



Quebrando preconceitos

subsídios para o ensino
das culturas e histórias
dos povos indígenas

Célia Collet

Mariana Paladino

Kelly Russo

Célia Collet

Mariana Paladino

Kelly Russo

Quebrando preconceitos

subsídios para o ensino
das culturas e histórias
dos povos indígenas



Copyright © Célia Collet, Mariana Paladino, Kelly Russo, 2013

Coordenação da coleção

Antonio Carlos de Souza Lima

Capa e projeto gráfico

Jorge Tadeu Martins da Costa

Revisão

Roberta Ceva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Angélica Ilacqua CRB-8/7057

Collet, Célia

Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas / Célia Collet, Mariana Paladino, Kelly Russo. – Rio de Janeiro : Contra Capa Livraria; Laced, 2014.

110p. : il. (Série Traçados, v. 3)

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-7740-152-9

1. Índios – Brasil 2. Antropologia 3. História 4. Índios – Cultura
5. Ensino I. Título II. Paladino, Mariana III. Russo, Kelly IV. Série

14-0049

CDD 980.4131

Índices para catálogo sistemático:

1. Índios da América do Sul – Cultura – Educação

Este livro foi integralmente financiado, em sua elaboração, editoração e impressão, pelo projeto *A Educação Superior de Indígenas no Brasil: avaliação, debate, qualificação, desenvolvido*, no âmbito do Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (Laced)/Setor de Etnologia/Departamento de Antropologia/Museu Nacional-UFRJ, com recursos da Fundação Ford (Doação nº 1110-1278), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio do Edital Universal 14/2011 (Processo nº 482199/2011-3), e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), como Bolsa Cientistas do Nosso Estado para o projeto *Intelectuais indígenas e formação de estado no Brasil contemporâneo: pesquisa e intervenção sobre a educação superior de indígenas no Brasil*, (Processo E-26/102.926/2011), todos sob a coordenação de Antonio Carlos de Souza Lima.

2013

Todos os direitos reservados a:

Contra Capa Livraria Ltda.

<atendimento@contracapa.com.br>

www.contracapa.com.br

Tel (55 21) 2507-9448 | Fax (55 21) 3435.5128

Laboratório de Pesquisas em Etnicidade Cultura e Desenvolvimento – Laced

Setor de Etnologia Departamento de Antropologia

Museu Nacional UFRJ

Quinta da Boa Vista s/nº São Cristóvão

CEP. 20940-040 – Rio de Janeiro – RJ

Tel : (5521) 2568-9642 r. 217

www.laced.etc.br

Sumário

Apresentação	5
1. Esclarecendo alguns conceitos importantes	11
2. Os índios estão acabando?	17
3. O índio verdadeiro é aquele que vive pelado na floresta?	29
4. Os índios falam tupi guarani, vivem em ocas e cultuam Tupã?	43
5. Os índios são preguiçosos e primitivos?	57
6. Muita terra para pouco índio?	75
Referências bibliográficas	95
Sugestões de sites sobre a temática indígena	101
Agradecimentos	107
Sobre as autoras	109

Apresentação

Este livro é produto de uma inquietação resultante de nossas pesquisas e de práticas docentes e de extensão universitária, ao apreender o modo como as culturas e as histórias indígenas são geralmente abordadas em sala de aula.

A partir de entrevistas com professores e da observação de aulas realizadas em diferentes estabelecimentos de ensino, percebemos que as atividades e os conteúdos que dizem respeito aos povos indígenas são não apenas muito limitados e restritos às efemérides escolares, mas também reprodutores de ideias ultrapassadas. Isto é, nos chamou a atenção – algo comprovado nos depoimentos coletados – o fato de que, ao se abordar a temática indígena nos dias de hoje, faz-se na escola praticamente a mesma coisa do que pessoas de 60 a 80 anos se lembram de ter aprendido quando crianças.

E o que foi que essas pessoas aprenderam e nossas crianças do século XXI ainda aprendem? O “índio” como um ser vinculado ao passado, com alguma presença significativa somente na formação da colônia e na constituição do “povo brasileiro”; o “índio” como um genérico, sem atentar para a diversidade cultural das mais de 305 etnias presentes em nosso país; o “índio” como alguém que vive na floresta, isolado e nu, subsistindo apenas da caça e da pesca, e aqueles que fogem desse padrão “já não sendo índios”; e o “índio” como ser preguiçoso, que ocupa muita terras e atrapalha o desenvolvimento da nação, entre outros estereótipos.

Tais ideias se refletem em atividades como pedir às crianças que se pintem e enfeitem de forma genérica e folclorizada, o que não representa nenhum povo indígena específico; que desenhem e realizem diversas atividades de português e matemática, tendo invariavelmente como referência esse índio genérico; que dançam e cantem canções de autores não índios, que mencionam questões muito vagas, relativas a algumas características das culturas indígenas; ou que repre-

sentam um índio romantizado, inexistente na realidade. São poucas as canções ou textos utilizados no âmbito escolar que mencionam lutas e demandas atuais dos povos indígenas, seus projetos de futuro e a importância e a contribuição de seus conhecimentos e práticas para o Brasil de hoje.

Por que acontece essa reprodução de estereótipos e equívocos sobre os povos indígenas no âmbito escolar, quando em outras áreas do conhecimento houve mudança significativa, se levados em conta os conteúdos curriculares de décadas atrás?

O pesquisador e professor Antonio Carlos de Souza Lima fala sobre a existência de um “arquivo colonial”,¹ ou seja, o que conhecemos sobre os índios ainda tem a ver com a visão construída pelo colonizador europeu. Foi nos primeiros séculos de contato entre europeus e povos indígenas das Américas que se gestaram as representações que os situam entre “aliados” ou “inimigos”:

Aos povos aliados caberia a virtude de serem os protointegrantes do protoBrasil, por defenderem as “terras portuguesas”. Aos inimigos foram reservadas as qualidades inversas, a de inconstantes, traiçoeiros, selvagens, tecnologicamente primitivos, perversos, demoníacos. Aprendeu-se isso na escola, desde o ensino fundamental, por muito tempo como os *tupis* e os *tapuias* (Souza Lima, 2005: 237).

Ainda de acordo com esse autor, uma categorização desse tipo, forjada pelos portugueses, nada nos diz sobre os indígenas, apenas sobre sua utilidade para a colonização. Atualmente, tais representações são reatualizadas na perspectiva dualista de pensar o “índio” ora como bom selvagem, ingênuo, protetor da natureza, ora como pessoa desordeira, preguiçosa, que reclama terras demais, constituindo-se num empecilho ao desenvolvimento do país. Tais representações são reproduzidas e reforçadas por instituições que gozam de muito poder, como a mídia. Tiram-se dos povos indígenas sua agência histórica, o reconhecimento de sua complexidade e a visibilidade da importância que têm ao longo da história do Brasil e na contemporaneidade.

Este livro pretende, assim, contribuir para o questionamento de tal visão deturpada, fornecendo subsídios para uma nova forma de abordar a temática indígena e a aplicação da lei n. 11.645/2008. Essa lei acrescentou à lei n. 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura da África e da

¹ “Usar a imagem do arquivo significa que estamos diante de um evento proveniente da grande tradição mediterrânea, um artefato cultural destinado a *conservar, guardar, classificar, ordenar, preservar*, retirando-o do movimento da história para estruturar uma narrativa que atende muito mais a quem controla o arquivo e às classificações que o organizam” (Souza Lima, 2005: 237).

cultura afro-brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e privados no país, o estudo da história e das culturas dos povos indígenas. Ambas as leis alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para atender ao reconhecimento e à valorização da diversidade étnica e cultural instituída pela Constituição Federal de 1988.

A contemplação da diversidade cultural e, mais precisamente, da presença dos povos indígenas e da cultura afro-brasileira no currículo escolar não deve ser entendida como uma concessão ou abertura resultante da democratização do país. Precisa ser compreendida antes como o resultado de uma longa luta dos movimentos negros e indígenas por visibilidade e reconhecimento.

A implementação desse novo dispositivo legal tornou prioritária a formação de professores capazes de oferecer um tratamento qualificado dessas temáticas, no sentido de superar as concepções estereotipadas presentes no senso comum a respeito dos povos indígenas como meio de combater o desconhecimento, a intolerância e o preconceito em relação a eles. Verificamos, no entanto, que elas raramente constam dos cursos de formação inicial de professores, sejam estes os de pedagogia ou as licenciaturas. Mais escassos ainda são os cursos de formação continuada de professores. As experiências que conseguimos detectar resultam de iniciativas de alguns grupos de pesquisa ou de laboratórios de determinadas universidades do país, que contam com poucos recursos e, em geral, são descontínuas.

As iniciativas governamentais para a formação continuada de professores nas temáticas relativas às culturas afro-brasileiras e indígenas ainda são insuficientes. Os recursos didáticos de que os professores dispõem para o ensino das histórias e culturas indígenas são ainda menores. Os livros didáticos dedicam pouca atenção a tais temáticas e em muitos casos, infelizmente, ainda reproduzem os estereótipos acima mencionados. Quanto aos livros e materiais “alternativos”, como aqueles produzidos por autores indígenas que se dirigem ao público infanto-juvenil, têm circulação e divulgação muito limitadas e, em sua maioria, são desconhecidos pelos professores.

Tal constatação constituiu-se em mais um incentivo para pensar a construção de nosso livro e reunir fontes e sugestões de textos, filmes, sites e propostas de atividades que se encontram dispersas ou pouco sistematizadas. Procuramos estabelecer uma conexão entre os conteúdos da academia – muito avançados nas pesquisas sobre povos indígenas, mas demasiado complexos para um leitor não especializado – e aqueles trabalhados no currículo escolar.

Sua publicação se tornou possível graças ao financiamento do projeto “Educação Superior de Indígenas: avaliação, debate, qualificação”, coordenado pelo professor Antonio Carlos de Souza Lima. Esse apoio foi fundamental, pois nossa

intenção era construir um texto de livre acesso ao professor e não obrigatoriamente adquirido, em razão dos limitados subsídios didáticos existentes para o ensino da história e das culturas indígenas na educação básica.

Cabe chamar a atenção para a importância da abordagem da temática indígena na sala de aula não apenas porque ela é uma questão “politicamente correta” ou porque “os índios são nossas raízes”, mas também pelo fato de que existem hoje graves situações de conflito, discriminação e violência sofridas pelos povos indígenas. Isso envolve todos nós (índios e não índios), uma vez que diz respeito à intolerância ao diferente e à manutenção de ideologias (evolucionistas, integacionistas, racistas) que deveriam estar superadas num estado dito democrático. Defendemos, pois, a ideia de que é preciso educar, sobretudo as crianças e os jovens, para a construção de um olhar crítico sobre a conformação da nação brasileira e as relações de desigualdade nela existentes.

À luz dessas reflexões, procuramos organizar os capítulos do livro com base em alguns preconceitos que nos pareceram mais comuns no universo escolar. Tal como o professor José Ribamar Bessa Freire no artigo “Cinco ideias equivocadas sobre os índios”,² partimos de preconceitos e estereótipos, com o intuito de discuti-los e, assim, oferecer elementos que contribuam para sua desconstrução. No decorrer do livro, propomos reflexões sobre as ideias implícitas nesses discursos, bem como seus equívocos ou nuances. Com nossa iniciativa, gostaríamos ainda de auxiliar a prática do professor, sugerindo atividades a serem trabalhadas com os alunos em cada um dos níveis de ensino existentes.

Cabe salientar que a elaboração de atividades não deve servir como uma “receita” a ser aplicada. Deve, em vez disso, sugerir pistas para que o professor crie e recrie atividades e projetos com seus alunos. É importante esclarecer também que, embora tenhamos associado conteúdos e recursos didáticos a segmentos de ensino específicos, os professores podem, eventualmente, adotá-los ou readequá-los para serem utilizados em outros níveis.

As atividades apresentadas neste livro foram sugeridas por nós; por professores da educação básica que participaram dos cursos de formação continuada que temos coordenado sobre a temática aqui proposta; pelos estudantes indígenas que compõem o Programa de Educação Tutorial Comunidades Indígenas da Universidade Federal do Acre;³ e ainda pelos bolsistas e colaboradores do Núcleo

² Disponível em http://www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/Cinco_ideias_equivocadas_sobre_indios_palestraCENESCH.pdf.

³ Tal programa, coordenado por Célia Collet, tem como objetivo o incentivo à formação e à afirmação de estudantes indígenas na Universidade Federal do Acre, por meio de atividades de ensino, extensão e pesquisa.

de Educação Continuada da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Por fim, cabe destacar que algumas sugestões de atividades se baseiam no uso de diferentes materiais disponíveis na internet (em sites acessados entre março e junho de 2013) ou de fácil acesso público. Temos consciência de que a internet é dinâmica e do risco de que algumas das páginas indicadas podem tornar-se indisponíveis, mas entendemos que os professores têm como recriar as propostas temáticas de trabalho aqui descritas. Com nossas indicações, esperamos contribuir para que eles se sintam desafiados a utilizar diferentes linguagens em seu trabalho com a temática indígena em sala de aula: livros, vídeos, músicas, clipes, artigos, fotografias, depoimentos, reportagens e entrevistas, entre outros meios que contribuam para uma prática criativa e interdisciplinar.

