e os atuais.
8. Há diferenças? Se sim, quais? Por que você acha que aconteceu esta diferença?

AULA 25

1. Conhecer o site e explorá-lo sobre os povos originários do Brasil.

www.pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal

2. Escolha pelo menos 2 povos ainda não estudados.
3. Anotar as descobertas.
4. Apresentação das descobertas.
5. O que acharam do site? Foi válido? Por quê?
6. Qual site vocês gostaram mais do IBGE ou do Socioambiental? Por quê?

AULA 26

Você conhece cantores indígenas? Temos cantores e cantoras indígenas. Vamos assistir aos clips:

a. CANTORES INDÍGENAS OWERÁ - "Jaguatá Tenondé" (Official Video)

<https://youtu.be/nCRfDMbVUn0?si=44cbGSb64CZz9fln>

b. OWERÁ - "Guarani Kaiowá" (Official Video)

<https://youtu.be/qf93m-on65w?si=Ra3nn2B1IOUwqmej>

c. MC's - Todas as Tribos (Tupã)

<https://youtu.be/fN-w30cXyTA?si=RTQ5u-B2ANNLK1g6>

d. Rap Piriguelo Mbarete MC,s Guarani Kaiowa

<https://youtu.be/cFKLxfM-5zg?si=JZkLNi79wF-vTfxh>

e. Rap Realidade do Pajé MC's Guarani Kaiowá

https://youtu.be/EGJb5noPm14?si=_62mJ_jmaKG5BOAf

1. O que acharam dos músicos? Dos vídeos e das músicas?
2. Vamos ler a letra da música

Demarcação Já - Terra Ar Mar

terra ar mar mais
terra ar mar mais
terra amar mais
terra amar mais

sem armas de fogo pra cantar,
só palavras de fogo pra rimar.
o coração dói, só quem sabe sente,
na DEMARCAÇÃO das terras a morte de um parente.

Parelheiros zona Sul, né jão,
guarani da aldeia krukutu
passando uma visão.
Wera, com Criolo vai cantar,
pra fazer a defesa, eu sei vai cansar,
mas tenho que lutar.

Demarcação, Rá,
para o meu povo se libertar.
sei que nunca vou desistir.
os moleques da aldeia todos estão aqui,
precisam se alimentar, brincar, correr, amar, nadar
não foi eu que fiz assim.
Eu sou feito de amor,
hoje eu posso sorrir,
meu povo não quer a dor.
árvores lagos, família raiz, antepassados...

3. Sobre o que fala a letra da música?
4. Você sabe o que é demarcação?
5. Explicação.
6. Debate sobre a música.

Assista ao vídeo com atenção

OWERÁ feat Criolo - Demarcação Já - Terra Ar Mar (Official Video)

https://youtu.be/6yIpJtfNVeg?si=iaof9Vp_ZvzryV0I

7. O que acharam do vídeo?
8. Sobre o que o vídeo fala?
9. A letra da música tem relação com o vídeo? Explique.

AULA 27

Os alunos escolheram o Cantor Owerá, querem conhecer mais sobre eles e suas músicas.

Vamos ler o texto

CONHEÇA OWERÁ, RAP INDÍGENA E RESISTÊNCIA

<https://midianinja.org/som-indica-conheca-owera-rap-indigena-e-resistencia/>

Conheça a trajetória do artista que transforma música em luta pelos direitos e demarcação das terras indígenas

Vivendo na Aldeia Krukutu, no sul de São Paulo, Owerá, de 23 anos, é conhecido como o indígena que abriu a faixa “Demarcação Já” na abertura da Copa do Mundo de 2014. Embora a grande mídia brasileira tenha ignorado o ato, Owerá, ou Werá Jeguaka Mirim, ganhou destaque na imprensa internacional, que quis saber mais sobre ele e o significado daquela faixa.

Desde então, Owerá se tornou uma figura proeminente na luta pelos direitos indígenas. Ele estreou o documentário “My Blood Is Red” (Needs Must Film, Prime Video / Vimeo On Demand), junto com Criolo e Sônia Guajajara. Em 2017, lançou o EP “My Blood Is Red”, seguido pelo álbum “Todo Dia É Dia de Índio”, em 2018. Seus singles, incluindo “Demarcação Já – Terra Ar Mar” feat Criolo (2019) e “Xondaro Ka’aguy Reguá, Moradia de Deus e Força de Tupã” feat Lozk (2020), reforçam sua mensagem de resistência e luta.

Em 2020, ao lado de Daniela Mercury, Owerá representou o Brasil na celebração dos 50 anos do Dia Internacional dos Direitos Humanos, promovida pela ONU na América Latina. No mesmo ano, ele venceu o Prêmio Arcanjo de Cultura, na categoria Música, junto com Marcelo D2, Coletivo Imune e João Gordo.

Em 2021, Owerá lançou o single “Jaguatá Tenondé” (Let’s Gig), que trouxe a música tradicional guarani para o público. Em seguida, colaborou na cypher “Resistência Nativa” com Oz Guarani e Brô MC’s. No início de 2022, lançou “Nhamandú”, seu segundo feat com o produtor colombiano Lozk, e “Resistir pra Existir”, com produção de Kelvin Mbarete dos Brô MC’s, em parceria com o projeto Culturas do Antirracismo na América Latina da Universidade de Manchester.

Owerá também lançou os singles “Kurumi Kaluana” com Tropkillaz e Kaê Guajajara, que abriu o programa “No Limite”, da Rede Globo. Em 2022, estreou um especial da HBO Max em homenagem aos 100 anos da Semana de Arte Moderna, performando um pout-pourri com Caetano Veloso.

Em agosto de 2022, Owerá lançou o álbum “Mbaraeté” (resistência, em guarani), em parceria com a Natura Musical. Em 2023, apresentou “Canções de Nhanderu” com BaianaSystem no festival Pororoça, no Central Park, Nova York.

Em 2024, Owerá lançou a canção “Rap Nativo” com Alok, parte do álbum “O Futuro é Ancestral”. Esta faixa já havia sido apresentada no festival Global Citizen 2021, na ONU em Nova York, e no Grammy Museum em Los Angeles.

Owerá recebeu destaque na The White Feather Foundation de Julian Lennon, foi citado pelo blog do YouTube como um dos cinco criadores indígenas em ascensão e participou da Mostra Museu, com curadoria de Pedro Henrique França. Estreou o especial Falas da Terra da Rede Globo e foi destaque na edição especial da Wired Festival Brasil, que elencou os 50 nomes mais criativos de 2021.

Na imprensa internacional, Owerá apareceu em veículos como The Guardian, Sounds and Colours, BBC London, Songlines Magazine, Aux Sons, Remezcla, e Diário de Notícias. No Brasil, foi destaque em Popload, Rolling Stone, TMDQA, Papel Pop, Popline, Vogue, Revista Gama e Marie Claire. Ele também foi destaque do Prêmio Sim à Igualdade Racial, apresentando “Floresta Sagrada” na TV Globo.

Sua principal bandeira é usar a música para lutar pelo respeito aos indígenas e pela demarcação das terras, levando mensagens de apoio ao seu povo. Com o

movimento do RAP Nativo, liderado por ele, Oz Guarani e Brô MC's, Owerá continua sua jornada de resistência.

No palco, ele é acompanhado pelo baixista e diretor musical Rod Krieger, co-produtor do seu álbum mais recente, e pelo DJ Tupã, seu irmão.

A música de Owerá é mais do que som, é resistência, ancestralidade e luta por justiça.

1. Forme trios, junto com seus colegas apresente o Cantor Owerá, o que vocês acham que é importante falar sobre ele?

2. Avalie o texto que você leu.

3. Apresentação dos trios.

4. Leia a música "Morada de Deus"

- a. O que você achou da letra desta música?
- b. Sobre o que ela fala?
- c. Você concorda ou discorda do que ela fala? Explique.
- d. Vamos assistir ao clipe da música.
- e. O que você achou do clipe? Faz sentido com a letra? Explique.
- f. Vamos refletir sobre as informações da letra.

OWERÁ feat Olívio Jekupé - "Moradia de Deus" (Official Video)

"MORADIA DE DEUS"

<https://youtu.be/3ahNozE37oI?si=IRVctudvmS0hqqMU>

Salve a mãe natureza,
pois é dela que vem toda a nossa vida
e é dela que podemos viver
Do contrário, seremos infelizes,
por isso, amar a mãe natureza não nos fará mal.

Owerá

refrão em guarani

Na moradia existe uma família,
quem protege é você e Deus quem te fortalece, território ancestral viver e crescer com alto astral,
vim passar uma visão com respeito, na moral.

O nosso corpo, moradia da nossa alma,
e numa vida, alegria é o que nos acalma.
Comida sagrada feito com amor,
a água refresca o grande espírito.

Lave seu rosto nas águas sagrada,
peça a Deus te guiar na caminhada,
a nossa casa, que seja abençoada,
alegria não fazemos falta, fé é o que nos salva.

Encha seu peito de ar,

respire fundo, deixe a tristeza pra longe voar.
 Você conheceu o universo,
 mas neste verso o universo tá dentro de você.
 No meio da palavra de Deus, está eu
 Ele nunca te deixou, sempre tá contigo
 nunca esqueça disso.
 Refrão em guarani

Vivemos na terra, sem ela já era,
 vivemos momentos de amor e guerra.
 Grandiosa terra moradia eterna,
 se cuidarmos dela, é óbvio.

Respeita a moradia, o sol ilumina o dia,
 Sábio índio já sabia, tô passando pra te dar essa dica.
 Não matar a natureza, porque Deus é natureza
 sem ela não vivemos, disso tenho a certeza.

Esse belo dia foi muita correria
 amigos e amigas é tudo, principalmente família
 que sempre está junto até nos momentos ruim de nossas vida.
 Corpo cansado depois do trabalho,
 agradeça pela casa e a família aí ao lado.

Um lugar sagrado que oferece tudo,
 amor, tranquilidade e paz, natureza quem traz.
 O dia foi feito para viver, comida comer e se fortalecer
 a noite existe para dormir, no dia seguinte, acordar e sorrir.

Universo é bom demais, deixar a moradia jamais, essa é a vida e não o lado escuridão.
 Brilhos das estrelas, se divertindo ao lado da fogueira,
 filho do sol, também somos da terra,
 Ela não é nossa, nós que somos dela.

AULA 28

Durante as pesquisas dos povos originários, os alunos descobriram que os indígenas faziam uso de plantas medicinais a muitos e muitos anos, que era com elas que eles curavam todas as doenças que existiam. E por isso quiseram aprender mais sobre elas e que doenças elas ajudam a curar.

Apresentação de alguns livros sobre plantas medicinais para verem que a ciência moderna confirmou a eficácia destas plantas. E entender que o tratamento com plantas é mais demorado, mas funciona, entender que tem maneira de utilizá-las, que têm maneiras de usá-las. Ex. Umas usamos as folhas, outras as flores, outras as raízes, umas é em chá.

Vamos aprender conhecimentos básicos antes de conhecer as plantas.

1.Texto informativo para esclarecimentos básicos do que significa.