Esclarecendo alguns conceitos importantes

Para começar a discussão, consideramos necessário abordar alguns conceitos que se mostrarão fundamentais, ao falar sobre a temática indígena com os alunos. Conceitos, aliás, bastante complexos, que adquirem diferentes usos e sentidos, segundo os contextos históricos, grupos ou segmentos da população que os utilizam.

Vejamos, primeiro, os conceitos de *índios*, *indígenas*, *tribos* e *povos indígenas*.

Muitas vezes, em eventos ou cursos de formação de professores, costuma-se perguntar: “É correto falar em *índios*? Qual é o conceito que se deve utilizar?”

Sabemos que o conceito de *índio* provém de um equívoco: o fato de os colonizadores europeus, em sua chegada ao continente americano, acharem que estavam na Índia e estenderem de forma genérica a denominação para todos os habitantes que encontraram vivendo nesse território.

A denominação *indígena* significa, segundo os dicionários de língua portuguesa, “nativo, pessoa natural do lugar ou do país em que habita”. Apesar de parecer mais correta do que o termo *índios*, é importante destacar que também se trata de uma categoria trazida de fora, isto é, pelo colonizador ou não indígena. Antes da chegada dos europeus, a população nativa não tinha um nome para designar-se como coletivo. Cada povo ou etnia tinha sua própria denominação, que a distinguiu das demais.

Alguns povos têm duas ou mais denominações: a autodenominação, ou seja, o modo como um grupo se chama ou se refere a si mesmo, e um nome que lhe foi dado por outros povos, em geral vizinhos, com base em certas características ou imagens que tinham a respeito dele. Por exemplo, a etnia mais populosa da Amazônia, conhecida como Tikuna, autodenomina-se Magüta, mas povos do tronco

tupi que conviviam com eles chamavam-nos de Tikuna,¹ e assim foram registrados e divulgados por missionários nos séculos XVII e XVIII, bem como ainda são conhecidos até os dias de hoje.

Mas isso quer dizer que, se queremos apropriar-nos de uma visão mais crítica e atualizada sobre tais populações, não devemos utilizar os termos *índios* e *indígenas*? Só devemos referir-nos a cada etnia no singular?

Não necessariamente. De modo distinto ao ocorrido em outros países da América Latina, principalmente Bolívia, Venezuela e Argentina, onde se rejeitam as categorias *índios* e *indígenas*, reivindicando-se a denominação *povos originários* ou *nações originárias*, no Brasil não se verificou esse processo. Houve uma reapropriação ou ressignificação dos nomes genéricos que, ao longo da história do país, tiveram sentido pejorativo e foram associados a modos de vida pouco “civilizados”.

O movimento indígena, surgido na década de 1970, decidiu que era importante manter, aceitar e promover as denominações genéricas como forma de fortalecimento da identidade conjunta e de união na luta por direitos comuns. As mais de 305 etnias existentes hoje no Brasil, apesar de todas as diferenças e especificidades verificadas entre elas, também têm muitas características em comum, entre as quais se destaca a vinculação com o território, que é, como se verá, muito complexa e diferente daquela própria ao sistema capitalista. Não por acaso, a principal luta pela qual se constituiu o movimento indígena brasileiro foi a reivindicação junto ao Estado do reconhecimento das terras tradicionalmente ocupadas por eles.

Desse modo, consideramos importante que o professor fale com seus alunos a respeito das lutas e reivindicações do movimento indígena, sem perder de vista as inúmeras diferenças existentes entre as etnias em suas formas de organização, na economia, no sistema de crenças e religiosidade, nos rituais e festas, e nos conhecimentos, entre outros aspectos.

E o termo *tribo*? Este, sim, está errado, quando utilizado como sinônimo de povo ou etnia indígena. Em antropologia, o conceito de tribo designa um tipo de organização social associado ao nomadismo e a um tipo de chefia que possui prestígio e consegue mobilizar pessoas principalmente a partir da guerra ou com finalidades específicas, mas não possui poder permanente (Fausto, 2000). Estudos arqueológicos comprovam que, antes da colonização europeia, nem todos

¹ O nome próprio dessa etnia é *Magüta*, que quer dizer, em sua língua, “povo pescado por Yoi”, o que remete ao seu mito de criação, no qual um dos heróis culturais (*Yoi*) pesca num igarapé, utilizando uma isca de macaxeira, os *Magüta*. Deles descenderam os atuais integrantes da etnia. Em língua tupi, o nome Tikuna significa “nariz preto” e alude ao fato de eles pintarem o rosto com jenipapo.

os grupos indígenas existentes no atual território brasileiro estavam organizados como tribos. Havia também sistemas políticos mais complexos, como os *cacicados*. O conceito genérico de tribo, portanto, não é adequado para analisar todas as formas de organização política indígena, sendo mais correto o uso do conceito de etnia ou povo indígena.

“Quem pode ser chamado de indígena?” e “Como a gente sabe quem é indígena?” são duas outras perguntas comumente feitas pelas pessoas. Em relação a elas, é importante destacar que a ideia de que se pode identificar o indígena com base na posse de certos traços físicos (por exemplo, ter cabelo preto e liso, e pouco pelo no corpo), culturais (como falar uma língua indígena, utilizar “roupa de índio” e não utilizar tecnologia ocidental) ou de hábitat (viver na floresta) está ultrapassada. Como veremos nos próximos capítulos, associar identidade indígena a tais características é um equívoco ou estereótipo, pois os povos indígenas, como as demais sociedades, são dinâmicos e criativos. Embora mantenham práticas e conhecimentos ancestrais, recriam e incorporam saberes e tecnologias de outras tradições, e nem por isso perdem sua identidade indígena.

Quanto à língua, apesar de esta constituir um traço fundamental de identidade, alguns povos, em decorrência dos processos de evangelização e civilização sofridos, foram obrigados a deixar de falá-las e, aos poucos, esqueceram-nas. Por exemplo, à exceção dos Fulni-ô, os povos indígenas do Nordeste, os primeiros a sofrer os embates da colonização europeia, não falam mais a língua nativa, somente o português. Continuam, todavia, a ser reconhecidos como índios por outros povos que falam suas línguas originárias. Atualmente, há também uma considerável população indígena vivendo em cidades ou em áreas rurais, mas fora de seus territórios tradicionais. Na maioria dos casos, não por opção, mas devido à pressão de frentes de expansão econômica. Mesmo assim, muitos grupos mantêm ligação com seus territórios, retornando sobretudo para festas e rituais importantes, nos quais renovam e fortalecem os sentimentos de pertença e identidade.

Em síntese, os traços físicos e culturais considerados em sua forma material ou essencialidade não definem quem é ou não indígena. O mais aceitável hoje é a autodenominação, isto é, a pessoa reconhecer-se pertencendo a um determinado povo e ser reconhecida por seus membros como tal.

A seguir, lê-se a definição da Organização das Nações Unidas que foi redigida em consenso com povos indígenas de diferentes partes do mundo:

[...] as comunidades, os povos e as nações indígenas são aqueles que, contando com uma continuidade histórica das sociedades anteriores à invasão e à colonização que foi desenvolvida em seus territórios, consideram a si mesmos distintos de outros setores da sociedade, e estão decididos a conservar, a de-

envolver e a transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua identidade étnica, com base de sua existência continuada como povos, em conformidade com seus próprios padrões culturais, as instituições sociais e os sistemas jurídicos (citado em Baniwa, 2006: 27).

Nessa definição, torna-se claro que o mais significativo é o sentido de identidade e de continuidade histórica com as sociedades anteriores à colonização, levando-nos assim ao conceito de *identidade*, muitas vezes também utilizado de maneira equivocada.

Quando se pensa em identidade, ela é em geral associada a alguma coisa transmitida pelo sangue ou nascimento, a algo inerente a uma pessoa ou grupo social, isto é, algo que os define como tal e que pareceria estar em sua “essência” de modo fixo, dado de uma vez por todas. Essa concepção é entendida pelos antropólogos nos termos de uma perspectiva *substancialista*, sendo questionada atualmente não somente por esses especialistas, mas também por diversos estudiosos das ciências humanas de modo geral.

Nos dias de hoje, a visão mais aceita é a de que a identidade é *relacional* e, portanto, *construída e mutável*, sendo adquirida ou assumida no confronto com grupos ou pessoas diferentes. Deve, portanto, ser compreendida à luz de sua produção em locais históricos e institucionais específicos, como discurso e como prática. Assim, símbolos distintivos de um grupo ou povo que, segundo o senso comum, o caracterizariam como tal – por exemplo, o uso de cocares entre indígenas – devem ser entendidos como resultado das relações e confrontos estabelecidos com outros grupos, como forma de marcar diferenças e estabelecer limites (ou fronteiras).

Essa perspectiva da identidade é chamada de *construtivista*. Fredrik Barth (1969), um estudioso do tema, destaca que importa estudar não o conteúdo cultural da identidade, e sim os mecanismos de interação que, usando a cultura de maneira estratégica e seletiva, mantêm ou questionam as “fronteiras coletivas”.

E por falar em *cultura*, como esse conceito deve ser entendido?

Em 1952, Alfred Kroeber e Clyde Kluckhohn, antropólogos norte-americanos, fizeram um levantamento das definições de cultura presentes na literatura antropológica e identificaram 164 definições diferentes. Imagine-se agora... Não obstante as diferenças teóricas, os antropólogos compartilham a ideia de que *cultura* se refere a processos sociais adquiridos independentemente da herança biológica, isto é, de que são comportamentos aprendidos.

Seu caráter histórico e cumulativo também é consenso, embora muitos antropólogos critiquem o uso genérico que o conceito de cultura tem adquirido ao longo do tempo, ao designar o modo de vida de um povo, como se fosse

um objeto facilmente identificado e delimitado. Outro aspecto questionado é a abordagem estática, que desconsidera as mudanças e clivagens de gênero, idade, geração e classe social existentes nas sociedades. Assim, muitos antropólogos contemporâneos sugerem que se trabalhe com processos de circulação de significados, com ênfase no caráter não estrutural, dinâmico e complexo daquilo que se chama *cultura*.

Consideramos importante que o professor, embora não trabalhe diretamente tais definições com seus alunos, possa compreendê-las, incentivando o questionamento das visões estereotipadas sobre os povos indígenas e os processos de identidade.

Os índios estão acabando?

Quem no Brasil já não escutou essa frase? Apesar de equivocada, ela ainda é muito comum em nosso país e está relacionada aos diversos tipos de violência que os povos indígenas têm sofrido ao longo de nossa história. Violências físicas e simbólicas.

A colonização do Brasil fez com que grande parte deles tivesse enormes perdas populacionais em razão de doenças e conflitos. Estudiosos mostram que, durante os dois primeiros séculos da colonização, a taxa de depopulação foi brutal. Guerras, expedições para a captura de escravos, epidemias e a fome dizimaram os povos indígenas (Cunha, 1992; Fausto, 2000).¹ Processos históricos posteriores também geraram profundas transformações em suas culturas e modos de organização social, mas isso não significa que os índios estejam acabando. Na verdade, esse tipo de discurso relaciona-se a uma determinada imagem sobre os povos indígenas e sobre seu lugar ou papel na sociedade brasileira, imagem essa construída pelos setores dominantes ao longo da história do país.

Segundo Beatriz Perrone-Moisés, a legislação e a política da coroa portuguesa em relação aos povos indígenas do Brasil colonial distinguiram os índios *aldeados* e *aliados* dos índios *bárbaros* ou *inimigos* (Perrone-Moisés, 1992). Essa distinção redundou num tratamento igualmente distinto. Aos primeiros foi garantida a liberdade ao longo de toda a colonização. Deles dependiam o sustento (produção de gêneros de primeira necessidade e trabalho nas plantações dos colonizado-

¹ A política de concentração da população em aldeias praticada por missionários e pelos órgãos oficiais favoreceu a ocorrência de epidemias, como as de varíola, sarampo, coqueluche, catapora, difteria, gripe e peste bubônica. Fausto, por exemplo, destaca que, em 1562, uma epidemia consumiu em três meses cerca de 30 mil índios na baía de Todos os Santos (Fausto, 2000: 70–1).

res) e a defesa da colônia (constituição do grosso dos contingentes de tropas de guerra contra inimigos, tanto indígenas quanto europeus). Já aos índios inimigos reservou-se a escravidão, ou seja, àqueles que resistiam aos aldeamentos e não se submetiam às políticas da colônia. Essa distinção, como chama a atenção Antonio Carlos de Souza Lima (2005), perdura no imaginário até os dias de hoje.

Visões e discursos positivos e negativos sobre os povos indígenas estiveram em confronto ao longo desses séculos, com a coexistência das visões assimilacionista² e romântica³ dos índios (Pacheco de Oliveira & Freire, 2006). Esta pregaria a necessidade de *isolamento* dos povos indígenas, a fim de manter seu estado de *pureza*, bem como a *tutela* como forma de proteção.

O fato é que muitas pessoas buscam uma imagem do índio original, *puro*, ao qual se atribui autenticidade, isto é, a condição de índio verdadeiro. Essa imagem de um índio atrelado ao passado e a uma condição estática e imutável não surgiu por acaso. Muito foi feito, principalmente por meio de políticas públicas, para que se valorizasse esse índio romântico, irreal e intocável, e se desprezassem os indígenas reais, aqueles que lutaram e ainda lutam por interesses e projetos diferenciados, valendo-se de estratégias complexas e criativas.

Assim, desde a colonização do Brasil, políticas de Estado vêm sendo executadas no sentido de *assimilar* os indígenas à sociedade brasileira e *anular* sua identificação étnica. De fato, até a Constituição Federal de 1988, a legislação existente entendia os indígenas como uma *categoria transitória*, que mereceria proteção do Estado até que eles adquirissem os “hábitos e costumes dos brasileiros”. Tal perspectiva mudou com essa Constituição, que garante aos povos indígenas o direito de manter suas formas de organização social, costumes e tradições diferenciadas.

Considerados os argumentos acima, sustentamos que esse índio idealizado, romântico, construído por livros, pela imprensa e por políticas governamentais não está acabando. Ele nunca existiu! Os indígenas “de verdade” são muito diferentes

² O *assimilacionismo* constitui uma ideologia e uma política voltadas para a absorção dos grupos ou minorias, de modo a impor uma hegemonia político-cultural e fazer com que percam suas características distintivas. Para um Estado como o brasileiro, que começava a ser construído, o *assimilacionismo* era percebido como condição da criação de valores e sentimentos nacionais, solidez política, paz social e desenvolvimento econômico.

³ No século XIX, com a influência do romantismo, movimento artístico, político e filosófico que se caracterizou como uma visão de mundo contrária ao racionalismo, o índio foi exaltado como símbolo cultural do Brasil. Construiu-se então o estereótipo do “bom selvagem”, que já circulava entre filósofos e pensadores iluministas no século anterior. A expressão literária que consagrou a imagem do índio como ícone de liberdade e independência, e também símbolo de nacionalidade foi chamada, no Brasil, de *indianismo*. O representante mais significativo desta vertente literária em prosa foi José de Alencar, com os romances *Iracema* e *O guarani*, ao passo que Antonio Gonçalves Dias se destacou na poesia.

dessa imagem e também entre si, seja por sua diversidade cultural ou por diferenças ligadas à colonização, como se verá nos próximos capítulos deste livro.

Outro ponto importante a considerar é o próprio dinamismo das sociedades indígenas. Como qualquer outro povo, elas estão em constante transformação. A ideia de que seriam *sociedades sem história* ou *sociedades congeladas no tempo*, pelo fato de não mudarem da mesma forma que as sociedades ocidentais, é parte de uma perspectiva etnocêntrica.⁴

Importa ressaltar igualmente que nenhuma cultura é passiva. Toda cultura é ativa para interpretar o que vem de fora dela, apropriando-o a partir de suas próprias características. Desse modo, os povos indígenas também têm modos específicos de ressignificar o que apreendem da sociedade brasileira. O uso de roupas e aparatos tecnológicos, ou o simples fato de utilizarem energia elétrica não constituem indícios de que os índios estão acabando.

É mais fácil percebê-lo em relação às nossas próprias culturas e identidades. Vivemos como viviam os brasileiros de 150 anos atrás? Deixamos de ser brasileiros por esse motivo? Por jogarmos o futebol inventado na Inglaterra ou usarmos tênis norte-americanos?

Se queremos incluir a temática indígena em nossas práticas em sala de aula, é importante procurarmos ir além das aparências: o significado desses objetos é dado em conformidade com as características das diversas culturas. Tal como nós usamos um arco como decoração e não para caçar, ou uma panela de barro para colocar flores e não para cozinhar, os indígenas entram em contato com costumes, objetos e instituições brasileiras, e deles se servem de acordo com seus próprios valores, recriando tanto suas culturas específicas quanto a dos “brasileiros”.

De fato, a população indígena, em vez de extinguir-se, está aumentando no território brasileiro. Na tabela a seguir, nota-se o aumento do número de indígenas no país nas últimas três décadas:

População indígena no Brasil

1991	—	294.131
2000	—	734.127
2010	—	817.963

Fonte: IBGE (2010)

⁴ O etnocentrismo é a perspectiva que considera a própria cultura ou sociedade como padrão de comparação para o julgamento dos costumes e práticas de outras culturas e sociedades, atribuindo-se valorização negativa a tudo que se afasta desse padrão.

Os dados do Censo 2010 indicam também alguns motivos para esse crescimento populacional, embora, para entendê-los, sejam necessárias análises mais aprofundadas, em particular porque se modificou a metodologia do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) entre 2000 e 2010. Os principais fatores que explicariam tal situação são estes: o nascimento de novos indígenas, a diminuição de sua mortalidade e o maior número de pessoas e comunidades em processo de “resgate cultural e étnico”, lutando para serem reconhecidas como indígenas.

Conquistas como a demarcação das terras e o acesso (ainda precário) a programas de saúde afetaram diretamente o aumento da taxa de nascimento e a diminuição da taxa de mortalidade. É preciso, entretanto, ressaltar que muitos povos ainda lutam pela demarcação de suas terras e que a situação da saúde indígena é insatisfatória. A mortalidade infantil indígena apresenta níveis muito superiores à média nacional (Ministério da Saúde, 2011). Por exemplo, em 2005, enquanto o índice de mortalidade infantil brasileira era de 24, para a população indígena essa taxa era de 59,1, ou seja, quase duas vezes e meia maior (Baniwa, 2006).

A despeito de, atualmente, o Estado brasileiro contar com programas voltados para a saúde indígena, esses programas ainda não possuem um mínimo de eficiência:

Os dados do Inquérito Nacional de Saúde e Nutrição ratificam situação de insegurança alimentar e nutricional desses povos: mais de 26% dos menores de cinco anos de idade apresentam déficit de peso/estatura crônico (padrão OMS, 2006). As informações disponíveis revelam situação nutricional desigual em relação aos dados da população geral, com elevadas prevalências de desnutrição entre crianças e a presença de obesidade, hipertensão e diabetes entre adultos (Ministério da Saúde, 2011).

Outro fato a ser considerado no aumento da população indígena é o processo conhecido como *etnogênese*, que alude ao fenômeno de reconhecimento de povos outrora considerados extintos. Trata-se de povos que, ao longo da história, para se protegerem da violência das políticas de colonização e assimilação, ocultaram sua identidade indígena e, num contexto mais favorável aos direitos indígenas, principalmente após a Constituição de 1988, passaram a lutar, sobretudo na região Nordeste, por seu reconhecimento junto tanto à sociedade quanto ao Estado brasileiro.

Para concluir, o preconceito de que *os índios estão acabando* se deve, em grande parte, à ideia de que, em sua maioria, os indígenas contemporâneos não correspondem ao estereótipo que a sociedade brasileira construiu sobre eles. Por fugirem a esse padrão, pressupõe-se a sua extinção.

Que tal conhecer agora algumas sugestões de atividades que discutam esse preconceito em sua escola?

Sugestões de atividades

... Objetivos

Discutir a afirmação preconceituosa de que os indígenas estão em via de desaparecimento. Apresentar dados mais recentes sobre o crescimento da população indígena brasileira, relacionando-os com a luta dessas populações pelo direito à saúde, ao território e a uma vida digna. Desconstruir o estereótipo do índio romântico, que nega o dinamismo cultural.

... Educação infantil e Ensino fundamental (1º, 2º e 3º anos)

Atividade 1 – *Trabalhando o crescimento populacional indígena*

Fazer, com papel pardo e papéis coloridos, o mapa abaixo. Conforme se pode observar nas fotos, há nove bonequinhos emendados e colados no centro do mapa.

Inicia-se a atividade com os bonequinhos fechados, chamando a atenção para o tamanho da população indígena na época da colonização: mais de 5 milhões por todo o Brasil. Em seguida, abrem-se os bonequinhos de três em três, a fim de mostrar o crescimento populacional indígena de 1991 a 2010. As crianças devem perceber que a população dobrou de 1991 a 2000, e triplicou de 1991 a 2010.





Por fim, conversar com as crianças sobre ameaças aos povos indígenas (doenças, perda de terras, assassinatos, preconceito etc.) e, em seguida, sobre como o crescimento populacional foi retomado a partir de lutas por seus territórios e direitos relacionados à saúde e à educação.

Atividade 2 – *Discutindo as mudanças culturais*

Pedir aos alunos para trazer de casa fotos dos avós ou bisavós. Cabe ao professor, contudo, fazer uma pesquisa prévia de imagens antigas. Após mostrá-las às crianças, deve solicitar que estas apresentem as suas e enfatizar que não se vê nas fotos os mesmos hábitos, roupas e objetos de hoje. Em seguida, deve mostrar, com exemplos extraídos das fotos, que a cultura é dinâmica. Não termos os mesmos costumes de nossos antepassados não nos torna menos brasileiros ou menos descendentes deles. Ocorre a mesma coisa com os indígenas: estão se transformando, não desaparecendo.

... Ensino fundamental (4º a 7º anos)

Atividade 1 – *Indígenas nos municípios brasileiros*

Discutir com os alunos a tabela de crescimento populacional apresentada no texto deste capítulo. O que os alunos pensam sobre esse crescimento? Achavam que a população indígena estava diminuindo ou aumentando?

Em seguida, assistir ao vídeo do IBGE encontrado em <http://indigenas.ibge.gov.br/video> e conversar sobre a mudança de metodologia ocorrida no Censo de 2010 e suas conseqüências. Discutir igualmente os dados apresentados no vídeo sobre a população indígena no Brasil, recorrendo ao mapa do IBGE disponível em <http://indigenas.ibge.gov.br/mapas-indigenas>, no qual se encontra o número de indígenas por município. E, com a ajuda dos alunos, localizar quantos indígenas de seu município estão na zona urbana e quantos na chamada zona rural (se não tiver acesso à internet em sala de aula, o professor pode gravar ou imprimir previamente esse mapa). Ao conversar com eles, fazer perguntas como estas: Conhecem algum indígena? Que informações têm sobre eles? Pode-se realizar uma visita a essa população para uma pesquisa mais detalhada?

Por fim, retomar a comparação entre os censos de 1991, 2000 e 2010, utilizando as informações deste capítulo para analisar os dados de seu município e outros pelos quais os alunos se interessem (região, país etc.).

Atividade 2 – *Resistências e lutas indígenas*

Obter em sites (CIMI, ISA, FUNAI), cujas referências se encontram no item “Para saber mais” ao fim deste capítulo, ou em jornais e revistas reportagens sobre a violên-

cia imposta aos povos indígenas pelo Estado brasileiro (construção de hidrelétricas e estradas em terras indígenas, precariedade dos serviços de saúde e educação, negação de direitos fundamentais etc.) e por outros setores da população (fazendeiros, posseiros etc.). Com base nessas informações, pesquisar com os alunos as demandas e as estratégias de luta e resistência desses povos, debatendo tanto os interesses em jogo nas tentativas de destruir os povos indígenas, com destaque para os modos pelos quais a mídia apresenta essas tentativas, quanto a constante resistência e luta destes povos. Por fim, solicitar uma redação sobre o assunto.

Atividade 3 – *Entre a fé e a espada*

Assistir ao programa de TV *Entre a fé e a espada*, disponível em http://tvescola.mec.gov.br/index.php?option=com_zoo&view=item&item_id=4783, no qual se conta, com o auxílio de bonecos, a história da violência vivida pelos indígenas na Amazônia.

Após o filme, discutir com os alunos a resistência desses povos ao processo de colonização, sendo interessante ressaltar uma narrativa que explique a colonização, relacionando-a ao fato de os indígenas terem escolhido a espada de madeira e os brancos, a de ferro, como simbolização de uma superioridade unicamente bélica. Além disso, pode-se criticar o uso da palavra *tribo* no vídeo, de acordo com o que já foi comentado.

... Ensino fundamental (8º e 9º anos), Ensino médio e Educação de jovens e adultos

Atividade 1 – *Resistência indígena na história do Brasil*

Analisar a gravura *Índios defendem-se através de guerrilhas* (1835), de João Maurício Rugendas, em que se retrata a resistência indígena, chamando a atenção para a desigualdade das armas em cada um dos lados.

Em seguida, tomando como base o livro *A presença indígena na formação do Brasil* (2006), de João Pacheco de Oliveira e Carlos Augusto da Rocha Freire, dividir a turma em três grupos, ficando cada um deles responsável pela apresentação de uma parte do livro sobre a resistência indígena: grupo 1: Brasil Colônia (: 51–60); grupo 2: de 1755 a 1910, (: 83–93); e grupo 3: pós-Constituição de 1988 (: 187–204).

O professor pode ter como apoio para essa aula a leitura do segundo capítulo do livro *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje* (Baniwa, 2006: 56–85).