ALGUMAS DEFINIÇÕES IMPORTANTES

- **Compressa:** é uma forma de tratamento que consiste em colocar, sobre o lugar lesionado, um pano ou gaze limpo e umedecido com um infuso ou decocto, frio ou aquecido, dependendo da indicação de uso;
- **Decocção:** é a preparação que consiste na ebulição da droga vegetal em água potável por tempo determinado. Método indicado para partes de drogas vegetais com consistência rígida, tais como cascas, raízes, rizomas, caules, sementes e folhas coriáceas;
- **Fitoterápico:** é o produto obtido de planta medicinal, ou de seus derivados, exceto substâncias isoladas, com finalidade profilática, curativa ou paliativa;
- **Infusão:** é a preparação que consiste em verter água fervente sobre a droga vegetal e, em seguida, tampar ou abafar o recipiente por tempo determinado. Método indicado para partes de drogas vegetais de consistência menos rígida tais como folhas, flores, inflorescências e frutos, ou que contenham substâncias ativas voláteis;
- **Planta Medicinal:** espécie vegetal, cultivada ou não, utilizada com propósitos terapêuticos.

MEDIDAS ADOTADAS

Medidas de referência equivalentes a:

- Colher das de sopa 15 mL / 3 g;
- Colher das de sobremesa 10 mL / 2 g;
- Colher das de chá 5 mL / 1g;
- Colher das de café 2 mL / 0,5 g;
- Xícara das de chá ou copo 150 mL.

As doses descritas devem ser ajustadas para crianças e idosos:

- Crianças de 3 a 7 anos de idade devem usar $\frac{1}{4}$ da dose recomendada;
- Crianças de 7 a 12 anos e pessoas acima de 70 anos devem usar metade da dose recomendada.

ATENÇÃO

- Ingerir o chá medicinal no mesmo dia do preparo;
- Os chás medicinais não devem ser administrados durante a gestação, lactação ou para crianças sem a supervisão médica.

Informações retirada da Cartilha das Plantas Medicinais

Rio Grande do Sul. Secretaria da Saúde. Departamento de Atenção Primária e Políticas de Saúde, Departamento de Assistência Farmacêutica. Política Intersectorial de Plantas Mediciniais e Fitoterápicos do Rio Grande do Sul. Cartilha das plantas medicinais da Política Intersectorial de Plantas Mediciniais e Fitoterápicos do Rio Grande do Sul: Projeto APLPMFITO/RS / por Clarice Azevedo Machado; Cristiane Bernardes de Oliveira; Sílvia Beatriz Costa Czermainski. – Porto Alegre: ESP/SES/RS, 2021.

2. Vamos mostrar/simular uma compressa, infusão, Decocção.

3. Vamos revisar as:

- a. Medidas (utilizando seringas, copos de medidas, colheres de medidas, balança de gramas)
- b. A importância de sabermos frações, pois quantidades erradas podem prejudicar em vez de ajudar.

4. Vamos conhecer a cartilha que será projetada no telão.

5. Vamos listar quais plantas vocês querem conhecer melhor:

- a. Sabugueiro
- b. Carqueja
- c. Erva-de-bugre
- d. Espinheira Santa
- e. Goiabeira
- f. Tanchagem
- g. Guaco
- h. Pata de vaca
- i. Picão preto
- j. Sálvia
- k. Pitangueira
- l. Quebra-pedra
- m. Macela
- n. Poejo
- o. Mastruz

6. Cada aluno escolherá sobre qual planta quer pesquisar. Deverá apresentá-la:

- a. Para que ela é indicada
- b. Que parte da planta é usada
- c. Como preparar
- d. Ingredientes
- e. Moda de fazer e consumir

- f. Algum cuidado
- g. Foto ou desenho da planta

Exemplo

Imagem 52 - Funcho



Foto: Clarice Azevedo Machado, 2018.

FUNCHO
Foeniculum vulgare Mill.

Erva-doce, funcho-doce, falso-anis, fiolho-doce, funcho-comum, funcho-bastardo, pinochio, funcho-vulgar(4)

- **Planta Naturalizada, Família Apiaceae.**
- **Uso medicinal:** antiespasmódico, utilizado para reduzir gases e cólicas intestinais tanto em adultos como em crianças(7,8).
- **Parte usada:** frutos(7,8).
- **Modo de usar:** uso oral. Preparar em torno de 1 colher de sobremesa dos frutos, em 250 mL de água fervente. Deixar em contato com a água por 15 minutos. Tomar 1 xícara ao dia. Não fazer uso por mais de duas semanas(8). Uso externo na forma de creme, extrato etanólico, gel, pomada, pó e banhos(7).
- **Constituintes químicos:** óleos essenciais, polifenóis, ácidos graxos, esteróis, furanocumarinas e flavonoides(7).
- **Cuidados:** a utilização prolongada deve ser limitada em crianças devido ao efeito estrogênico. Cautela quanto ao efeito sobre o Sistema Nervoso Central em pacientes predispostos à epilepsia(7).
- **Descrição da planta:** erva perene ou bianual, aromática, de 40 a 90 cm de altura(4).

CARTILHA DAS PLANTAS MEDICINAIS DA PIPMF/RS - PROJETO APLPMFITO/RS

8

Fonte: Cartilha das plantas medicinais da Política Intersectorial de Plantas Medicinais e Fitoterápicos do Rio Grande do Sul

AULA 29

Pesquisa na biblioteca da escola e na sala de inovação, sobre as plantas medicinais.

AULA 30

Apresentação dos trabalhos sobre as plantas medicinais.
Quais foram os aprendizados?
Quais foram as surpresas?

AULA 31

Vamos aprender sobre grafismo indígena.

Leitura, discussão, trocas de informações.

Arte Indígena: Explore Desenhos Autênticos e Seus Significados Secretos

<https://centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos>

As pinturas corporais indígenas contam histórias ancestrais. Cada traço revela a identidade de seu povo. Essas obras únicas merecem ser preservadas e admiradas por muitas gerações.

As pinturas corporais indígenas, com seus grafismos cheios de significados, sempre fascinaram. Presentes também na decoração de objetos e em diversos elementos culturais, esses padrões refletem a riqueza das tradições desses povos. Valorizamos a beleza de sua arte.

Existem cerca de 200 etnias indígenas no Brasil, cada uma com grafismos únicos em estilos, formas e significados. Apesar das diferenças, esses designs autênticos sempre despertam curiosidade pelo artesanato e cultura de nossos povos originários. Valorizamos a diversidade de nossa nação.

O que é grafismo indígena?

Os povos indígenas expressam sua rica cultura através de belos grafismos pintados em seus corpos e objetos. Cada tribo possui designs únicos repletos de simbolismo. Aprecie a diversidade dessas obras de arte e mergulhe no fascinante universo das tradições indígenas.

As tradições indígenas, ricas em simbolismo, perpetuam-se através de técnicas e designs passados entre gerações. Sua arte reflete uma cosmovisão singular.

O artesanato indígena expressa a riqueza cultural de cada etnia através de grafismos sofisticados e diversos. As peças contam histórias ancestrais com simbologias que refletem visões de mundo. Aprecie a beleza e significado por trás de cada traço.

Quais os tipos de grafismo indígena existentes?

Os grafismos refletem a alma de cada povo. Sua beleza singular brota das linhas que os compõem, tão diversas quanto as culturas que os criaram. Ao admirá-los, mergulhamos num universo rico, moldado pela história e pela arte de vários cantos do mundo.

O artesanato indígena possui padrões visuais únicos. As linhas e pontos seguem direções específicas, criando designs simbólicos. Aprenda sobre tipos de linhas: curvas, retas, espiraladas. Cada traço conta uma história. Mergulhe nessa arte ancestral, descubra seus significados.

- Convergentes: linhas que seguem pontos diferentes, mas estão indo numa mesma direção.
- Paralelas: são linhas que ficam lado a lado, na mesma direção, mas nunca se cruzam, e a distância de uma para outra é a mesma.
- Divergentes: as linhas estão em direções diferentes, embora partam de um mesmo ponto.
- Perpendiculares: as linhas formam ângulos retos e se cruzam.

Os intrincados e diversos grafismos indígenas, usados em rituais, pinturas corporais e artesanatos, refletem a riqueza das culturas nativas do Brasil. Seus padrões variam conforme a tribo, a ocasião e possuem profundos significados. Descobrir suas histórias requer sensibilidade e respeito por essa arte ancestral.

Os grafismos indígenas carregam profundos significados. São usados em rituais de passagem, caçadas, preparação para transições importantes. Cada traço revela a sabedoria desses povos. Ao olharmos mais de perto, podemos entrever um pouco de sua visão de mundo.

As tradições culturais impregnam os artesanatos com grafismos inspiradores. Cada peça conta sua história de maneira única através das formas e cores que carrega.

Os povos indígenas possuem rica cultura expressa em suas artes e tradições. Cada peça artesanal carrega simbolismo ancestral. Valorizar essa herança cultural diversa é enriquecer a humanidade.

Vamos aproveitar a oportunidade de aprender sobre outras culturas de maneira respeitosa.

Principais significados dos grafismos indígenas

Os grafismos indígenas carregam significados únicos para cada etnia. Compreendê-los requer mergulhar na cosmologia de cada povo, conhecer suas histórias e visões de mundo. São expressões artísticas ricas, que nos conectam a outras maneiras de existir.

Os Waiãpi criam belas pinturas que refletem a rica fauna e mitologia de sua região. As formas geométricas presentes em animais inspiram os intrincados grafismos. É uma arte que conecta natureza, cultura e espiritualidade.

Imagem 53 - Grafismo 1



Fonte: centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos

Os Wayana criam peças de artesanato com grafismos ricos em significado sobre a condição humana. Suas obras, embebidas em simbolismo ancestral, refletem visões de mundo únicas oriundas da floresta amazônica.

Artesãos indígenas da etnia Xikrin Kayapó criam desenhos geométricos complexos para representar o status humano dentro da comunidade. Suas linhas retas intrincadas, carregadas de simbolismo, espelham sua cosmovisão única.

Imagem 54 - Grafismo 2

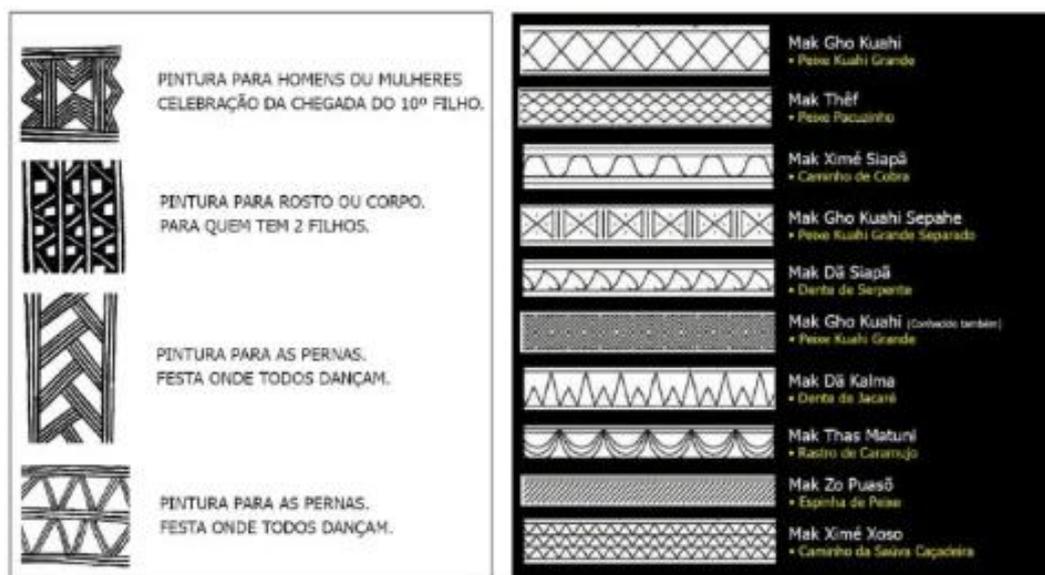


Fonte:centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos

Os grafismos artesanais de diversos povos frequentemente se inspiram na natureza, unindo princípios semelhantes com desenhos únicos em peças cheias de criatividade e significado.

O artesanato indígena contém símbolos complexos que carregam significados profundos sobre suas crenças e visão de mundo. Ao apreciarmos suas obras, podemos vislumbrar a beleza de suas culturas.

Imagem 55- Grafismo 2



Fonte:centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos

As técnicas artesanais ancestrais retratam a conexão sagrada com a natureza. Cascas, sementes e penas se transformam em rituais vivos que celebram a cura, proteção e abundância providas da Mãe Terra. Cada traço carrega uma história de superação e resiliência.

O artesanato pode ser uma superfície para transmitir crenças através de símbolos marcados na pele ou em objetos do cotidiano. Tecendo histórias na argila ou cestaria, as mãos criam conexões profundas.

A decoração preserva e transmite a cultura de cada povo através de peças artesanais. Algumas se tornam produtos comerciais, enquanto outras, sagradas para comunidades, são reservadas ao uso interno. Ao valorizar essas tradições, promovemos a diversidade cultural de forma ética e sustentável.

O artesanato oferece um mundo de possibilidades criativas a serem exploradas. Tantos detalhes e técnicas que podem ser combinados de maneiras únicas para produzir peças verdadeiramente especiais.

Grafismo indígena para colorir

Expor as crianças à arte indígena brasileira desde cedo pode despertar nelas fascínio pela diversidade cultural do país. Através das cores vibrantes e formas geométricas únicas, elas vislumbram um mundo novo e ganham a chance de ver sua nação por um ângulo diferente.

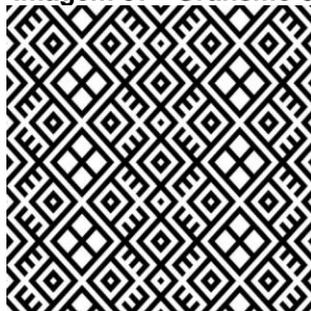
Imagem 56 - Grafismo 4



Fonte: centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos

Crianças se aproximando da rica cultura indígena através da arte e do artesanato, absorvendo valores e conhecimentos ancestrais de forma lúdica. Uma ponte entre gerações que perpetua tradições milenares.

Imagem 57 - Grafismo 5



Fonte: centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos

Existem diversos modelos prontos de grafismos indígenas para colorir, que podem ser impressos e utilizados pelos professores em atividades lúdicas na sala de aula. Ao propor o colorido desses desenhos às crianças, os educadores estimulam a criatividade e o interesse pela cultura de nossos povos originários.

Imagem 58 - Grafismo 6



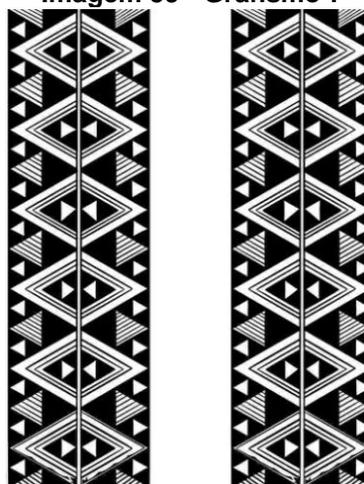
Grafismo Indígena



Fonte: centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos

O artesanato indígena traz consigo histórias fascinantes. Cada grafismo carrega um significado especial para aquela tribo. Vale a pena pesquisar mais sobre a origem de cada símbolo antes de usá-lo. Isso mostra respeito pela cultura do outro. Fotografias também ajudam a compreender melhor esses povos e suas tradições.

Imagem 59 - Grafismo 7

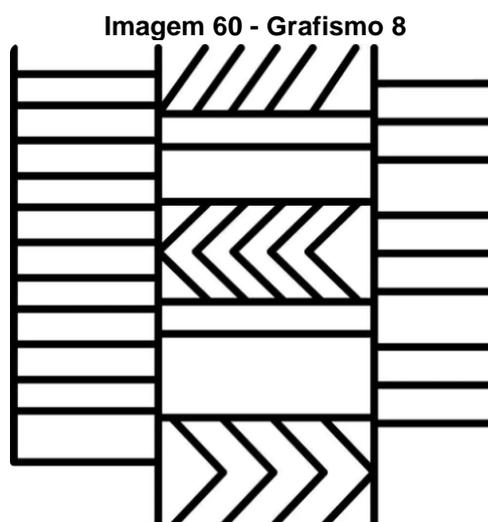


Fonte: centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos

Permita que as crianças expressem sua criatividade pintando livremente ou seguindo as cores vibrantes da arte indígena. Isso estimulará sua imaginação enquanto aprendem sobre nossa rica herança cultural.

Desenho de grafismo indígena fácil de fazer

Crianças podem aprender a desenhar grafismos indígenas além da pintura, expandindo sua criatividade. Ensinar estas artes manuais ancestralmente ricas conecta pequenos a uma história mais profunda.



Fonte: centraldoartesanato.com.br/blog/artesanato/arte-indigena-explore-desenhos-autenticos-e-seus-significados-secretos

Os grafismos indígenas capturam nossa imaginação com formas geométricamente simples que escondem significados profundos. Apesar das semelhanças entre os desenhos de diferentes povos, cada um possui singularidades que refletem visões de mundo únicas. Ao nos aventurarmos nessa arte, somos convidados a uma jornada de autoconhecimento ao desvendar os códigos visuais dessas culturas.

Artesanato infantil: estimule a criatividade e curiosidade das crianças com desenhos detalhados. Aproveite para desenvolver habilidades motoras e cognitivas.

A arte indígena proporciona entretenimento criativo e compartilha sabedoria ancestral de forma lúdica.

PowerPoint com grafismos indígenas brasileiro.

Vamos falar sobre a geometria nos grafismos, as formas que aparecem, a precisão nos desenhos...

Pesquise mais sobre os grafismos indígenas. E traga suas descobertas na próxima aula para compartilhar.

AULA 32

1. Apresentação das descobertas feitas pelos alunos nas suas pesquisas.

2. Após todo conhecimento que você adquiriu sobre grafismo, crie você um grafismo na folha de desenho.
3. Apresentação ao grupo. Explique sua inspiração.

AULA 33

- 1. Agora você vai passá-lo para uma camiseta**
- 2. Confecção das camisetas**
 - a. Como pintar em tecido
 - b. Uma camiseta branca para cada aluno
 - c. Tinta de tecido.
 - d. Criatividade de cada aluno.

AULA 34

Vamos falar sobre artesanato indígena

Utilizaremos como referência neste momento o livro:

- a. Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul / Organizado por José M. P. Palazuelos Ballivián. 1. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2011
- b. Sensibilização
Vamos ler e conversar sobre a fala de Monolo:

Se não te lembrares mais daqueles que
já se foram – dos teus ancestrais
que o tempo levou,
fica feliz em saber que a sua imagem
permanece viva através dos teus
trançados nos cestos e balaiois.
É no artesanato que está escrita a tua
marca, e é através dele que te projetas
no futuro com identidade própria.
Manolo (Ballivián, 2011, pág. 7)

c. Leitura de uma parte da introdução do livro citado acima

Historicamente o artesanato é parte integrante da cultura indígena, sendo uma expressão material de sua visão de mundo, do modo de ser e de relacionar-se com elementos do meio. Tradicionalmente é uma atividade de caráter familiar que realiza todas as etapas da produção, desde o preparo da matéria-prima até o acabamento final, em que se destaca a habilidade do trabalho manual e do saber acumulado, passado de geração em geração: de pais para filhos, de avó para neta, etc.

Simbolicamente, o artesanato é também uma maneira de caracterizar a identidade das pessoas, é como um selo que diferencia culturalmente um grupo do outro. Sua aplicação e utilidade respondem tanto às necessidades cotidianas e domésticas, no transporte e armazenagem de alimentos, artefatos de caça, etc., quanto para o uso de adornos e enfeites, como uma expressão artística e recreativa.

Nos dias de hoje o artesanato passou a ter maior relevância para muitas famílias Kaingang e Guaraní uma vez que é considerada uma das principais atividades geradoras de renda na região Sul do Brasil.

- d. O livro é muito didático e colorido então será projetado no quadro e iremos interagir com ele. Ex:

Imagem 61 - Conceito

16

Artesanato Indígena

Conceito

Artesanato é o resultado do trabalho manual – feito a mão –, e que pode ter diversas finalidades: utilitárias, estéticas, artísticas, vinculadas à cultura, decorativas, funcionais, tradicionais, religiosas, etc. É uma expressão do saber acumulado através da arte, da criatividade e da habilidade.



Basketmaking circa 1940 by Pablita Velarde.jpg

Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 16)

Imagem 62 - Imitando a natureza

Artesanato Indígena

17



A natureza nos ensina. É dela que aprendemos a trançar, tecer, modelar e utilizar diversos materiais.



Da observação das teias de aranhas aos casulos de lagartas, dos vários cipós da mata aos diversos ninhos de pássaros, aprendemos a adaptar e transformar o que há na natureza às necessidades do ser humano.

Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 17)

Temas que serão estudados

Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul / Organizado por José M. P. Palazuelos Ballivián. 1. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2011

O livro apresenta muitas imagens, conceitos num linguajar acessível curto, o que facilita.

Imagem 63 - Assuntos a serem estudados 1

<i>Artesanato</i>	
	1. Origens 15
	2. Conceito..... 16
	3. Imitando a natureza 17
	4. Adaptando-se ao ambiente 18
	5. Usos & destinos 19
	6. Tipiti 20
	7. Trançado 21
	8. Cestaria 22
	9. Adornos & enfeites 25
	10. Cocares 27
	11. Cultura material 28
	12. Grafismo 29
	13. Impactos da revolução industrial 33
	Você sabia? 34

Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 15)

AULA 35

Continuaremos estudando sobre artesanato indígena no livro:

Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul / Organizado por José M. P. Palazuelos Ballivián. 1. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2011.

Vamos ler, comparar, discutir os conhecimentos apresentados.