João Maurício RUGENDAS. *Índios defendem-se através de guerrilhas* (1835)

Atividade 2 – Resistência indígena contemporânea

Ler o primeiro capítulo, “Índios: passado, presente e futuro”, do livro *Cadernos da TV Escola. Índios no Brasil* (MEC, 2001: 7–8) e discutir com os alunos a violência sofrida pelos povos indígenas no Brasil e suas estratégias de resistência. O professor pode ter como apoio para esta aula a leitura do terceiro capítulo do mesmo livro, “O despovoamento do Brasil e a ampliação da fronteira”, a fim de discutir com os alunos a falsa ideia de que o Brasil era um território despovoado. Na aula de geografia, pode-se questionar que muito do que foi tratado como “vazio demográfico” era, na verdade, território indígena.

Em seguida, assistir com os alunos ao filme *São Paulo: a terceira margem Pankararu* (São Paulo, 2009), dirigido por Marcos Alexandre dos Santos Albuquerque e produzido pela Associação SOS Comunidade Indígena Pankararu. Disponível em <http://www.inarra.com.br/2009/08/24/sao-paulo-a-terceira-margem-pankararu/>, sua sinopse é esta:

Oriundos do estado de Pernambuco, os Pankararu começaram a migrar para a capital paulista em busca de trabalho e fugindo da violência do campo. Em 1994, fundaram uma associação para pressionar os órgãos públicos e conseguir apoio de entidades privadas na efetivação de seus direitos. Como forma de legitimar suas demandas políticas e construir um elemento de visibilidade para sua condição de indígenas, ao fundarem sua associação, os Pankararu também passaram a organizar apresentações de um importante elemento de sua cultura religiosa: a máscara de dança Praiá. O vídeo aborda a construção dessas máscaras e sua presença na cidade de São Paulo, mostrando como a visão estereotipada que a sociedade nacional tem do indígena é utilizada de forma contra-hegemônica pelos próprios Pankararu. Ao se inserirem em espaços culturais, com o pretexto de tais apresentações, eles dão visibilidade às suas demandas e constroem um espaço de mobilização étnica.

Por fim, valendo-se do texto e do filme, debater com os alunos as diferentes formas de resistência dos povos indígenas, inclusive a migração para centros urbanos, em busca de melhores condições de vida.

Atividade 3 – Identidade indígena: o orgulho de ser índio

Conversar com os alunos sobre identidades nacionais, regionais, étnicas e outras, ressaltando a importância do orgulho e da valorização das mesmas.

Propor a leitura do item 1.3, “Identidade indígena: o orgulho de ser índio”, do livro *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje* (Baniwa, 2006: 38–43) e assistir ao décimo episódio da série *Índios no Brasil TV escola*, “Nossos direitos” (17 min.), disponível em <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=86>

Por fim, realizar um debate enfocando a importância da valorização da identidade e da cultura indígenas no aumento demográfico dos povos indígenas, seja pelo ressurgimento daqueles povos que, por muito tempo, tiveram vergonha e medo de se autodeclararem indígenas, seja pela relação com as lutas políticas que levaram a conquistas de direitos relacionados a saúde, terra e educação, com reflexo direto no incremento populacional.

Atividade 4 – Índios isolados

Perguntar para os alunos se eles pensam que, no mundo de hoje, há sociedades isoladas. A partir das respostas dadas, mostrar que existem grupos indígenas no

Brasil que utilizam o isolamento como estratégia de resistência. Chamar a atenção para o fato de muitos deles já tiveram alguma forma de contato com não indígenas, o que pode ser percebido por sua persistência em se manterem isolados e também pelo uso de alguns objetos industrializados.

Exibir o filme *Corumbiara*, dirigido por Vincent Carelli, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=UCNaZznDzRg>.

Para esta atividade, o professor pode ter como apoio o item 1.6, “Índios isolados ou índios resistentes”, do livro *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje* (Baniwa, 2006: 51–55).

Pensando por disciplina

Geografia – trabalhar, com base nos dados do Censo, o contexto e os motivos do crescimento populacional indígena; realizar a Atividade 4, sobre índios isolados; e criticar a ideia de territórios indígenas como vazio demográfico.

História – trabalhar a violência contra os indígenas e a resistência dos povos ao longo da história do Brasil.

Educação artística – confeccionar os bonequinhos representativos do crescimento populacional.

Português – solicitar uma redação após a exibição e o debate dos filmes.

Para saber mais

BANIWA, Gersem. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Série Via dos Saberes, n. 1. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/textos-on-line/>

BESSA FREIRE, José Ribamar. “Cinco equívocos sobre a cultura indígena brasileira”. Disponível em <http://www.conexaoaluno.rj.gov.br/especiais-19f.asp>. Acesso em 17 de fevereiro de 2013

_____. “Índios: namoro etnodigital no ciberterritório”. Disponível em <http://pib.socioambiental.org/pt/noticias?id=82643>. Acesso em 17 de junho de 2013.

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

GARNELO, Luiza & PONTES, Ana Lúcia (orgs.). *Saúde indígena: uma introdução ao tema*. Coleção Educação para Todos. Brasília: MEC–Secad, 2012. Disponível em http://www.trilhas-deconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoIET15_Vias05WEB.pdf.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO (MEC). *Cadernos da TV Escola. Índios no Brasil*. Brasília: MEC–Seed/SEF, 2001. Disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001985.pdf.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. “Plano Nacional de Saúde 2012–2015 (proposta a ser submetida ao CNS)”. Brasília, 2011.

PACHECO DE OLIVEIRA, João & FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. *A presença indígena na formação do Brasil*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoIET13_Vias02WEB.pdf.

Sites

Conselho Indigenista Missionário – Cimi
www.cimi.org.br

Fundação Nacional do Índio – Funai
www.funai.gov.br

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE
<http://indigena.ibge.gov.br>
ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Caracteristicas_Gerais_dos_Indigenas/pdf/Publicacao_completa.pdf

Instituto Socioambiental – ISA
www.socioambiental.org.br

O índio verdadeiro é aquele que vive pelado na floresta?

Será que o indígena que vive na cidade e usa celular e computador deixou de ser indígena? Se você acha que sim, talvez seja hora de dar uma paradinha para pensar melhor nessa história...

De acordo com o último Censo do IBGE, de 2010, cerca de 900 mil indivíduos se autodeclararam indígenas no Brasil. Também de acordo com esse Censo, estão presentes em todos os estados do país. Vivem em territórios indígenas, mas também fora deles, tanto na área rural quanto em pequenas ou grandes cidades, como Manaus, Boa Vista, Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Brasília. É importante lembrar ainda que, embora uma porcentagem considerável de indígenas se encontre na região amazônica, o segundo maior contingente populacional está localizado na região Nordeste, onde há, em vez de florestas, outras paisagens, como o Cerrado, praias e áreas urbanas.

Muitos desses indígenas completam seus estudos fora de suas comunidades de origem e vários circulam por diferentes espaços e contextos no país e no exterior. Ademais, é crescente o número de organizações não governamentais (ONGs) coordenadas por indígenas que captam recursos da cooperação internacional para promover ações dentro ou fora do país. Desde os anos 1990, têm surgido várias organizações lideradas por indígenas de diferentes etnias que atuam em defesa dos direitos dessas populações no Brasil e no exterior, entre as quais podem ser lembradas a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro – Foirn (<http://www.foirn.org.br>), a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira – Coiab (<http://www.coiab.com.br>) e a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – Apib (<http://blogapib.blogspot.com.br>)

Em geral, essas organizações estão situadas em capitais e centros urbanos do país. É importante, portanto, lembrar que existe uma grande variedade de situa-

ções indígenas, das quais o “viver na floresta” é apenas uma. E mesmo quando se vive num dos territórios indígenas (para sermos mais específicos do que a vaga ideia de “floresta”), o contato com outros povos indígenas, com pesquisadores e com moradores das cidades vizinhas, e o crescente acesso às tecnologias de comunicação e informação tornam insustentável a ideia de que *índio é quem vive pelado na floresta*.

Não se deve, com efeito, subestimar a importância dessa lembrança, uma vez que, a despeito de os dados disponíveis indicarem tal diversidade dos povos indígenas, ainda é muito forte a concepção de que os “verdadeiros” indígenas são aqueles que não “teriam perdido sua cultura”, como se esta fosse um bem fixo, imutável e que não se transforma com o tempo e as dinâmicas sociais.

Um brasileiro que aprende outras línguas, usa calça jeans e toma Coca-Cola deixa de ser brasileiro? Nossa vida de hoje é a mesma que nossos avós viveram? Por que podemos mudar, ter contato com novas tecnologias, com bens e hábitos oriundos de diferentes contextos, mas as populações indígenas precisam estar “paradas no tempo” e isoladas para que sejam reconhecidas como tais?

Como já mencionado, toda cultura é dinâmica. Não existe cultura imóvel. Nem a nossa, nem a dos povos indígenas. Em outras palavras, a identidade cultural de um povo não se constrói numa situação de isolamento. Ao contrário, adquire sua forma quando confrontada com povos ou grupos diferentes, razão pela qual irá se modificar e transformar. Nesses termos, a identidade cultural deve ser entendida não como algo imanente, natural, e sim à luz de condicionantes históricos e contextos específicos.

Quanto aos povos indígenas, havia antes da colonização um contexto de intensa troca e mistura. Por exemplo, o povo Tikuna, que vive na região amazônica, costumava trocar o curare (poderoso veneno produzido por eles) por vasilhas de cerâmica, terçados, machados, outros utensílios de metal e inclusive ouro em pó não só com outros povos indígenas da região, como também com missionários e comerciantes não indígenas desde o século XVII. E esse veneno era tão valioso, que alguns missionários costumavam utilizá-lo para pagar a mão de obra de indígenas!

Do mesmo modo que essas relações de intercâmbio fortaleciam tais populações antes da chegada dos europeus, as trocas estabelecidas hoje são fundamentais para o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas. Atualmente, diversos povos indígenas situados no território brasileiro negociam e se articulam com grupos indígenas e não indígenas dentro e fora dele, renovando e ressignificando aspectos culturais e tradições que lhes são próprios, de acordo com seus interesses e sua visão de mundo. Tal intercâmbio e o dinamismo que lhe é intrínseco levam a uma maior visibilidade e ao aumento do poder de negociação das diferentes organizações e dos grupos indígenas que lutam por reconhecimento e em defesa de seus direitos no Brasil.

É importante, de todo modo, ter em mente que tais relações entre diferentes povos e indivíduos também se dão em situações de desequilíbrio de poder. Os contatos entre os povos indígenas e a sociedade brasileira, por exemplo, estão inseridos num contexto de desigualdade social e econômica, como o demonstra a relação de tutela que se confere às populações indígenas que vivem em território brasileiro.

Tanto no período imperial quanto, posteriormente, no período republicano, estabeleceu-se um enquadramento jurídico envolvendo a tutela civil para os povos indígenas, isto é, um instrumento clássico do direito individual que buscou incorporar os índios ao ordenamento jurídico nacional. A ideia de “incapacidade” dos povos originários é explícita no Código Civil Brasileiro de 1916:

Art. 6º – São incapazes, relativamente a certos atos, ou à maneira de os exercer:

I – os maiores de 16 (dezesseis) anos e os menores de 21 (vinte e um) anos;

II – os pródigos;

III – os silvícolas.

Parágrafo Único. Os silvícolas ficarão sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais, o qual cessará à medida que se forem adaptando à civilização do País.

Como se lê, os silvícolas, termo pejorativo para se referir aos indígenas, eram incapazes juridicamente tanto quanto um menor de idade. E apesar de conquistas significativas no reconhecimento dos direitos dessas populações, tal ideia, como sugere Ana Valéria Araújo, ainda ronda de modo significativo as discussões sobre o tema:

[...] um dos temas centrais hoje é justamente o da capacidade civil dos índios e as consequências da alteração do atual sistema tutelar. Há propostas que pretendem o fim da tutela e da conceituação dos índios como relativamente incapazes, sem descurarem da necessidade de um tratamento diferenciado em razão de suas peculiaridades culturais, estabelecendo inúmeros mecanismos de proteção no que diz respeito às relações com particulares e com o próprio Estado. Porém estas propostas de substituição do instituto da tutela têm sido bastante combatidas a partir do argumento de que a Funai – criada justamente para fazer o papel de tutor – ficaria condenada ao desaparecimento com o fim do instituto, deixando os índios desprotegidos, embora [...] praticamente todas as propostas aumentem enormemente as competências do órgão indigenista, o que lhe dá possibilidades concretas de reaparelhamento, inclusive com a rea-

lização de concursos para a contratação de quadros qualificados, montagem de uma nova estrutura de fiscalização etc. (Araújo *et alii.*, 2006: 55).