Imagem 64 - Assuntos a serem estudados 2

<i>Arte Kaingang</i>	
<hr/>	
1. Quem são os Kaingang	37
2. Divisão Tribal	39
3. Marcas Kaingang	40
4. Grafismo Kaingang	43
5. Formas de cestos e balaios	47
6. Classificação pela função	48
7. Tipos de trançados	49
8. Sãpe fy	52
9. Estudo morfológico	53
10. Pesquisa em 1971	54
11. Anatomia do cesto	55
12. Palavras & Frases	57
<hr/>	
Você sabia?	58
Sugestões de atividades	58

Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 36)

AULA 36

Continuaremos estudando sobre artesanato indígena no livro:

Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul / Organizado por José M. P. Palazuelos Ballivián. 1. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2011

**Vamos ler, comparar, discutir os conhecimentos apresentados.
Vamos comparar as arte Guarani e Kaingang.**

Imagem 65 - Assuntos a serem estudados 3

<i>Arte Guarani</i>	
<hr/>	
1. Quem são os Guarani	61
2. Pintura Corporal	63
3. Cestaria – Adjaka	64
4. Grafismo Guarani	67
5. Tramas & Padrões	73
6. Evolução nos desenhos	84
7. Escultura em madeira	87
8. Árvore da vida	109
9. Enfeites & Instrumentos	111
<hr/>	
Você sabia?	112
Sugestões de atividades	112

Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 60)

AULA 37

Continuaremos estudando sobre artesanato indígena no livro:

Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul / Organizado por José M. P. Palazuelos Ballivián. 1. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2011

Vamos ler, comparar, discutir os conhecimentos apresentados.

Vamos comparar como trabalhamos com a sustentabilidade e como estes dois povos trabalham.

Qual vocês acham que funciona melhor? Explique.

Imagem 66 - Assuntos a serem estudados 4

<i>Matéria-Prima</i>	
&	
<i>Sustentabilidade</i>	
<hr/>	
1. Etnobiologia	115
2. Bambus & Taquaras	117
3. Manejo Sustentável do Bambu	124
4. Floração da Taquara	125
5. Cipós & Lianas	127
6. Manejo Sustentável de Cipós	130
7. Madeiras	134
8. Corantes	136
9. Sementes	138
10. Porongo	141
11. Importância Ambiental	143
<hr/>	
Você sabia?	144

Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 115)

AULA 38

Continuaremos estudando sobre artesanato indígena no livro:

Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul / Organizado por José M. P. Palazuelos Ballivián. 1. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2011

Vamos ler, comparar, discutir os conhecimentos apresentados.

Vamos conhecer a realidade atual e as adaptações que tiveram que fazer para continuar.

Imagem 67 - Assuntos a serem estudados 5

<i>Adaptações Hoje</i>	
1. Tradição & Inovação	147
2. Realidades diferentes	148
3. Tingimento	151
4. Miniaturas	153
5. Entalhe em madeira	154
6. Cultura dinâmica	155
7. Brinquedos	158
8. Escritório	159
9. Páscoa & Natal	160
10. Arranjos florais de capim	162
11. Fibras de plantas cultivadas	164
12. Miçangas	165
<hr/>	
Você sabia?	168
Sugestões de atividades	168

Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 146)

AULA 38

Continuaremos estudando sobre artesanato indígena no livro:

Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul / Organizado por José M. P. Palazuelos Ballivián. 1. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2011

**Vamos ler, comparar, discutir os conhecimentos apresentados.
Vamos conhecer a realidade atual desses povos para sobreviver.**

Imagem 68 - Assuntos a serem estudados 6

ARTESANATO	
<i>Importância Econômica</i>	
1. Onde está a riqueza hoje	171
2. A Comercialização	172
3. Sistema Familiar	173
4. O costume das Trocas Necessárias	175
5. Por onde caminham os artesãos	176
6. Formas de Comercialização	177
7. Importância do Município	178
8. Abrigos & Acampamento	179
<hr/>	
Você sabia?	180
Sugestões de atividades	180

Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 171)

AULA 39

Continuaremos estudando sobre artesanato indígena no livro:

Artesanato Kaingang e Guarani: Territórios Indígenas – Região Sul / Organizado por José M. P. Palazuelos Ballivián. 1. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2011

Vamos ler, comparar, discutir os conhecimentos apresentados.
Vamos conhecer as dificuldades, para conseguir material, para vender,...
Você acha que isso é real? Explique.
Que sugestões você daria para resolver isso?

Imagem 69 - Assuntos a serem estudados 7

<i>Políticas para o Artesanato</i>	
1. Demandas & Interferências	183
2. Desafios & Especificidades	184
3. Apoio ao Trabalho Familiar & Coletivo .	185
3.1. Coleta	185
3.2. Organização	189
3.3. Estrutura & Materiais	191
4. Apoio ao Comércio Solidário	193
5. Apoio durante a Estadia Temporária	195
Você sabia?	198
Sugestões de atividades	198



Fonte: (Ballivián, 2011, pág. 183)

AULA 40

Aprendemos sobre literatura, arte, grafismo, a língua. Agora vamos conhecer sobre poesias escritas por indígenas.

- 1. Vamos revisar sobre o que é um poema, lembrar nosso grande poeta gaúcho Mário Quintana.**
 - a. Os poemas estarão no centro da sala, os alunos formarão duplas e escolherão um poema.
 - b. Vocês devem ler, anotar o que o poema transmite? Quais as dúvidas, o que entenderam, o que acharam.
 - c. Vamos discutir as dúvidas.
 - d. Encontrem uma forma criativa para apresentar o poema aos colegas.
 - e. Apresentação aos colegas.

POEMA: A vida do índio

Edmar Batista de Souza (Itohá Pataxó)

O índio lutador,
 Tem sempre uma história pra contar.
 Coisas da sua vida,
 Que ele não há de negar.
 A vida é de sofrimento,
 E eu preciso recuperar.

Eu luto por minha terra,
 Por que ela me pertence.
 Ela é minha mãe,
 E faz feliz muita gente.
 Ela tudo nós dar,
 Se plantarmos a semente.
 A minha luta é grande,
 Não sei quando vai terminar.
 Eu não desisto dos meus sonhos,
 E sei quando vou encontrar.
 A felicidade de um povo,
 Que vive a sonhar.
 Ser índio não é fácil,
 Mas eles têm que entender.
 Que somos índios guerreiros.
 E lutamos pra vencer.
 Temos que buscar a paz,
 E ver nosso povo crescer.
 Orgulho-me de ser índio,
 E tenho cultura pra exibir.
 Luto por meus ideais,
 E nunca vou desistir.
 Sou Pataxó Hãhãhãe,
 E tenho muito que expandir.

www.indiosonline.net/vida_de_indio/

POESIA DO ÍNDIO

Elias J. Silva

No útero da mata
 No eco do verde
 No núcleo da vida
 Acima da terra o céu avistava
 Abaixo do sol luz irradiava
 As noites de lua índio admirava

Índio sorria e na mata nascia
 Índio vivia e na terra crescia
 Índio corria brincava e dançava
 Índio se amava plantava e colhia
 Índio caçava pescava e cuidava
 Índio cantava era feliz e sabia

Não se achava dono mas tinha tudo
 A ambição não lhe dominava
 Honestidade do seu ser brotava
 Não explorava e não enganava
 Não era hipócrita e também não fingia
 Não poluía e amando seguia

No útero da mata
 No eco do verde
 No núcleo da vida
 Acima da terra o céu avistava
 Abaixo do sol luz irradiava
 As noites de lua índio admirava

Mas branco chegou chegando
 Pra engabelar nosso povo
 Branco foi índio expulsando
 Índio arrancado da terra
 Nossas tribos branco exterminando
 Branco roubou nossa terra
<https://redehumanizaus.net/poesia-do-indio/>

OS DONOS ORIGINAIS DA TERRA

Manoel Roberto

As terras brasileiras
 são indígenas,
 na gênese da espécie
 humana neste pedaço de chão

eles estavam.

O único marco temporal
 tecido na história
 é a invasão europeia,
 a chegada da pilhagem,
 do genocídio, da violência,
 da escravidão...

Conceder o direito ao território
 é uma mínima reparação histórica
 pelos séculos de atrocidades
 cometidos contra os donos originais
 do país.

<https://tomaaiumpoema.com.br/poemas-marco-temporal-nao/>

(DE)MARCADOS

JAIME JR.

Definir oitenta e oito
 Como Marco temporal
 É uma afronta sem tamanho
 Um absurdo sem igual

Não bastando a invasão
A violência e toda a dor
Eles querem roubar mais
Tirar tudo de valor

Outro erro cometido
Como a vinda de Portugal
Pindorama aqui já era
Antes da chegada de Cabral
Seres inescrupulosos
desprovidos de pudor
Insistem nessa história
Com esse ato de terror

Há milênios é povoada
Nossa terra ancestral
Com a invasão européia
Já sofreu de todo o mal

Agora é hora de lutar
Não ter mais esse temor
Apoiar essa causa nobre
Por respeito e por amor.

<https://tomaaiumpoema.com.br/poemas-marco-temporal-nao>

ABRIGO PRIMORDIAL

Leandro Emanuel Pereira

A terra é de todos;
E é de ninguém;
Só os nativos;
A vivem...

Porque a respeitam;
Na sua essência;
Jamais flagelam;
A sua imanência...

O sentimento de posse;
Nunca foi sua ânsia;
Nem tão pouco ousam o enlace;
Com qualquer jactância...

Acontece que na bolha capitalista;
Onde o dinheiro;
Tem peso imoralista;
Não falta quem se preste a sinaleiro...

A hipocrisia;
 Promove a amnésia seletiva;
 Onde só cabe a ignomínia;
 E a ganância altiva...

Não há marco temporal;
 Que legitime qualquer restrição;
 Ao abrigo primordial;
 Dos indígenas que antecederam a nação...
<https://tomaaiumpoema.com.br/poemas-marco-temporal-nao/>

DONOS DESSA TERRA

LUA PINKHASOVNA

Terra não é apenas um amontoado de areia,
 não é apenas uma área, assim como também não é uma matriz de lucro
 ela é de quem não a vê como inumana, supérflua e vão,
 mas sim, como fundamental, cultural e histórica
 pois sabe que a mesma retém lágrimas,
 sangue e restos de povos e culturas em cada grão
 e em cada secura ou umidade carrega a história,
 que conta desde os primórdios que:

Muito antes de soja, Guaranis
 Muito antes de gado, Caiapós
 Muito antes de máquinas agrícolas, Potiguaras
 Muito antes de madeireiros, Kaingangs

Muito antes de grileiros, Xoklengs
 Muito antes de mineração, Tupinambás
 Muito antes de empreendimentos, Pataxós
 Muito antes de latifundiários, Carajás
 Muito antes de ganância, Charruas

Muito antes do homem branco sonhar fazer um país, tribos indígenas já habitavam
 este solo.
www.tomaaiumpoema.com.br/poemas-marco-temporal-nao/

TERRA INDÍGENA

Andreza Andrade

Terra sob os pés de quem ajoelha,
 Ecoa por entre as folhas um canto ritmado,
 Colhe da vida o que dela dá,
 Na beira do tempo o respeito,
 Pinta na cara e no corpo muitas línguas,
 Mais história que a história que querem contar,
 Querem desbravar querem dizimar,

Pegando um marco no calendário,
 Decretam que não estávamos, não estamos lá,
 Era toda a terra que a terra podia dar,
 Cobrem nossos pés com dores e húmus,
 Enterram nossa história de passado.
 Quando querem são ontem,
 Quando desejam são hoje.
 Marcam um tempo no tempo que o tempo não dá.
<https://tomaaiumpoema.com.br/poemas-marco-temporal-nao/>

MARCO TEMPORAL - JEYPTERR

“Mãe, o que é marco temporal?”
 Um questionamento moral
 Feito com profunda inocência
 Após ouvir o rapaz do jornal.
 Mamãe explicou a essência,
 Que eram direitos, “coisa de adulto”,
 Nada sensacional.
 Eu, agora mais astuto,
 Continuo sem resposta;
 Nenhuma que satisfaça a pergunta.