Ainda segundo Araújo, a Constituição de 1988 é reconhecida como a mais progressista da história do país. No que tange à questão indígena, em particular, a atuação de lideranças comunitárias foi fundamental durante o processo constituinte para o reconhecimento de seus direitos. Essas lideranças aproveitaram a enorme visibilidade desse processo para expor as demandas de suas populações. Tal movimentação interna, somada às modificações surgidas no cenário internacional, levou a uma nova normatividade: a sociedade brasileira passou a reconhecer-se como multicultural e plurilíngue, contando com um novo quadro jurídico para a regulamentação das relações entre o Estado e os povos indígenas. Dito de outro modo, o Estado brasileiro mudou seu discurso integracionista para reconhecer o direito à prática de formas culturais próprias, cabendo à União não somente proteger, como também fortalecer a diversidade outrora negada. Isso, todavia, não impediu que a configuração jurídica de tutela ainda esteja em vigor.

Em maio de 2011, por exemplo, a liderança indígena Azelene Kaingáng não pôde participar do Fórum Permanente da Organização das Nações Unidas sobre a defesa dos direitos indígenas porque a direção da Funai não autorizou seu afastamento do país. A seguir, reproduzimos um trecho da carta em que ela narra o acontecido:

Durante os mais de dez anos em que participo dos fóruns internacionais de defesa dos direitos indígenas, nunca me foi negado o direito de afastamento do País e fiquei surpresa e indignada com esta decisão da direção da Funai, que, infelizmente, me comunicou tal decisão quando já não havia mais tempo para providenciar e pensar em outra forma de participar [...]. Ainda assim, tentei argumentar com a direção, mas foi em vão, porque o que está em jogo não é minha simples participação no FP [Fórum Permanente], mas está prevista a minha participação em dois eventos paralelos nas Nações Unidas, onde eu falaria da questão da violação do direito à consulta pelo Estado brasileiro na questão de Belo Monte, a decisão da CIDH sobre o tema e a reação do Estado brasileiro à posição da Comissão Interamericana de Direitos Humanos (cf. <http://www.indiosonline.net/negado-afastamento-do-pais-para-participacao-indigena-na-onu/>).

Essa é mais uma prova de que a defesa da própria autonomia é uma luta constante para essas populações, seja para terem reconhecidos os seus direitos, seja para manterem aqueles já conquistados.

De volta à nossa sala de aula, você se lembra da imagem dos livros de História do Brasil que congela os indígenas no século XVI? Pois é, como se pode perceber, essa imagem estática não tem relação com os indígenas de hoje quer pela transformação que sofreram, quer pelas mudanças que promovem dentro e fora de suas comunidades. Pretender definir quem é indígena ou não com base numa identidade fixa e ligada ao passado, que não respeita a autonomia das populações indígenas para se definirem e redefinirem no decorrer de suas histórias, significa reproduzir um olhar discriminatório e perigoso. Muitas vezes, esse olhar acaba por negar a esses indivíduos e às suas comunidades o acesso a direitos fundamentais, como o de ir e vir, ou o de se expressar com liberdade. Professor, mãos à obra: fique atento para que a reprodução desse preconceito não ocorra no espaço escolar!

Sugestões de atividades

... Objetivos

Reconhecer a identidade indígena como uma construção dinâmica, rompendo com estereótipos e preconceitos que fazem da temática indígena algo pertencente ao passado colonial, e discutir de que modo essas populações transformam suas realidades na defesa de direitos, tal como os não indígenas brasileiros.

... Educação infantil e Ensino fundamental (1º, 2º e 3º anos)

Atividade 1 – *As muitas caras da criança indígena no Brasil*

Preparar um cartaz com fotos de crianças indígenas de diversos povos em diferentes contextos, como manifestações de protesto, em aldeias e em cidades, com diversos tipos de vestimentas, utilizando aparelhos eletrônicos etc. Para conseguí-las, basta fazer uma pesquisa no site Google, escolhendo a opção de pesquisa de imagens e selecionando aquelas mais representativas, ou buscá-las diretamente em páginas de organizações indigenistas, como Instituto Socioambiental (www.isa.org.br), Vídeo nas Aldeias (www.videonasaldeias.org.br) e Oca Digital (<http://ocadigital.art.br>), no site Indioeduca (www.indioeduca.org.br) ou na galeria de fotos da Fundação Nacional do Índio (<http://www.funai.gov.br/>).

Apresentar as imagens e destacar que, apesar das diferentes situações selecionadas, todas as crianças são indígenas. Pedir para que os alunos escolham uma

das fotografias apresentadas e construam uma história coletiva sobre ela, tendo como base algumas indicações prévias, como estas: a que povo pertence? Em que região do país vive? Fala ou não a língua indígena? Vive num território indígena ou numa cidade?

Em seguida, destacar o que seria o cotidiano dessa criança indígena e o que ela poderia ter em comum ou de diferente em relação à rotina das crianças da turma, bem como explorar a imaginação destas e, sempre que possível, situar o contexto real de sua etnia. Para isso, ao realizar a pesquisa de imagens, é preciso informar-se a respeito das fotografias escolhidas!

Atividade 2 – Jeito de aprender

Ler para as crianças o texto “Jeito de aprender”, disponível no site do Instituto Socioambiental (<http://pibmirim.socioambiental.org/como-vivem/aprender>). Trata-se de uma descrição da vida cotidiana de crianças indígenas que, ao observar os mais velhos, aprendem a viver.

Em seguida, exibir o vídeo *Sal da terra tupinambá*, no qual um menino tupinambá fala sobre as diferenças entre viver na aldeia (na roça) e na cidade (na rua), e que pode ser acessado em <http://www.bahiadoc.com.br/videos/viewvideo/37/videos/o-sal-tupinamba.html>.

Por fim, incentivar os alunos a ilustrarem como seria a vida de crianças indígenas que vivem em aldeias e a das que vivem em cidades, sublinhando tanto as semelhanças quanto as diferenças entre elas.

Atividade 3 – Muitos povos, muitas histórias!

Entrar na página do Instituto Socioambiental (www.socioambiental.org.br) e acessar o link “Povos Indígenas Brasileiros”, para escolher um deles, de preferência uma etnia que viva na mesma região que a da escola. Pesquisar algumas características fundamentais desse povo, como sua produção material/artesanal, sua língua, o que come, como vive, os hábitos e a relação que mantém com a aquisição de novas tecnologias. Aproveitar para selecionar algumas imagens, colando-as em folhas de cartolina para a construção de um mural a ser exposto na escola ou num blog na internet. Finalizar a aula com a lembrança de que existem mais de 300 povos indígenas no país e que só se contou a história de um único povo, procurando despertar nas crianças o desejo de conhecer outras povos indígenas brasileiros.

Atividade 4 – Caranguejo não é peixe!

Cantar com as crianças a canção popular infantil *Caranguejo não é peixe*, perguntando quem já viu um caranguejo, e exibir o vídeo *Caranguejo tem que crescer*, disponível no site do Instituto Socioambiental (<http://pibmirim.socioambiental.org/node/10280>) ou do projeto Senha Verde (<http://www.senhaverde.com.br/por/aderley.html>).

Discutir o vídeo com as crianças e contar um pouco da história de Aderley, um menino guarani, chamando a atenção para o modo como ele se relaciona com o ambiente em que vive. Para Aderley e seus parentes, é preciso ter cuidado com o manejo das espécies que vivem em seu território. Em seguida, relacionar essa preocupação com a cena do vídeo em que ele conta como é importante deixar em paz os pequenos caranguejos, para que eles possam crescer e reproduzir-se. Só os caranguejos adultos devem ser pegos.

Por fim, incentivar as crianças a procurar informações a respeito de outros povos, para saber como lidam com o meio ambiente em que vivem.

... Ensino fundamental (4º a 7º anos)

Atividade 1 – Os muitos indígenas brasileiros

Preparar a sala de aula antes de a turma chegar. Colocar músicas realizadas por povos indígenas – caso não se tenha um cd com compositores indígenas, é possível utilizar as músicas disponíveis na coletânea *Cantando as culturas indígenas*, disponível no site <http://www.iteia.org.br/audios/cantando-as-culturas-indigenas> – e espalhar fotos de cinco povos indígenas pelas paredes da sala de aula. As imagens devem estar coladas em papéis de cinco cores diferentes, com cada cor identificando um dos povos escolhidos.

A turma deve ser dividida em cinco grupos, de modo que cada um desses grupos tenha uma cor e imagens de um povo específico. Cada grupo conversará sobre as imagens que tem em mãos – Que tipo de curiosidade surge a partir dessas imagens? O que gostariam de saber sobre as pessoas ou materiais fotografados? –, anotando numa folha as perguntas que gostariam de fazer e os temas sobre os quais gostariam de aprofundar seus conhecimentos, de acordo com as pessoas e demais imagens presentes nas fotos selecionadas.

Enquanto os grupos discutem, a professora deve caminhar entre os alunos, ajudando-os seja a definir as informações que gostariam de obter, seja a elaborar as perguntas sobre os povos indígenas enfocados.

Ao final da aula, a professora comunica que os grupos deverão fazer uma pesquisa sobre os povos retratados, com o auxílio de uma breve ficha entregue a cada um deles com a indicação de informações básicas – nome, população, localização de seu território etc. – e do site onde deverão buscar as respostas para as perguntas elaboradas pelo próprio grupo.

Tanto a professora quanto os alunos podem obter essas informações no site do Instituto Socioambiental (www.socioambiental.org.br). A pesquisa deve ser apresentada após um prazo estipulado pelo professor e, a partir de então, a turma poderá organizar uma exposição com os trabalhos elaborados.

Importante: para que essa atividade funcione, é fundamental que o professor faça uma pesquisa prévia e encontre imagens que despertem a curiosidade das crianças.

Atividade 2 – *Tudo muda, tudo se transforma*

Para exemplificar que também a cultura indígena é dinâmica, exibir o vídeo *Das crianças Ikpeng para o mundo* (disponível em <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>), no qual quatro crianças ikpeng apresentam sua aldeia. Com graça e leveza, elas mostram suas famílias, brincadeiras e festas, ou seja, o modo como vivem em sua aldeia, comparando-o com o modo como seus avós viviam. O vídeo é uma “vídeocarta”, ou seja, as crianças apresentam e também fazem perguntas, para que crianças de outras comunidades respondam como são seus costumes, suas famílias etc.

Após o vídeo, conversar com os alunos sobre o dinamismo de toda cultura. Assim como nós mudamos, os indígenas mudam com o tempo, de acordo com os diferentes contextos em que se encontram, com as histórias de contato etc. Nessa conversa, é importante ressaltar que as crianças ikpeng sempre mencionam como seus avós realizavam certas atividades, ou seja, mostrar para os alunos que, apesar das mudanças ocorridas, chama a atenção o conhecimento aprofundado que as crianças ikpeng têm sobre os hábitos e os costumes de seus avós, o que mostra que a tradição continua a ser transmitida oralmente, bem como mantida na memória das gerações mais novas.

Deve-se, assim, provocar a reflexão de que nossa identidade é uma construção dinâmica e discutir com os alunos como nossos avós viviam. Do mesmo modo como nós vivemos hoje? O que é diferente e o que permanece? Assim como mudamos o modo de viver, não é possível pensar que os povos indígenas estão parados no tempo, vivendo da forma como viviam quando os primeiros europeus chegaram ao Brasil.

Em seguida, estimular os alunos a escrever uma carta-resposta para as crianças ikpeng, em que contem sobre suas atividades cotidianas e as comparem com o que seria o cotidiano vivido por seus pais ou avós.

Para concluir, distribuir a letra da música *Somos Tupinambá*, encontrada após a seção “Para saber mais”. Lê-la com a turma e explicar que foi escrita por dois adolescentes tupinambá, cujo povo ocupava parte considerável da costa brasileira no século XVI, até ser considerado extinto pelos estudiosos dos séculos XIX e XX, e que hoje há grupos que se reconhecem como membros desse povo, principalmente na Bahia. Em seguida, exibir o videoclipe *Somos Tupinambá*, feito pelo coletivo Oca Digital, disponível no endereço: http://www.youtube.com/watch?v=UL6kCQpBq_I.

... Ensino fundamental (8º e 9º anos), Ensino médio e Educação de jovens e adultos

Atividade 1 – Índios na cidade

Conversar com os alunos sobre o que sabem a respeito dos povos indígenas brasileiros. Escutar suas opiniões e dúvidas, procurando identificar as características que servem de base para a construção de preconceitos e afirmações genéricas. Por exemplo, em face da afirmação de que “os índios moram nas florestas”, pode-se perguntar: “Será que *todos* vivem em florestas ou territórios indígenas?”, assim como, diante da asserção “eles vivem em ocas”, questionar: “Isso quer dizer que quem não vive mais na oca, deixou de ser índio?”

Após essa etapa, dividir a turma em grupos e distribuir o texto: “João da Páscoa – um índio pankararu”, capítulo do livro: *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais* (Clam, 2009), entregando a cada um dos grupos um conjunto de perguntas sobre o seu conteúdo. As perguntas devem aproximar as histórias contadas por João da Páscoa das histórias de tantos outros brasileiros que migraram pelo país em busca de uma vida melhor. É importante estimular os estudantes a discutir em grupo as próprias experiências ou as de familiares.