Estes povos, com seu jeito
 De pensar, de dançar,
 De amar, de clamar,
 De tentar e de acreditar;
 Estes que já estavam no começo.
 É para eles, os ditos “indígenas”,
 Tratados por muitos como alienígenas,
 Que tangem este marco temporal.

Marco temporal é jeito
 De proteger o que é deles por direito.
 Mas, sendo tudo deles desde o começo,
 Fica a questão:
 “Onde, afinal, eu pertencço?”
 E eles dizem então:
 “Onde você provar ser sua morada.”;
 Mas após toda a queimada,
 Não restou nada;
 Após toda a tomada,
 A história foi esquecida.
 Mamãe estava errada.
 Não eram direitos,
 Era o mínimo engrandecido;
 Eram o vento
 Que está sendo vendido.
 A casa é reduzida, no demarcado;

E o traiçoeiro, comprado pelo mercado,
 Vem aos poucos roubando
 E aos muitos tomando;
 Roubando todo o marco,
 Fazendo dele pouco.

<https://tomaaiumpoema.com.br/poemas-marco-temporal-nao/>

ETERNOS GUERREIROS

Todo dia é dia de índio
 Dia de caçar e pescar seu alimento
 Dia de dançar em seu melhor momento
 Dia de lutar pelo reconhecimento
 Dia de dar voz ao seu sofrimento
 Todo lugar é lugar de hu Na mata é da terra um igual
 Na cidade o tratamento é desigual
 Tantos são os que o ignoram
 Tantos mais os que os exploram
 Todo mundo tem um pouco de índio
 Na voz que conta sua história
 Na pele que pinta suas glórias
 No sustento que tira da terra

Na labuta que é quase uma guerra
 Todo tempo é tempo de índio
 Para alguns é verdadeiro transtorno
 Para outros só serve de adorno

Reservados pela indiferença
 Guerreiam pra manter sua crença
www.ambientelegal.com.br/indios-o-dia-2/

SONETO INDÍGENA **Ana Alencar**

Meu povo de pele vermelha
 Meu povo de pele pintada
 Nada em rios, sobe em árvores
 Seu lar é sua mata

Tratado com indiferença
 Como se fosse animal
 Que se enjaula em reservas
 Considerado um desigual

Não respeitam sua crença
 Não se ouve sua voz
 Subestimam sua inteligência

É da terra fiel brasileiro

Que se alimenta e a preserva

Dela é o real herdeiro

www.ambientelegal.com.br/indios-o-dia-2/

VERMELHO RAÇA

Ana Alencar

Vermelho pele
 Brilhando ao sol
 Reluzindo no verde das matas
 Mergulhado em doces águas
 A natureza é seu pão
 Sua terra é canção

Vermelho sangue
 Marcando seu corpo no chão
 Demarcado pela força
 Nos pés o peso da opressão
 Sua voz clama o sim
 Seus ouvidos ouvem o não

Vermelho força
 Desistir não é opção
 História nativa encravada
 Na terra brasilis
 Sua sempre amada
www.ambientelegal.com.br/indios-o-dia-2/

GEOGRAFIA DO POEMA

Graça Graúna: povo potiguara

O dia deu em chuvoso
 na geografia do poema.
 Um corpo virou cinza,
 Um sonho foi desfeito
 E mil povos clamaram:
 _ Não à violência!
 A terra está sentida
 de tanto sofrimento!

O dia deu em chuvoso
 na geografia do poema.

Pelas ruas
 a tristeza dos tempos,
 a impossibilidade do abraço.
 Nos corredores da morte
 meninos e meninas
 nos becos da fome
 consome a miséria: matéria prima
 de nossa sobrevivência.

Nos quarteirões,
 dobrando a esquina
 homens e mulheres
 idôneos, cansados
 lastimam o destino
 de esmolar o direito
 nos tempos madrugados.

Se o medo se espalha
 virá o silêncio
 o espectro das horas
 e as cores sombrias.
 Se o medo se espalha
 Amargo será sempre o poema

O dia deu em chuvoso
 na geografia do poema:
 um corpo virou cinzas,
 um sonho foi desfeito.
 A terra está sentida
 de tanto sofrimento.

<https://revistaacrobata.com.br/acrobata/poesia/3-poemas-de-graca-grauna/>

AULA 41

Sabemos que o Brasil é muito grande e uma das divisões são os Biomas que já estudamos. Em cada bioma também existiram e existem povos indígenas. Estes povos alimentavam-se antigamente de frutas, legumes e animais destes biomas. Hoje, já está muito difícil se alimentar só dos alimentos da floresta. Vamos conhecer um pouco sobre os alimentos destes biomas.

1. Formem grupos de três alunos.
2. Cada grupo irá pesquisar sobre um bioma.
3. Os biomas serão sorteados.
4. Pesquise 10 frutas de seu Bioma, explique um pouquinho sobre elas.
5. Escolham 5 animais nativos deste bioma (aves, peixes, répteis, mamíferos ou anfíbios. Faça um pequeno resumo.
6. Pesquise alimentos que eram cultivados por alguns povos.
7. Como eles preparavam estes alimentos para comer.

8. Curiosidades sobre alimentação indígena.
9. Receita pelo menos um prato típico indígena comido até hoje

AULA 42

Pesquisa na sala de inovação e na biblioteca sobre os alimentos.

AULA 43

Apresentação do trabalho sobre os alimentos utilizados pelos povos indígenas pelos biomas brasileiros.

Vamos debater as descobertas.

- a. Alguma surpresa? Qual ou quais?
- b. Vocês já comeram estes alimentos? Qual ou quais?
- c. Algum deles vocês não comeriam? Por quê?
- d. Qual ou quais vocês gostariam de provar?
- e. O que eles comiam e bebiam resumidamente? (carne, ovos, frutas, legumes, verduras, mel, água)
- f. Vamos comparar esta alimentação com a pirâmide dos alimentos? Eles se alimentavam bem ou mal? Explique.
- g. Antigamente, será que existiam problemas de obesidade entre os indígenas? Explique.
- h. E hoje será que há problemas de obesidade? Explique.
- i. Por que você acha que ocorre esta diferença?

AULA 44

1. A professora irá apresentar a **Exposição Inovações – Criações à Brasileira**

https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2024/02/MLP_nhe-e-pora_catalogo_FINAL_PT_07.02.pdf

2. **Turma dividida em grupo. Cada grupo irá receber um museu para visitar, deverão olhar, anotar o que acharam da visita, o que aprenderam, críticas.**

3. **Visita a museus virtuais indígenas**

a. MUSEU DE ARTE INDÍGENA VIRTUAL

<https://www.tourvirtual360.com.br/mai/mai.html>

b. MUSEU DAS CULTURAS INDÍGENAS

<https://www.vila360.com.br/tour/museudasculturasindigenas/>

c. MUSEU VIRTUAL DO XINGU

<https://www.vila360.com.br/tour/museuxingu/>

d. EXPOSIÇÃO YVY OPATA: A TERRA VAI ACABAR

[HTTPS://MUSEUDASCULTURASINDIGENAS.ORG.BR/EXPOSICAO-YVY-OPATA/](https://museudasculturasindigenas.org.br/exposicao-yvy-opata/)

4. Discussão sobre as visitas

5. Cada grupo irá guiar a turma na visita ao seu museu.

AULA 45

Muitos foram os aprendizados sobre os povos originários do nosso país, agora temos que escolher o que vamos colocar na nossa instalação.

1. Para isso vocês vão se dividir em grupos e nos grupos vocês vão selecionar o que gostariam que entrasse na instalação. Não esqueçam de argumentar (dizer porque querem que esse assunto entre na instalação).
2. Apresentação da seleção de cada grupo.
3. Quais foram os consensos?
4. Escolha das temáticas para a instalação.

AULA 46

1. Como vamos organizar a instalação?
2. Vamos olhar o local, medir, pensar o que vamos colocar e onde.
3. Vai ter música? Se sim, qual ou quais?
4. Pensar o espaço.

AULA 47

Os alunos perceberam que tinham que fazer alguma coisa para os alunos da educação infantil, pois algumas coisas eram difíceis para eles entenderem.

Então fomos pesquisar juntos materiais que pudessem utilizar, desenhos, músicas.

AULA 48

Trouxeram para olhar o curta Pajerama:

<https://youtu.be/BFzv0UhHcS0?si=1oYdMtTGITrgglrv>

1. Reflexão sobre o filme.
2. O que podemos relacionar para as crianças pequenas, o que vamos dar ênfase?
3. Assistir o clip: Carlinhos Brown - Paxuá e Paramim (Clipe Oficial)

https://youtu.be/YqA1_laSPI0?si=sE8iito2jd-om_Um

4. Quais relações vamos fazer?
5. Escolheram a música Yapo, para ensinar
6. Para brincar de YAPO precisa apenas do corpo.

Yapo, ya ya, e e ô
 Yapo, ya, ya, e e e
 Yapo, ya, ya Yapo

E ituqui, ituqui Yapo
 E ituqui, ituqui, e e e

Agora vamos aprender os movimentos?

YAPO: Bater duas vezes com as palmas das mãos nas próprias pernas

YA IYA: Tocar duas vezes com as palmas das mãos os próprios ombros com os braços cruzados

E E Ô/E: Estalar os dedos na seguinte ordem: lado direito – frente do corpo – lado esquerdo – frente do corpo

ITUQUI: Bater com as palmas das mãos na cabeça

AULA 49

Em grupos os alunos irão selecionar os materiais, preparar para a instalação, definição da decoração, das músicas, das cores, das roupas...

Eles decidiram usar as camisetas que fizeram na aula sobre grafismo durante a instalação.

A escolha do nome da instalação foi feita pela turma, utilizando um processo democrático.

Fotografia 64 - Grafismo na prática 1



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 65 - Grafismo na prática 2



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 66 - Grafismo na prática 3



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 67 - Grafismo na prática 4



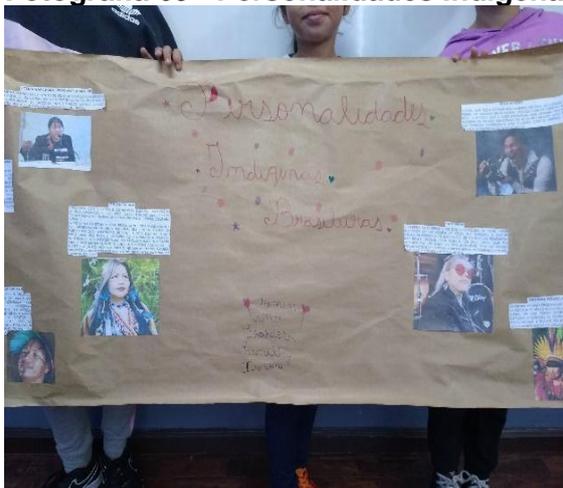
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 68 - Grafismo na prática 5



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 69 - Personalidades Indígenas



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 70 - Personalidades indígenas



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 71 - Aula a Lenda da Erva mate



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 72 - Aula de chimarrão 1



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 73 - Aula de chimarrão 2



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 74 - Aula de chimarrão 3



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 75 - Aula de pesquisa 1

Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 76 - Aula de pesquisa 2

Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 77 - Pesquisa 1

Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 78 - Pesquisa 2

Fonte: Acervo da autora (2024)

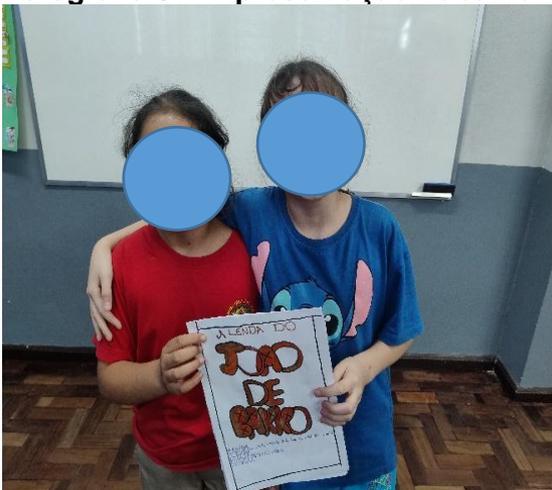
Fotografia 79 - Confecção material 1

Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 80 - Confecção material 2

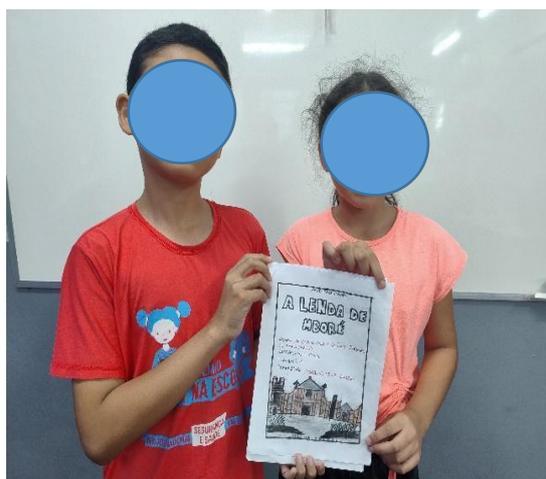
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 81 - Apresentação trabalho 1



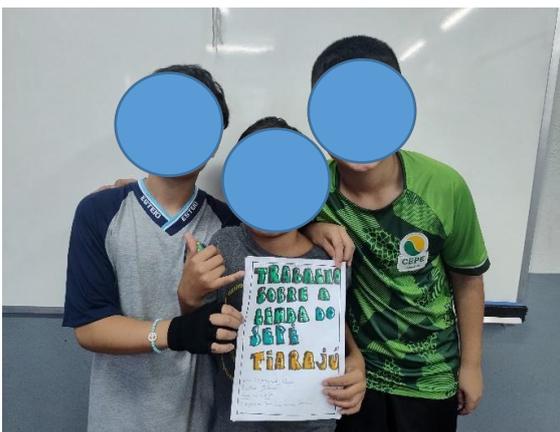
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 82 - Apresentação trabalho 2



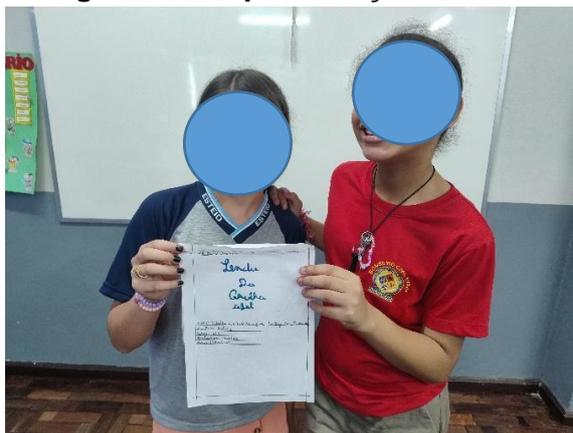
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 83 - Apresentação trabalho 3



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 84 - Apresentação trabalho 4



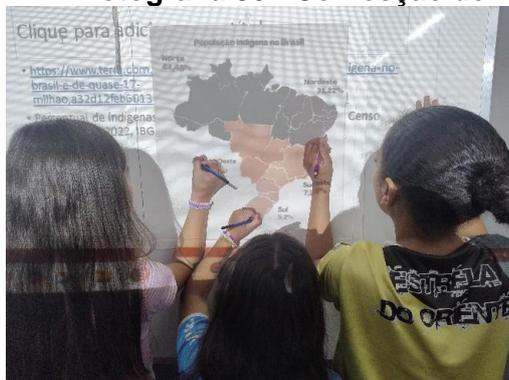
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 85 - Confecção de mapa 1

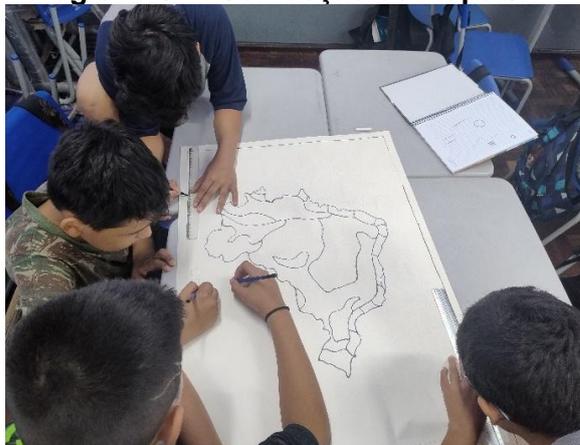


Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 86 - Confecção de mapa 2



Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 87 - Confecção de mapa 3

Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 88 - Confecção de mapa 4

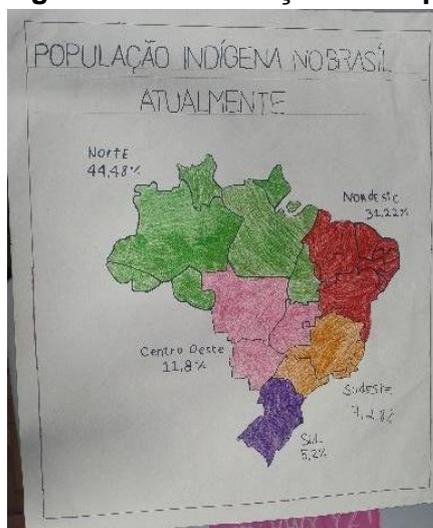
Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 89 - Confecção de mapa 5

Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 90 - Confecção de mapa 6

Fonte: Acervo da autora (2024)

Fotografia 91 - Confecção de mapa 7

Fonte: Acervo da autora (2024)

APÊNDICE D

Respostas dos alunos a instalação

Aqui, encontra-se a transcrição de todas as respostas dos alunos como eles escreveram no formulário online, não identificável.

1. O QUE VOCÊ ACHOU DE FAZER UMA INSTALAÇÃO? EXPLIQUE.

“Bom, foi muito bom poder voltar um pouco no tempo e aprender sobre os indígenas e os povos.”

“Eu achei muito legal porque eu nunca fiz uma instalação.”

“Achei muito diferente, pois eu não tinha feito uma instalação nunca, me senti feliz e eu adorei fazer esta instalação com meus amigos. Só tenho a dizer, GRATIDÃO.”

“Eu adorei fazer esta instalação, pois é um conteúdo muito legal, uma cultura incrível e que não pode ser esquecida, esta instalação me fez que eu e todos as pessoas da turma tivéssemos uma reflexão dessas culturas.”

“Eu gostei porque foi muito legal aprender o que os indígenas fazem e também ensinar as pessoas sobre o que eles fazem.”

“Eu gostei muito do trabalho porque aprendi muitas coisas novas.”

“Muito legal. Porque traz um grande ensinamento para todas as pessoas.”

“Eu achei muito legal porque eu aprendi que conseguir gravar alguma coisa eu preciso que conte a história daí eu gravo, eu não sabia que não podemos falar tribo indígena isso é errado.”

“Eu achei muito legal esta instalação porque eu nunca fiz uma instalação. Eu gostei muito muito!”

“Eu achei muito legal pois aprendi várias coisas sobre os indígenas e suas culturas, como suas armas, instrumentos, comidas, seus grafismos, lendas e suas personalidades.”

“Eu gostei de fazer uma instalação. Porque eu nunca tinha feito uma instalação

“Eu amei muito me esforce demais aprendi muito também ajudei meus amigos.” aprendi sobre os chás a erva mate. E também acho que indígenas é um modo de viver.”

“Eu achei muito legal, pois eu nunca tinha feito uma instalação, e dá muita alegria ao fazer uma.”

2. VOCÊ ACHA QUE É POSSÍVEL AS PESSOAS APRENDERAM ATRAVÉS DE UMA INSTALAÇÃO? EXPLIQUE.

“Sim, é possível aprender em uma instalação é só a pessoa saber explicar.”

“Sim, porque se eu aprendi as pessoas também podem aprender.”

“Acho que a instalação ajuda as pessoas a entender através de estudos que fizemos.”

“Eu acho que as pessoas podem aprender muito com uma instalação, elas precisam prestar atenção.”

“Sim, porque numa instalação as pessoas explicam bastante e se você prestar atenção você consegue aprender.”

“Eu acho possível, se a pessoa prestar atenção e tiver interesse.”

“Sim, porque o trabalho ficou bem fácil de entender, ficou bem explicativo e pelo visto ninguém ficou com dúvida.”

“Eu acho que sim, se as pessoas prestarem atenção no que está sendo explicado e se entenderem elas vão aprender e ensinar os outros.”

“Sim, nesta instalação, eu aprendi muitas coisas sobre os indígenas como comidas típicas, lentas, músicas, o chimarrão, os chás, os artesanatos, as personalidades indígenas brasileiras e antigamente tinha muitos indígenas, hoje tem poucos.”

“Eu acho que é possível sim, as pessoas aprenderem através de uma instalação, pois se explicarem bem direitinho para as pessoas, elas podem aprender também, assim, as pessoas podem falar para outras pessoas seus conhecimentos sobre os indígenas.”

“Sim. Porque as pessoas não sabiam o que era isso, mas a gente ajudou as pessoas a aprenderem.”

“É possível. Elas aprendem a falar certo deles, sobre para que servem alguns objetos e é isso.”

“Sim, acho que aprenderam bastante coisas, como a história, a comida, as lendas, aprenderam bastante coisas.”

3. O QUE SÃO OS POVOS ORIGINÁRIOS?

“São os povos que viviam no Brasil a muito tempo.”

“São os indígenas, que cada um tem o seu povo e a sua origem, também são os povos que viviam no Brasil antes dos colonizadores chegarem.”

“Os povos originários são os indígenas, e na minha opinião, eles são muito sábios.”

“São os indígenas aqui do Brasil que trouxeram essa cultura incrível para nós, batalharam pelo nosso país e que tem seus gostos e seus jeitos.”

“Povos originários são as primeiras pessoas que viveram no Brasil.”

“São os primeiros habitantes destas terras.”

“Os povos originários são os povos indígenas que são um povo que sabe trabalhar que não depende de outros, por isso não devemos dizer tribo.”