Assistir ao filme *Eu venho do mundo* (2008, 15 min), dirigido por Marcos Alexandre dos Santos Albuquerque e Edson Nakashima, e produzido por ambos, por Maria dos Dores Conceição P. do Prado e pela Associação SOS Comunidade Indígena Pankararu, cuja sinopse é esta:

Eu venho do mundo narra a organização autônoma dos povos indígenas que vivem na cidade de São Paulo. São Paulo é hoje a quarta maior cidade do mundo e, em seu processo de transformação, segue recebendo um grande número de grupos étnicos de diversos estados do Brasil. A maior parte dessa população é

vítima de invasores de seus territórios tradicionais e de uma política nacional que beneficia o agronegócio e as empresas multinacionais. Vindos principalmente do Nordeste do Brasil, os povos indígenas somam hoje na grande São Paulo quase 60 mil pessoas. De forma autônoma, ao longo da década de 1990, e, principalmente a partir de 2008, essa população vem se organizando em associações, a fim de pressionar os órgãos públicos, visando ao cumprimento da gama de direitos indígenas garantidos nas Constituições paulista e federal, além de acordos e convenções internacionais dos quais o Brasil é signatário.

Ao final, debatê-lo com os alunos da turma.

Atividade 2 – Indígenas digitais

Exibir o vídeo *Indígenas digitais* (<http://www.indioeduca.org/?p=141>) e conversar com os alunos sobre como eles utilizam as novas tecnologias de comunicação e informação, comparando-as com o que se vê no vídeo. Discutir a importância desses recursos para que os povos indígenas divulguem, de maneira autônoma, suas opiniões, demandas e denúncias, e consigam novos encontros e parcerias.

Depois disso, dividir a turma em grupos para a realização de pesquisas na internet, sugerindo endereços eletrônicos de organizações indígenas (consultar as sugestões feitas na parte final deste livro), blogs, sites e redes sociais, como YouTube e Facebook. Caso a escola não tenha laboratório de informática com acesso à internet, esta atividade pode ser feita com reportagens e imagens levadas para a sala de aula, e/ou pesquisas na biblioteca escolar.

Cada grupo deve apresentar posteriormente as informações encontradas e o professor, ressaltar as diferenças entre o que os alunos pensavam sobre os povos indígenas antes da atividade e o que descobriram sobre como esses povos se representam e discutem a sua situação no Brasil contemporâneo.

Atividade 3 – Hip hop guarani

Exibir a entrevista feita com o grupo de rap guarani kaiowá Bro MC's (disponível no site <http://www.youtube.com/watch?v=DV91uRs2CDg>), em que seus integrantes relatam suas lutas e as discriminações que enfrentam.

Após a exibição, conversar com a turma a respeito do que os jovens guarani têm de semelhante e de diferente em relação aos jovens não indígenas, bem como os desafios a serem enfrentados por uns e outros.

Depois disso, distribuir para os alunos fragmentos da música *Eju Orendive*, criada por esse grupo de rap guarani. Ler com eles a letra da música (encontre-se parte dela ao final deste capítulo) e exibir o seu videoclipe em guarani, com legendas em português, encontrado em <http://www.youtube.com/watch?v=oLbhGYfDmQg>.

A partir dessa música, os alunos, divididos em grupos, deverão fazer uma canção que relacione a história de luta dos povos indígenas com suas histórias particulares e as dificuldades enfrentadas pelos jovens brasileiros não índios. Cada grupo deve ter liberdade para escolher o estilo musical que quiser. Pode-se ainda propor à turma reunir as canções num cd ou dvd, a ser divulgado entre os demais professores e alunos da escola.

Pensando por disciplina

História, Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Geografia – Pode-se discutir a construção da imagem do índio no período do romantismo no Brasil e a diversidade de situações vivenciadas pelos povos indígenas na atualidade. Outra possibilidade é abordar o tema dos índios isolados e discutir as consequências do contato para as sociedades indígenas e seus impactos ambientais.

Há alguns planos de aulas disponíveis no portal do professor do MEC. Sugerimos aqueles disponíveis nestes endereços: portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=22311; portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=40865; e portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnica.html?id=37307.

Educação Física – Existem diferentes jogos e brincadeiras praticados por povos indígenas, inventados ou não por eles. Pode-se discutir a falsa imagem “congelada” dos indígenas, mostrando-se a diversidade dos esportes que praticam, os Jogos Indígenas e sua história, assim como a trajetória de indígenas que se tornaram atletas profissionais em diferentes esportes ou a paixão de várias etnias pelo futebol e a seleção brasileira.

Há no YouTube vídeos sobre os Jogos Indígenas, que já se encontra em sua décima segunda edição, e no site do Ministério dos Esportes o livro *Jogos e culturas indígenas: possibilidades para a educação intercultural na escola*, organizado por Beleni Grando (cf. <http://esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/cedes/jogosCulturasIndigenas.pdf>).

Para saber mais

ARAÚJO, Ana Valéria *et alii*. *Povos indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Série Via dos Saberes n. 3. Disponível em http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET14_Vias03WEB.pdf

BANIWA, Gersem. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Série Via dos Saberes, n. 1. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/textos-on-line/>

BARTH, Fredrik. *Grupos étnicos e suas fronteiras* [1969]. São Paulo: Editora da Unesp, 1998, 5ª ed.

BESSA FREIRE, José Ribamar. “Cinco equívocos sobre a cultura indígena brasileira”. Disponível em <http://www.conexaoaluno.rj.gov.br/especiais-19f.asp>. Acesso em 17 de fevereiro de 2013

_____. “Índios: namoro etnodigital no ciberterritório”. Disponível em <http://pib.socioambiental.org/pt/noticias?id=82643>. Acesso em 17 de junho de 2013.

CENTRO LATINO-AMERICANO EM SEXUALIDADE E DIREITOS HUMANOS (CLAM). *Gênero e diversidade na escola. Formação de professora/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-raciais*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/ Clam, 2009. Disponível em http://www.e-clam.org/downloads/GDE_VOL1-versaofinal082009.pdf

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

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

FERREIRA, Andrey Cordeiro. “Tutela e resistência indígena: etnografia e história das relações de poder entre os Terena e o Estado brasileiro”. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007. Disponível em http://teses.ufrj.br/PPGAS_D/AndreyCordeiroFerreira.pdf

GERLIC, Sebastián (org.). *Índios na visão dos índios: somos patrimônio*. Salvador: Thydêwá, 2011. Disponível em http://www.ipac.ba.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/somos_patrimonio.pdf

PACHECO de OLIVEIRA, João (org.). *A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, 2004.

PACHECO DE OLIVEIRA, João & FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. *A presença indígena na formação do Brasil*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET13_Vias02WEB.pdf.

PANKARARU, Maria. “Entrevista com a primeira indígena brasileira a concluir um curso de doutorado no Brasil”. Disponível em <http://www.conexaofutura.org.br/videos-do-conexao/integracao-indigena>.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. "Os povos indígenas na invenção do Brasil: na luta pela construção do respeito à pluralidade". In: LESSA, Carlos (org.). *Enciclopédia da brasilidade: autoestima em verde amarelo*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005, p. 218–31. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/017%20antonio%20carlos%20de%20souza%20lima.pdf>.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de & BARROSO-HOFFMANN, Maria (orgs.). *Além da tutela: bases para uma nova política indigenista III*. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, 2002. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/livros/alem-da-tutela-iii/>

... **Música Somos Tupinambá**, Oca Digital

Disponível em http://www.youtube.com/watch?v=UL6kCQpBq_I

É, nós somos Tupinambá
É, nós somos Tupinambá

Vimos com essa luta
E não vamos perder
Lutando todo mundo,
Temos como vencer

É, nós somos Tupinambá
É, nós somos Tupinambá

A luta é grande
A luta é sagrada
Mas com fé em Tupã
Vencemos qualquer parada

... **Fragmentos do rap Eju Orendive, Bro MC's Guarani Kaiowá**

Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=oLbhGYfDmQg>

Aqui meu rap não pára
Aqui meu rap está apenas começando
Eu faço por amor
Escute por favor

Não sei o que se passa na sua cabeça
O grau da sua maldade
Não sei o que você pensa
Povo contra povo, não pode se matar
Levante a sua cabeça

Chego e rimo rap guarani kaiowá
Você não consegue me olhar
E se me olha não consegue me ver
Aqui é o rap guarani kaiowá
Chegando para revolucionar

Vamos todos nós, índios, festejar
Vamos mostrar para os brancos
Que não há diferença
E podemos ser iguais

Aquele boy passou por mim
Me olhando diferente
Agora eu mostro pra você
Que eu sou capaz e eu estou aqui
Mostrando pra você
O que a gente representa
Porque aqui tem índios sonhadores!

Agora te pergunto, rapaz
Por que nós matamos e morremos?
Em cima desse fato a gente canta
Índio e índio se matando
Os brancos dando risada

Por isso estou aqui para defender meu povo
Represento cada um, então.

Venha com nós, nessa levada
Nós te chamamos pra revolucionar
Aldeia unida, mostra a cara!

Os índios falam tupi guarani, vivem em ocas e cultuam Tupã?

Durante um curso de formação continuada, uma professora do ensino fundamental de uma escola pública do Rio de Janeiro descreveu nos seguintes termos como a temática indígena costumava ser abordada na escola onde trabalhava:

Todo Dia do Índio é a mesma coisa: fazemos com as crianças um cocar de penas coloridas, elas pintam o rosto, fazem “uh-uh-uh” pela escola, e também damos exercícios com o tema do índio, como, por exemplo, “ligue o indiozinho à sua oca” ou “conte quantos indiozinhos estão na canoa”, coisas assim [risos]. Sei que essa temática deveria ser muito melhor abordada, mas a gente não tem muito tempo, né? Fica difícil e terminamos repetindo essa fórmula falha ano após ano...

Pois é, a falta de tempo e também de informação termina por reforçar preconceitos, estabelecendo uma espécie de *índio genérico*, que nega a identidade cultural de centenas de povos indígenas existentes em nosso país. Nem todos os índios falam tupi, vivem em ocas ou cultuam Tupã. Nem todos usam canoa e nenhum grupo cultural brasileiro faz “uh-uh-uh”, com a mão na boca, como costuma ser feito nas escolas! Não existe esse coletivo homogêneo denominado “índios”. Aliás, falar em povos indígenas é estar aberto e disposto a conhecer uma imensa diversidade cultural.

No Brasil, existem 305 povos diferentes e cada um deles possui formas de organização política, social e cultural próprias. Também possuem línguas específicas: são mais de 200 as línguas indígenas faladas no país. Apesar de tamanha

diversidade, sabemos pouco sobre ela e tendemos a colocar todas essas ricas histórias num mesmo pacote, que só parece ser lembrado no igualmente genérico Dia do Índio.

Em vez de um modelo homogêneo de “índios”, existem Xavante, Guarani, Kaiapó, Ashaninka, Pataxó, Xukuru, Kuikuro, Terena e muitos outros povos. Suas identidades são dinâmicas e forjadas na relação com outros povos, indígenas e não indígenas. Ao reconhecer a existência de diferentes povos, identificamos centenas de culturas, cada uma das quais com uma forma específica de organização social: povos que habitam em florestas e outros no Cerrado; que vivem da pesca ou da caça; cujas musicalidades são diversas; que têm tipos de moradia e modelos familiares distintos etc.

Os Xavante, por exemplo, que vivem no Cerrado mato-grossense, orgulham-se de ser exímios caçadores, mas não se espere muito quando saem para pescar de barco, porque provavelmente não terão o mesmo êxito que os Kuikuro, do Alto Xingu. Estes são conhecidos, entre outras características, por serem navegadores habilidosos, pescarem com facilidade e conhecerem como ninguém os mistérios dos rios de sua região. Os Kuikuro, em compensação, enfrentariam dificuldades no Cerrado...

Algo semelhante ocorre em relação às línguas indígenas: cada povo possui uma língua própria e a comunicação entre povos diferentes não é fácil. Para dar um exemplo: os Kaiapó, povo do Alto Xingu, falam uma língua do tronco linguístico Macro-Jê, ao passo que os Guarani falam uma língua pertencente ao tronco Tupi. A diferença entre essas duas línguas é comparável àquela existente entre o português e o alemão, ou seja, ninguém se entende. Os Kaiapó, no entanto, podem estabelecer um nível mínimo de comunicação com representantes do povo Xerente, uma vez que ambos falam línguas de um mesmo tronco linguístico.

E o que são troncos linguísticos? Os povos indígenas costumam ser agrupados por afinidades linguísticas. A linguística é a disciplina que analisa as línguas, procurando organizá-las em famílias e troncos, de modo a desvendar origens comuns e divergências que surgiram com o passar do tempo. A língua portuguesa, por exemplo, faz parte de um tronco linguístico de origem latina, assim como o espanhol e o italiano. Com as línguas indígenas, acontece algo semelhante.

No Brasil, foram identificados três grandes troncos linguísticos entre as línguas indígenas: *Tupi*, *Macro-Jê* e *Karib*. Além destes, foram repertoriadas também algumas famílias linguísticas e línguas isoladas, ou seja, línguas que não possuem qualquer semelhança com as demais, como é o caso daquela falada pelos Tikuna. Trata-se de línguas portadoras de poesia, música, ideias e tecnologias, entre outros saberes. Assim, a diversidade delas precisa ser considerada em toda a sua riqueza, como nos alerta a linguista Bruna Franchetto:

Assim como não há um índio genérico, mas muitas etnias indígenas distintas, também não há apenas uma língua indígena. E elas não são idiomas, são línguas no sentido pleno do termo, como qualquer outra língua falada no mundo. Não existem línguas mais pobres ou mais ricas; línguas com poucas palavras ou com vocabulário extenso; línguas sem gramática, ou com gramática simples, em oposição a línguas com gramáticas complexas; ou língua com sons esquisitos e outras com sons normais. Não existe língua primitiva. Toda língua é completa e rica, servindo plenamente para todos os usos que dela se possa fazer (2001:10).

Por isso, reduzir ou acabar com o preconceito e a discriminação exige a busca de informações corretas e atualizadas, que despertem nas pessoas a curiosidade de descobrir quem são esses povos que vivenciam culturas tão diversas. Apesar do pouco tempo, o professor pode recorrer a músicas, histórias, imagens, sites e filmes para discutir e aprender com seus alunos um pouco mais sobre tais formas diferenciadas de organizar e lidar com o mundo. Apresentar e conhecer povos específicos, suas brincadeiras e histórias, em lugar de apenas recorrer a um modelo genérico de indianidade.

Essa nova postura do professor exige uma mudança em atitudes cotidianas: interessar-se por esses “outros” indígenas com respeito e abertura para aprender com eles, assim como eles têm aprendido a se relacionar conosco e entre si, na tentativa de organizar um movimento indígena mais forte.

Desde a chegada dos europeus, esses diferentes povos precisaram mudar tradições e ampliar seus costumes em face do desconhecido, travando novas alianças e relações entre si. Eles perceberam que compartilham uma mesma história de colonização e exploração, razão pela qual, juntos, procuram construir uma identidade comum (“ser índio”), visando, estrategicamente, à conquista de direitos e a uma participação ativa no cenário político nacional.

Quem sabe, nós professores também possamos contribuir para esse movimento, buscando conhecer e traçar semelhanças entre a luta desses diferentes povos e a de tantos brasileiros que não têm seus direitos respeitados. É preciso reconhecer e apresentar a diversidade presente na definição ampla de *povos indígenas*, mas igualmente situar suas semelhanças e causas em comum. Assim, consideramos importante o questionamento da identidade nacional, para que se possa abarcar a diversidade cultural presente no território brasileiro, em lugar de apenas negá-la. Que tal enfrentar esse desafio na próxima aula?

Sugestões de atividades

... Objetivos

Reconhecer a diversidade indígena existente no Brasil e valorizar as lutas dos povos indígenas, visando fortalecer suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais.

... Educação infantil e Ensino fundamental (1º, 2º e 3º anos)

Atividade 1 – *Brinquedos e brincadeiras indígenas*

Conversar com os alunos sobre suas brincadeiras e fazer uma lista com os nomes de seus brinquedos preferidos. Observar imagens de crianças indígenas brincando e mostrar alguns de seus brinquedos, como bilboquê, maracá, peteca e arco e flecha em miniatura, explicando que os indígenas costumam construir os próprios brinquedos.

Para conseguir informações e imagens que remetam a povos específicos, consultar a enciclopédia virtual *Povos indígenas mirim*, do Instituto Socioambiental. Informações básicas sobre cada um dos povos podem ser encontradas na página: <http://pibmirim.socioambiental.org/avatars>.

Atividade 2 – *Minha casa, sua casa*

Consultar na enciclopédia virtual *Povos indígenas mirim*, do Instituto Socioambiental, imagens de casas e aldeias indígenas, bem como algumas informações específicas sobre a região onde vivem, a língua que falam e como vivem. De posse dessas informações, escolher alguns povos para trabalhar com a turma e criar *cantos temáticos* na sala de aula, contendo imagens dessa população que diferenciem, por exemplo, as pinturas corporais tradicionais e o formato de suas aldeias e de suas casas, bem como fornecer informações a respeito de quantas pessoas, em média, vivem em cada casa e do meio ambiente em que estão inseridas.

Após apresentar para as crianças as imagens e contextualizá-las, podem-se produzir cartazes e outras formas de representação sobre o que elas aprenderem na aula. Com os cartazes, pode-se também montar um painel com o título *Minha casa, sua casa*, no qual as crianças devem desenhar características específicas de cada um dos povos com que se trabalhou.

Atividade 3 – Pinturas e gravuras indígenas

Pesquisar com as crianças as pinturas corporais tradicionalmente utilizadas por um ou mais povos indígenas, procurando identificar suas formas e significados, e as situações em que são utilizadas. É igualmente importante descobrir os materiais que eles utilizam para produzir as tintas. Levar para a sala de aula jenipapo, urucum e outros materiais naturais usados na fabricação das tintas. Caso não se consiga encontrá-los, utilizar outros mais acessíveis, como beterraba, cenoura e carvão, ou que, macerados e misturados com água, possam ser utilizados na criação de desenhos e gravuras significativos para as crianças.

Em seguida, propor que as crianças desenhem com as tintas em seu próprio corpo ou no dos colegas (costas, pernas e braços). Para as crianças menores, pedir que sintam a textura e o cheiro das tintas, aplicando-as livremente sobre a pele, com a supervisão do educador.

Nesta sugestão de atividade, o mais importante é aproximar as crianças das diferentes realidades vivenciadas pelos povos indígenas do país, sem deixar de trabalhar as diferentes áreas de conhecimento.

Atividade 4 – Muitas caras e muitos povos

Explicar para a turma que a aula abordará a diversidade dos povos indígenas existentes no país: mais de 300 povos falando cerca de 200 línguas diferentes e vivendo em todos os estados brasileiros, ou seja, que eles também são muito diferentes entre si e têm muitas caras!

Exibir apenas a introdução do primeiro vídeo da série *Índios do Brasil* (MEC/Vídeo nas Aldeias, 2001), disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/video/me001195.mp4>. Essa introdução dura apenas 25 segundos e apresenta uma montagem com diferentes rostos de indígenas do país no ritmo da música *Chegança*, de Antonio Nóbrega, cuja letra se encontra no final deste capítulo.

Depois de assistir ao vídeo, as crianças deverão colorir os diferentes avatares elaborados pelo site do Instituto Socioambiental (www.socioambiental.org.br), podendo após isso dançar e cantar a música de Antonio Nóbrega, disponível em <http://letras.mus.br/antonio-nobrega/68957/>.

... Ensino fundamental (4º a 7º anos)

Atividade 1 – Línguas indígenas e a diversidade brasileira

Exibir o primeiro vídeo da série *Índios do Brasil* (MEC/Vídeo nas Aldeias, 2001), disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/video/me001195.mp4>. Esse vídeo utiliza uma linguagem bem dinâmica e contém vários depoimentos de não indígenas sobre as imagens que fazem dos povos indígenas. Explore bem esses momentos, por exemplo, pausando o vídeo e perguntando a mesma coisa os alunos: “Você também acha que os índios pertencem ao passado, como as pessoas falaram no vídeo?” Só depois de suas respostas, dê prosseguimento à exibição, na qual verão as respostas dadas por outras pessoas. Após a exibição do vídeo, explique que o tema da aula é a diversidade dos povos indígenas no Brasil, a ser trabalhada a partir de uma característica fundamental para todos os povos, indígenas ou não: a língua que falam.

Com o auxílio de sites como <http://pibmirim.socioambiental.org/linguas-indigenas>, proponha a construção de um dicionário, no qual palavras como *mulher*, *menino*, *casa* e *sol* sejam encontradas em diferentes línguas. Por fim, construir com as crianças um grande mural com os resultados da pesquisa realizada.

Atividade 2 – Quem são e onde estão os índios do Brasil?

Com um mapa do Brasil, situar as cinco regiões do país, associando a cada uma delas um ou mais povos indígenas. Como forma de contextualização, apresentar uma breve introdução aos seus modos de vida e ressaltar que cada um deles possui línguas e hábitos próprios. Destacar os tipos de moradia, as roupas, as línguas, as pinturas corporais e se vivem em aldeias ou cidades, entre outras de suas características.

Depois disso, propor a realização de uma pesquisa sobre os povos indígenas que vivem na região em que a escola se encontra: onde vivem, como vivem, que língua falam e se existem cidades, ruas ou outras referências geográficas nomeadas a partir dessa mesma língua.

Como atividade complementar, organizar a visita a algum museu ou centro cultural indígena de sua região, ou convidar um representante indígena para conversar com os alunos.

Atividade 3 – Escritores indígenas

Na biblioteca de sua escola, há livros escritos por autores indígenas? Pois é, toda escola precisa contar com um acervo mínimo desses livros, para poder trabalhar a diversidade de histórias, estilos, ilustrações e gêneros literários feitos por escritores indígenas brasileiros.

Se ainda não houver como comprar alguns títulos, pode-se acessar o site da Uka Editorial (<http://www.institutouka.blogspot.com.br/>) e conhecer alguns dos títulos disponíveis. Clique nos livros que chamarem a sua atenção e pesquise a vida de seus autores. Certamente, encontram-se alguns contos ou trechos desses livros na internet.

Organize uma exposição sobre a vida e a obra desses escritores em sua escola. Quem sabe esse não se tornará o primeiro passo para a aquisição dos livros pela escola?

Atividade 4 – Jogos da diversidade

A criação de jogos ou gincanas que associem palavras indígenas ou músicas a seus respectivos povos é uma ótima atividade de discussão a respeito da diversidade indígena existente no país.

Como exemplo, organizamos um jogo da memória, em que o professor deve elaborar pares de cartas, contendo informações sobre diversos povos indígenas. Sempre que possível, deve-se inserir uma imagem que, de alguma forma, represente o povo representado pelo par de cartas a ele correspondente. Pode-se utilizar uma fotografia, um grafismo ou mesmo o mapa do Brasil com a localização de seu território.

<p>Kayapó</p> <p>Autodenominação Mebengokre</p> <p>População 8.638 (Funasa, 2010)</p> <p>Família linguística Jê</p>	<p>Yanomami</p> <p>Onde estão RR, AM, Venezuela</p> <p>População 19.338 (DSEI Yanomami – Sesai, 2011)</p> <p>Família linguística Yanomami</p>	<p>Karajá</p> <p>Autodenominação Iny</p> <p>População 3.198 (Funasa, 2010)</p> <p>Família linguística Karajá</p> <p>Onde estão GO, MT, PA, TO</p>
<p>Kayapó</p> <p>Autodenominação Mebengokre</p> <p>População 8.638 (Funasa, 2010)</p> <p>Família linguística Jê</p>	<p>Yanomami</p> <p>Onde estão RR, AM, Venezuela</p> <p>População 19.338 (DSEI Yanomami – Sesai, 2011)</p> <p>Família linguística Yanomami</p>	<p>Karajá</p> <p>Autodenominação Iny</p> <p>População 3.198 (Funasa, 2010)</p> <p>Família linguística Karajá</p> <p>Onde estão GO, MT, PA, TO</p>

Exemplo de três pares de carta do *Jogo da memória*

Um desdobramento possível desta atividade com alunos mais velhos é propor que eles mesmos criem seus jogos, individualmente ou em grupos, com base em suas próprias pesquisas.

... Ensino fundamental (8º e 9º anos), Ensino médio e Educação de jovens e adultos

Atividade 1 – *Somos muitos, somos diferentes e somos indígenas!*

Iniciar a aula solicitando que um aluno leia este depoimento de Agnaldo Pataxó, encontrado na segunda parte do vídeo *Pisa ligeiro*, dirigido por Bruno Pacheco e disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=FyvLGui2BXU>:

Nós somos mais de 220 povos, com línguas diferentes, culturas diferentes, vida diferente: uns tiveram 500 anos de contato, outros 200, outros estão isolados, sem contato... E, às vezes, a sociedade brasileira quer que a gente seja igual, e aí, quando nós não concordamos um com outro, dizem: “Olha, estão todos divididos!” Então, a sociedade criou um modelo de indígena e quer que a gente seja esse modelo: tamanho médio de altura, cabelo negro e que bata até o meio das costas, os olhos bem rasgados, bem moreno, não pode ser nem muito claro, nem meio avermelhado... Se não for assim, não é índio. Então, isso que a educação podia contribuir com a gente: mostrar a nossa diferença, nós não somos iguais, índio foi o nome que deram pra gente, porque cada um de nós é um povo, índio foi o nome que deram. Nós terminamos adotando esse termo, indígenas do Brasil, mas somos diferentes povos. Do mesmo jeito que a educação foi usada para coibir, também pode ser usada para libertar.

Após a leitura, exibir o vídeo, no qual se registram diversas situações e contextos vivenciados pelos povos indígenas nos dias de hoje, bem como seus anseios e projetos para o futuro. Por fim, propor um debate sobre a situação dos povos indígenas no país.