“São os povos que viviam aqui antes dos colonizadores virem para o Brasil, em 1500 quando começaram a escravizar os povos originários.”

“Os povos originários são um povo que vivia na floresta livremente, aí por causa dos colonizadores que destruíram a floresta, eles tiveram que vir para as cidades.”

“São os povos indígenas que estavam aqui no Brasil, antes dos colonizadores chegarem, antes deles escravizarem os indígenas e matarem a natureza.”

“Os povos originários são aqueles que viviam aqui, muito antes dos colonizadores chegarem, eles trabalham muito, tem os que plantam, tem os que fazem potes com barros, eles tem as armas para se proteger e caçar.”

“Povos originários são povos que lutam para ter seu espaço, eles vivem unidos sempre ajudando os outros.”

“Povos originários são aqueles povos que estavam aqui antes dos portugueses chegarem, foram maltratados pelos portugueses, arrancados dos lugares onde moravam e são aqueles que lutaram e lutam por um espaço para eles.”

4. O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE OS POVOS ORIGINÁRIOS?

“Eu aprendi que: os milhos podem ser de várias cores, vermelho e preto, aprendi que os indígenas usavam bastante bambu e palha.”

“Eu aprendi que eles não são apenas indígenas, eles são pessoas também, e que eles não fazem mal para ninguém, que são pessoas boas, mas podem ter uns que são maus como em todo lugar.”

“Várias coisas como: principalmente respeitar os mais velhos e sábios.”

“Eu aprendi que os povos originários não são só um, mas sim, são uma diversidade imensa, com culturas incríveis”

“Eu aprendi o que eles comem, as lendas deles, os artesanatos e as personalidades, que o Garrincha era indígena. Eu conheci a Cunhaporanga, o Noati Alef, o Daniel Mundukuru sobre as armas e armadilhas, o maracá.”

“Eu aprendi muita coisa. Exemplo que existem vários tipos de milho.”

“Eu aprendi sobre personalidades, artesanatos, comidas, chás, erva mate, lendas, conhecimentos dos povos indígenas. Que chá de pitangueira serve para problemas respiratórios. Eu não sabia que existia milho de várias cores. Eu não sabia como fazer chimarrão e aprendi. Eu aprendi o que era o grafismo e como fazer, eu não sabia sobre a quantidade diferente de povos indígenas que existia e ainda existe, que não são um só.”

“Que eram povos que viviam no Brasil livremente, até começarem a ser escravizados, e tiveram que migrar para outros lugares.”

“As comidas típicas como, batata, palmito, milho, amendoim, e etc. também aprendi sobre os chás como: marcela, pata de vaca, picão preto, funcho, malva, etc. Também sobre artesanato como: flecha, lança, flauta, chocalho, etc. Também aprendi sobre o chimarrão como se faz para que serve, como faz a cuia e o porongo e etc.”

“Eu aprendi sobre as lendas deles, a cultura, aprendi também sobre as personalidades, aprendi sobre os animais, que eles caçam e comem o que caçam, e sobre o grafismo indígena e seus artesanatos.”

“Eu aprendi que existem 305 povos diferentes, com suas culturas e histórias, que eles sabiam fazer grafismo a muito tempo.”

“Aprendi sempre a ajudar eles, sempre respeitar uns aos outros, sempre dividir.”

“Que eles lutaram muito, sabem de muitas coisas e tem muitas culturas lindas.”

5. QUE CONHECIMENTOS VOCÊ APRENDEU AO FAZER ESTA INSTALAÇÃO?

“Eu aprendi sobre as comidas, as lendas, as regiões, o chimarrão, artesanato e trabalho em equipe, artes e grafismo, as regras do chimarrão, das comidas. Eu aprendi sobre o milho e as variedades de cores, aprendi que antes de 1500, havia 1500 povos e atualmente existem 305 povos.”

“Eu aprendi que os indígenas criaram muitas coisas tipo o pau de chuva, a flauta, o maracá e o arco e flecha, etc. E também sobre as comidas que eles comem e sobre os nomes de pessoas, que os alimentos que eles comem são muito interessantes. Também sobre as informações da escada tinha muita informação importante.”

“Aprendi que o milho tem muitas cores, que o nome do Brasil era Pindorama, aprendi que os alimentos são muito diferentes, que tem várias frutas de cada bioma. Aprendi sobre as lendas a erva mate, alguns chás, artesanato e grafismo, os nomes indígenas, que são usados por nós como Kauã, Jacira e outros. Aprendi sobre as personalidades. Que o grafismo são as formas que os indígenas se expressam com desenhos corporais e até mesmo em objetos, das lendas, eu gostei da Mappinguari, os chás. Eu gostei de saber o que eles faziam com as comidas. Eu gostei de saber que tinham batatas diferentes, os artesanatos. Eu gostei da zarabatana, das armas usadas pelos povos originários. Eu amei este trabalho.”

“Eu aprendi muitas lendas, comidas, artesanato, chás, que não pode chamar os indígenas de índio, que não se deve falar tribo e sim: terras, aldeia, etnia, povo ou nação. Aprendi sobre o grafismo indígena seus significados. Aprendi sobre os instrumentos indígenas, as armas indígenas, casas indígenas, armas indígenas e armadilhas para caçar. Os grafismos indígenas têm seu significado e cada povo tem seus designs diferentes, com vários tipos de significados. E os indígenas expressam sentimentos por esses grafismos.”

“Eu tive o conhecimento de saber que os indígenas não são só vivem na mata, e que eles podem viver nas cidades.”

“Eu aprendi na instalação muitas coisas sobre os povos originários.”

“Nossa! são vários que eu aprendi, mas vou falar sobre os chás, eu não sabia que tem chá para TPM e para cólicas.”

“Eu aprendi sobre a comida, que tem milhos de várias cores e a fruta do guaraná, que o milho de pipoca é diferente dos outros milhos, que as armas dos indígenas eram feitas por eles, e que dizer tribo não é certo, e que tem chá que é bom para asma e febre e sobre os trabalhos deles.”

“Eu aprendi muitas coisas, este foi o melhor ano para mim. Aprendi sobre o chimarrão, os chás, os indígenas, a cultura deles e etc. te amo prof. Marilene”

“Eu aprendi que eles têm lendas, que eles caçavam animais, que hoje em dia é difícil de achar. Aprendi que não se pode falar tribo e nem índio, tem que falar indígena, aprendi sobre as armas de caça, instrumentos musicais que eles usam e sobre o artesanato. Aprendi muito com a lenda da Erva Mate e gostei muito da lenda do Boto Rosa. As comidas indígenas, os tipos de milhos, os animais que eles comem. Eu aprendi que o grafismo indígena pode ser usado tanto no corpo tanto nos artesanatos, vi sobre a zarabatana que é uma arma que eles usam para caçar animais e para matar os inimigos, também tem duas versões dessas armas, a versão grande é usado para atirar de longe e para matar animais grandes e a pequena que serve para atirar de perto, para matar animais pequenos.”

“Foi sobre os chás, as comidas, a erva mate, e as lendas. Os chás deles ajudam a melhorar o nosso corpo, e a erva mate nos ajudou a aprender a fazer o chimarrão, e as comidas ajudam a nos alimentar de forma saudável e as lendas que existem nas florestas.”

“Aprendi muitas coisas, aprendi sobre personalidades, erva mate, comidas e os chás.”

“Conheci as armas, as lendas, as comidas, as personalidades, conheci o grafismo, eu não sabia o que era, mais agora, eu sei sobre o grafismo, eu não sabia

da lenda do chimarrão, não sabia que o milho tem outras cores, que o correto é falar indígena e não falar tribo, substituir por povo, aldeia, etnia, terra, nação, que os povos indígenas falam muitas línguas, que cada povo tem a sua língua. Que antigamente tinham 1200 línguas e atualmente temos 274 línguas, antes o nome do Brasil era Pindorama, as casas eram feitas de barro, palha e madeira.

6. QUE AVALIAÇÃO VOCÊ FAZ DO TRABALHO REALIZADO NESTA INSTALAÇÃO? O TRABALHO FOI VÁLIDO? EXPLIQUE.

“Teve muita importância tanto para o aprendizado, quanto pra mim, foi muito bom, mas pena que acabou.”

“Eu achei muito legal este trabalho que eu fiz, eu só tenho a agradecer a professora Marilene. Este trabalho valeu a pena fazer porque eu gostei, eu e os meus colegas aprendemos muitas coisas. Muito obrigada, obrigado por tudo, Sora Marilene!”

“Dou nota nove, pois faltou dar mais animação, o trabalho foi muito válido, pois eu acho que as pessoas aprenderam coisas novas e interessantes, como a população indígena, os povos, as etnias, as ervas medicinais, as comidas e frutas, o artesanato, as personalidades e muito mais, montamos uma árvore para que as pessoas possam escrever o que acharam se gostaram, o que aprenderam, ou o que não gostaram e dizer o que sentiram.”

“Eu achei muito válido ter feito este trabalho, pois eu aprendi muitas coisas novas, estas culturas muito interessantes, amei aprender sobre as diversidades indígenas e queria fazer muito mais.”

“Valeu a pena, porque teve várias pessoas que aprenderam sobre os indígenas.”

“Eu gostei muito, achei legal, eu acho que as pessoas e as crianças aprenderam muitas coisas, eu gostei MUITO!”

“Sim, eu acho que valeu muito a pena, por mim faria outra, agora mesmo, vai ficar guardado na minha memória. E a turma soube explicar muito bem, eu estou apaixonada pela instalação. Eu só tenho a agradecer a “sora”, eu sou muito grata por ter sido sua aluna este ano, você é incrível, te adoro!”

“Eu achei que valeu a pena, porque muitas pessoas aprenderam sobre o assunto, até nós aprendemos, não me arrependo de nada, porque foi bom aprender e ensinar. Foi muito bom, adorei e mal posso esperar para aprender mais sobre os indígenas e os seus povos. Fiquei muito triste por termos que desmontar a instalação e espero que tudo mude depois dessa instalação, obrigada.”

“Eu dou nota 10 mil para esta instalação, eu acho que as pessoas que vieram gostaram muito, este trabalho está mais que válido. Eu aprendi muitas coisas, te amo, prof., obrigado por tudo. Tomara que a escola que eu vou ir, no ano que vem, a gente também possa fazer uma instalação. Eu nunca vou esquecer esse trabalho.”

“Eu dou nota 10 para este trabalho, pois a decoração ficou ótima, com clima indígena, também que as apresentações estão muito ótimas, dá para aprender e levar este conhecimento para vida toda. Assim, no futuro, eu vou passar para meus filhos e eles passarão para meus netos.”

“Este trabalho foi muito importante para aprender sobre as histórias indígenas. Eu gostei muito desta instalação, porque eu aprendi para que serviam os chás, os objetos que eles usavam para a caça e as guerras. E as comidas e as frutas que eles

comiam, a erva mate que servia para fazer o chimarrão, os conhecimentos dos povos indígenas e as personalidades.”

“O trabalho foi válido e ajudou pessoas a entender melhor as coisas sobre os povos indígenas. Também sobre o grafismo era muito usado na pele, nas roupas. Tinham símbolos para casamento, rituais. Achei importante a maneira que os indígenas cuidam da natureza e sempre pedem licença para caçar e colher.”

“Minha nota é 10, valeu muito a pena, achei muito legal e achei muito importante e aprendi bastante coisa. Eu não me arrependo, nem um pouco, de ter feito esta instalação. Muito obrigada, Prof Marilene, por me dar uma oportunidade de fazer uma instalação tão legal como essa.”

APÊNDICE E

Aceite da escola



Credenciamento: Portaria N° 597, de 05/05/2017 - DOU de 08/05/2017

Aceite da Escola Municipal de Educação Básica Dulce Moraes

Declaro que temos conhecimentos e estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa intitulado “A Temática Indígena no 5º Ano do Ensino Fundamental: memórias docentes e práticas interdisciplinares”, proposto pela pesquisadora Marilene Lenz Correa.

Parte da coleta de dados do referido projeto será realizada na Escola Municipal de Educação Básica Dulce Moraes, no município de Esteio – RS, por meio de aulas interdisciplinares sobre a temática e a construção de uma Instalação intitulada: “A Resistência dos Povos Originários Continua! ”

Demais dados referentes a pesquisa serão coletados em bases de dados bibliográficos e acadêmico-científicos.

Assinatura e Carimbo do Responsável pela Instituição

ANEXO A - CRITÉRIO DE INDIANIDADE

ATA
GIA

MINISTÉRIO DO INTERIOR
 FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍndIO - FUNAI

CEDI - P. I. B.
 DATA 19/07/95
 Nº 820002-95

INSTRUÇÃO TÉCNICA EXECUTIVA Nº 02/81 - DSFC

O DIRETOR DO DEPARTAMENTO GERAL DE PLANEJAMENTO COMUNITÁRIO (DSFC), no uso de suas atribuições regimentais

R E S O L V E:

I - Designar os servidores NEYDE DEL BRITO, CARLOS EDUARDO PLÁCIDO MILLS e MARLENE DE OLIVEIRA TEIXEIRA REGO, para sob a presidência da primeira, comporem a Comissão de Levantamento de Indicadores de Integração, considerando os aspectos:

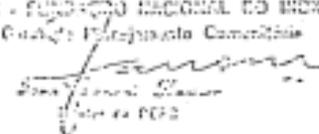
- definição dos pontos de ambigüidade/conflicto da Lei 6.501 em seus conceitos de tutelado e integrado;
- definição dos pontos do Estatuto do Índio, especificados nos artigos 7º, 9º e 4º (sétimo, nono e quarto);
- dirimir as dúvidas sobre o que é "índio integrado", "índio em vias de integração" e "índio não integrado", dado que a integração é um processo de conflito cultural com a sociedade envolvente;
- tais indicadores devem expressar necessariamente posição do índio na relação com essa sociedade.

II - Não há necessidade de justificar ou explicar os indicadores; basta listá-los dentro de seus principais grupos: étnicos, sociológicos, econômicos, lingüísticos e assim diante.

III - Estabelecer o prazo de 16 (dez) dias corridos, a contar do dia 26 de janeiro do ano em curso, para conclusão dos trabalhos.

Brasília, 26 de janeiro de 1.981

MINIST. FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍndIO
 Dept. Coord. Planejamento Comunitário


 Sua Excelência o Diretor
 do Departamento



MINISTÉRIO DA INTERIO
 FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍndIO - FUNAI
 Gabinete do Presidente

OFÍCIO Nº 070 /PRES

Brasília, 16 de fevereiro de 1981

Prezado Professor

Em atenção à carta s/nº, datada de 21/01/81, através da qual V.Sa. apresenta a esta Fundação, Relatório sobre um grupo étnico de remanescentes indígenas que se auto-denominam de Índios da Tribo Tinguí, localizado em Olho d'Água do Meio, no Município de Feira Grande-AL, e nos solicita que o mesmo venha a ser reconhecido pela FUNAI, temos a declarar o que segue:

- 1 - O "Relatório para a FUNAI sobre os Índios da Tribo Tinguí" é bastante suscinto, o que a nosso ver não é suficiente para que se reconheça uma comunidade como indígena;
- 2 - O relatório em causa não trata em profundidade determinados conceitos, consubstanciados em indicadores, tais como:
 - 2.1 - Indicadores apontados pela comunidade científica;
 - 2.2 - Indicadores apontados pelo Índio (sua identidade étnica);
 - 2.3 - Indicadores apontados pela sociedade nacional; e
 - 2.4 - Indicadores apontados pela FUNAI (órgão tutelar).

Ilustríssimo Senhor
 Professor Clovis Antunes Carneiro de Albuquerque
 MB. Professor Assistente de Antropologia da
 Universidade Federal de Alagoas
PAJUCARA - Maceió-AL

MINISTERIO DO INTERIOR
FUNDAÇÃO NACIONAL DO INDÍO - FUNAI

Assim sendo, segue, em anexo, a discriminação dos indicadores anteriormente mencionados, que julgamos será de grande valia para V.Sa., servindo de roteiro para elaboração de pesquisa junto à citada comunidade, com a finalidade de se caracterizar cientificamente a sua indianidade.

Agradecendo o interesse manifestado por V.Sa., no que concerne à problemática indígena, aproveitamos a oportunidade para reiterar nossos protestos de elevada estima e distinta consideração.

Victorio Servio Lejano
JOÃO CARLOS NOBRE DA VEIGA
Presidente-FUNAI



-ANEXO-

MINISTÉRIO DO INTERIOR
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍndIO - FUNAI

A) - Indicadores apontados pela comunidade científica

1 - Índio ou Indígena: A - Conceito

(situá-lo no tempo e no espaço físico)

- a. Origem do termo
- b. Emprego do termo
- c. Divergências do termo
- d. Denominações pejorativas (regionais)
- e. Denominações discriminatórias (sociedade nacional)

B - Caráter Histórico

- a. Origem étnica (teorias)
- b. Critério histórico
- c. Reconstrução histórica
- d. Contatos
- e. Tradições orais

C - Caráter Geográfico

- a. Distribuição territorial (áreas culturais)
- b. Meio-ambiente
- c. Demografia
- d. Migrações

1.2. - O Índio é portador de:

- a. cultura de origem pré-colombiana
- b. mentalidade primitiva (discriminação/regional)
- c. elementos culturais representativos
- d. elemento sócio-cultural específico e distintos da sociedade nacional
- e. características sociais a definir
- f. características biológicas, psíquicas e culturais indesejáveis.

Alb

MINISTÉRIO DO INTERIOR
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍndIO - FUNAI

1.3. - Caracteres Físicos:

Obs: "A mestiçagem fomenta uma ampliação no campo de variedade somática e psíquica e permite a aparição de novas e numerosas combinações de fatores que fazem mais flexíveis as qualidades hereditárias entre a nova população". (Juan Comas, Antropologia Física, p. 173)

1. Herança somatopsíquica
2. Herança biológica (único fator importante)
3. Racismo ou preconceito (biológica)
4. Portador de caracteres biológicos
5. Fatores genéticos
6. Grupos Sanguíneos (ABO)
7. Características qualitativas:
 - a. marcha nongônica ou sacral
 - b. forma ou perfil do nariz
 - c. pelos no corpo ou imberbe
8. Características pigmentares:
 - a. pele
 - b. cabelos
 - c. olhos
9. Medidas:
 - a. antropométricas
 - b. circunferenciais
10. Características métricas
11. Mestiçagem Índio X "branco" ou "civilizado"
Índio X negro

1.4. - Critério psicológico

- a. desajustamento psico-social
- b. mudanças de comportamento

21.

Arquivo
15A

B-Índice de taxa apontados pelo Índio (identidade étnica):

I-Identidade

- a-histórica
- b-latente
- c-negativa
- d-nao reconhecida pelos regionais
- e-identificação tribal
- f-dupla identificação étnica: pessoal ou individual
(e social ou coletiva)
- g-auto-identificação étnica

I.1-preservação de:

- a-crenças e costumes
- b-cultura (padrões culturais)
- c-características culturais próprias

I.2-resistência étnica:

- a-mudança
- b-assimilação de novos padrões
- c-ao sentimento tribal

I.3-características resultantes:

- a-do contato
- b-da aculturação
- c-da assimilação
- d-da integração
- e-da integração social
- f-da inadaptação a sociedade nacional
- g-do desequilíbrio psicofemocional

I.4-característica da organização social e política:

I.5-características da divisão social do trabalho:

- a-masculina
- b-feminina

MINISTÉRIO DO INTERIOR
FUNDAÇÃO NACIONAL DO INDEB - FUNAI

- 1.6. - Característica do sistema mágico-religioso
 - a. crenças ou práticas religiosas
 - b. cultos (formas diversificadas)
- 1.7. - Características das relações de parentesco
 - a. matrilinear ou uterina
 - b. patrilinear
 - c. bilateral
- 1.8. - Tipos de famílias
 - a. família elementar ou nuclear (unidade básica de estrutura social)
 - b. família composta (poligâmicas e poliândricas)
 - c. família extensa ou compacta
 - d. outras
- 1.9. - Caracteres linguísticos (critério cultural)
 - a. classificação linguística ou
 - b. grupos linguísticos
 - c. distribuição linguística (caráter geográfico)
- 1.10. - Habitação (característica da estrutura social)
 - a. formas e tamanho
 - b. tipos de construção (infra-estrutural)
 - c. número de casas
 - d. localização das casas na aldeia
- 1.11. - Atividades artísticas (arte indígena)
 - a. cerâmica
 - b. plumária
 - c. adornos
 - d. tecelagem
 - e. tatuagem
 - f. máscaras



MINISTÉRIO DO INTERIOR
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍndIO - FUNAI

- g. pintura corporal
- h. deformações corporais
- i. música
- j. dança
- k. projetos manufaturados

1.12. - Alimentação

- a. tipos e formas de cultivo e coleta
- b. alimentos prescritos
- c. formas de utilização
- d. alimentos proibidos
- e. pescaria
- f. caçadas
- g. bebidas (naturais e preparadas)
- h. tabus em geral
- i. ciclo anual das atividades de subsistência

C) - Indicadores ou conceitos apontados pela sociedade nacional

- 1. marginalização social
- 2. preservação e influência de estereótipos dos regionais
- 3. não reconhecimento da identidade "brasileira" do Índio
- 4. atitude etnocêntrica (dos regionais)
- 5. discriminação racial da sociedade nacional
- 6. marginalidade sócio-psicológica
- 7. marginalização pela sociedade nacional
- 8. discriminação da sociedade nacional

D) - Os indicadores apontados pela FUNAI

- a. critério histórico
- b. critério geográfico
- c. conceitos e divergências do termo Índio
- d. critério racial ou biológico
- e. critério legal ou jurídico
- f. critério cultural ou sócio-cultural
- g. critério relativo à mudança e reflexos no sistema de produção econômica

MINISTÉRIO DO INTERIOR
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO - FUNAI

- h. critério linguístico
- i. critério psicológico
- j. auto-identificação étnica
- k. dupla identificação
- l. identificação tribal
- m. identidade de caráter:
 - histórico
 - latente
 - negativo
 - não reconhecida pelos regionais
- n. critérios adotados de acordo com os níveis de integração à sociedade nacional

mb