Atividade 2 – *Exposição de fotos*

Após pesquisar diferentes populações indígenas existentes nas cinco regiões do país, os alunos, divididos em grupos, devem escolher uma delas para realizar uma

pesquisa de imagens, relacionando o cotidiano e a história desse povo com aspectos vivenciados por eles próprios.

Em seguida, elaborar uma exposição de imagens de diferentes povos indígenas e organizar um debate sobre diferentes situações vivenciadas pelos povos indígenas no país.

Atividade 3 – *Quem são eles?*

Exibir o primeiro episódio da série *Índios do Brasil* (17 min), disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/video/me001195.mp4>, e trabalhar a diversidade de povos, línguas, vestimentas e costumes indígenas nele representados, assim como preconceitos ainda existentes entre a população brasileira não indígena.

Observar o indígena Maxacali, um fenótipo tido como não indígena (roupa, bigode, corte de cabelo), mas falante da língua desse povo, e estimular os alunos a realizarem uma pesquisa na própria escola, em que entrevistem com câmeras de celular ou vídeo alunos, professores e funcionários sobre o que pensam sobre os povos indígenas brasileiros. Por fim, organizar a apresentação das entrevistas e discutir o tema.

Atividade 4 – *Cineastas indígenas*

Organizar um cineclube na escola com a participação dos alunos para a realização de uma mostra de cinema indígena. Após ser dividida em grupos, a turma deverá procurar no YouTube e em sites de organizações indígenas e indigenistas, como Vídeo nas Aldeias, Instituto SocioAmbiental e Índio Educa, vídeos realizados por cineastas indígenas.

Cada grupo deverá indicar os vídeos de que mais gostou e sugerir dois ou três para serem incluídos na programação da mostra. Após a seleção final dos vídeos, os grupos deverão receber tarefas visando à sua realização: divulgação (confeção de panfletos, blogs, cartazes), produção (organizar a sala e o material de exibição) e pesquisa (uma página com informações sobre os cineastas e os povos representados nos filmes).

Pensando por disciplina

História e Geografia – Para enfocar a diversidade dos povos indígenas brasileiros, os professores dessas duas disciplinas podem desenvolver atividades de pesquisa e dramatização sobre os diferentes períodos de contato dos povos indígenas com os não indígenas. Quem pensa que esse contato só aconteceu em 1500 está enganado. Alguns povos da região Centro-Oeste só começaram a ter contato mais frequente com a sociedade nacional no governo de Getúlio Vargas e até hoje há povos isolados ou semi-isolados na região amazônica. Em Geografia, o conceito de território e as transformações que o homem desenvolve em seu meio podem ser pontos interessantes para explorar a diversidade de sociedades indígenas nas diferentes regiões do país. Por exemplo, povos que vivem em florestas, no Cerrado ou em periferias de grandes cidades.

Língua Portuguesa e Literatura Brasileira – Atualmente, existe ampla produção de literatura em língua indígena e escritores indígenas que produzem literatura infanto-juvenil. O Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas – Nearin (<http://escritoresindigenas.blogspot.com.br/>) oferece ótimos títulos com preços acessíveis. É possível também baixar da internet vídeos, clipes musicais e outros tipos de material produzidos por povos indígenas. A partir das diferentes musicalidades, letras, ritmos, poesias, histórias etc., é possível desvendar ricas vivências. Para as séries finais do Ensino fundamental e do Ensino médio, é interessante trabalhar as diferentes visões sobre os povos indígenas presentes nos livros didáticos. Existem ótimas pesquisas sobre o assunto e algumas referências estão indicadas a seguir. Em outra direção, há artigos apontando de que modo os povos indígenas representam a escola, tema interessante a ser trabalhado com as turmas de Ensino médio e Educação de jovens e adultos.

Matemática – Você sabia que cada povo possui uma forma própria de contar e de medir? E que muitos deles fazem suas pinturas corporais e produções artesanais em bases diferenciadas da matemática? Desde as séries iniciais até as finais do Ensino fundamental, é possível desenvolver atividades de matemática referindo-se a povos específicos. Existe enorme diversidade a ser explorada em matemática, bastando pesquisa e criatividade de cada professor.

Ciências – A mudança das estações define o tempo de plantar e de colher, bem como confere o ritmo da vida comunitária para cada sociedade indígena. Há também uma grande diversidade em relação ao uso de plantas, à forma como são identificadas as estrelas e os astros, ou ainda ao modo de calcular o tempo.

Os indígenas desenvolvem técnicas próprias para a pesca e a caça, bem como para plantar em suas roças, de acordo com cada tipo de solo e região do país. Escolha trabalhar com dois ou três povos diferentes e faça uma pesquisa nos sites indicados no decorrer deste livro sobre o modo como as ciências são trabalhadas por esses povos. Outra dica interessante é conhecer o Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas, o qual, apesar de ter sido feito para os professores indígenas, dá indicações muito interessantes sobre áreas de conhecimento que podem ser relacionadas às realidades indígenas brasileiras.

Educação artística – O professor de artes pode explorar a temática indígena de diferentes formas e afirmar, sobretudo, a imensa diversidade indígena existente no país. Uma dica interessante é a construção de máscaras ou de grafismos inspirados na produção de diferentes povos indígenas. Em relação às máscaras, o site do Centro Cultural Iandê (<http://www.iande.art.br/arteindigena.htm>) oferece material interessante. Quanto aos grafismos, além dos livros indicados a seguir, há os vídeos *Grafismo indígena asurini*, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=onah4R4uhUE&list=PLB2A2FE51C1F72213&index=1>, e *Bimi, mestra de Kenes*, em <http://videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=80>.

Educação física – Sugere-se trabalhar a diversidade de brincadeiras e jogos indígenas existentes no país, valendo-se de consulta ao Portal do Professor em <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=22766>.

Para saber mais

BANIWA, Gersem. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Série Via dos Saberes, n. 1. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/textos-on-line/>.

BESSA FREIRE, José Ribamar. “A representação da escola em um mito indígena”, *Revista Teias*, n. 3, Rio de Janeiro, 2001, p. 113–20. Disponível em http://www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/Aescola_no_mito_indigena_Revista_Teias.pdf.

CARVALHO, Ricardo Artur Pereira. “Grafismo indígena: compreendendo a pintura abstrata na pintura corporal Asurini”. Projeto de Conclusão de Curso de Desenho Industrial, 2003. Disponível em <http://www.ricardoartur.com.br/GrafismoIndigena.pdf>.

DICIONÁRIO HISTÓRICO DAS PALAVRAS PORTUGUESAS DE ORIGEM TUPI. São Paulo/Brasília: Melhoramentos, 1999.

- FITTIPALDI, Ciça. *A lenda do guaraná [mito dos índios Saterê Mawé]*. São Paulo: Melhoramentos, 1986.
- _____. *O menino e a flauta [mito dos índios Nambikwara]*. São Paulo: Melhoramentos, 1986.
- FRANCHETTO, Bruna. "As línguas indígenas". In: *Índios do Brasil. Caderno 2*. Brasília: MEC–Seed, 2001. Disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001986.pdf.
- GOBBI, Izabel. 2006. "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, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de São Carlos. Disponível em http://200.136.241.56/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1572.
- GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Maza, 2013.
- GRUPIONI, Luís Donisete B. "Imagens contraditórias e fragmentadas: sobre o lugar dos índios nos livros didáticos", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 77, Brasília, 1996, p. 422–7.
- GRUPIONI, Luís Donisete B. (org.). *Índios no Brasil*. São Paulo: Secretaria de Cultura, 1998. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002127.pdf>
- JEKUPÉ, Olívio. *O saci verdadeiro*. São Paulo: Ed. da UEL, 2000.
- LOPES DA SILVA, Aracy (org.). *A questão indígena na sala de aula: subsídios para professores de 1º e 2º graus*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- LOPES DA SILVA, Aracy & FERREIRA, Mariana K. L. (orgs.). *Crianças indígenas. Ensaios antropológicos*. São Paulo: Global/Fapesp, 2002.
- MAIA, Marcus. *Manual de linguística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/ Laced, 2006. Disponível em http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET15_Vias04WEB.pdf.
- MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. *Referencial curricular nacional para escolas indígenas*. Brasília: MEC–SEF, 1998. Disponível em http://www.ufpe.br/remdipe/images/documentos/edu_escolar/ml_07.pdf.
- RICARDO, Beto. "Povos Indígenas no Brasil". Disponível em <http://pib.socioambiental.org/pt/c/downloads#2>
- SIMM, Verônica & BONIN, Iara Tatiana. "Imagens da vida indígena: uma análise de ilustrações em livros de literatura infantil contemporânea", *Revista Historiador*, vol. 4, n. 4, dezembro de 2011, p. 87–95. Disponível em http://www.slideshare.net/slideshow/embed_code/16275350
- VIDAL, Lux. *Grafismo indígena*. São Paulo: Estúdio Nobel/Fapesp, 1992.

Chegança, de Antonio Nóbrega

Disponível em: <http://letras.mus.br/antonio-nobrega/68957/>

Sou Pataxó,
sou Xavante e Cariri,
lanonami, sou Tupi
Guarani, sou Carajá.
Sou Pancararu,
Carijó, Tupinajé,
Potiguar, sou Caeté,
Ful-ni-ô, Tupinambá.

Depois que os mares dividiram os continentes,
quis ver terras diferentes.
Eu pensei: “vou procurar
um mundo novo,
lá depois do horizonte,
levo a rede balançante
pra no sol me espreguiçar”.

eu atraquei
num porto muito seguro,
céu azul, paz e ar puro...
botei as pernas pro ar.
Logo sonhei
que estava no paraíso,
onde nem era preciso
dormir para se sonhar.

Mas de repente
me acordei com a surpresa:
uma esquadra portuguesa
veio na praia atracar.
De grande nau,
um branco de barba escura,
vestindo uma armadura
me apontou pra me pegar.

E assustado,
dei um pulo da rede,
pressenti a fome, a sede,
eu pensei: “vão me acabar”.
Me levantei de borduna já na mão.
Ai, senti no coração,
o Brasil vai começar.

Os índios são preguiçosos e primitivos?

Os povos indígenas, ao contrário do que muitos ainda pensam, são extremamente ativos, criativos e inteligentes. Pode-se observar, em seus mitos e mesmo no cotidiano, o desprezo que sentem por pessoas que não têm como sustentar sua família, por um homem que não trabalha ou por uma mulher que não cumpre com seus afazeres. Para se casar, por exemplo, é importante que o indígena se mostre trabalhador, alguém que poderá sustentar e cuidar de sua família.

Por que, então, permanece a ideia de que os índios são preguiçosos? Porque não conhecemos as culturas indígenas e olhamos para elas com olhos da “nossa cultura”. Que olhos são esses? Olhos acostumados com o capitalismo, o lucro, a acumulação, o desenvolvimento (este entendido à luz da tecnologia ocidental e desconsiderando outras de suas formas e concepções). Por essa razão, é muito difícil observarmos uma sociedade que se contenta com os bens que possui e não trabalha exaustivamente para acumular outros ou fazer com que outros os acumulem para si.

Para que uma família indígena trabalhará mais a fim de produzir excedentes, se consegue sobreviver, fazer festas e faltar-se com o que já produz? Com essa pergunta, pode-se vislumbrar por que a sociedade capitalista se incomoda tanto com a economia indígena: se todos vivessem assim, não existiria produção excedente, expansão comercial, mais-valia, lucro, consumismo, trabalho extra, enfim, tudo o que faz com que esse sistema se reproduza.

O antropólogo Marshall Sahlins diz que muitas das sociedades que chamamos de primitivas são, na verdade, sociedades afluentes, que suprem suas necessidades, mesmo trabalhando relativamente pouco tempo (Sahlins, 1978). Para ele, a sociedade na qual as pessoas têm necessidades é a capitalista, e isso não apenas porque o sistema prevê uma divisão desigual das riquezas, mas

também pelo fato de sua economia alimentar-se da necessidade. Jamais paramos de ter novas necessidades, sempre precisamos ter mais e mais. Qual seria, então, a sociedade da necessidade: a capitalista ou uma indígena? Deve-se, todavia, ressaltar que há muitos indígenas que não têm seu bem-estar garantido, mas isso ocorreu *após* a colonização.

Outra questão fundamental é o que se entende por trabalho, em geral algo desagradável e separado das demais dimensões da vida social. Entre os indígenas, atividades como caçar, pescar e plantar fazem parte de um contexto social amplo, do qual também participam a educação, a espiritualidade, as relações de parentesco, o lazer etc. Tais facetas da vida social têm, portanto, significado e imenso valor para eles.

Hoje, observam-se muitos indígenas trabalhando como professores, agentes de saúde, peões de fazenda, barqueiros, vendedores etc. E outros fazendo roças, plantando, pescando, caçando, construindo canoas, tecendo, erguendo casas... A ideia de que os indígenas são preguiçosos decorre, portanto, do desconhecimento de seus modos de vida, do preconceito e do etnocentrismo de uma sociedade colonizadora que avalia os demais segundo seus próprios valores, ou seja, a produção infinita de bens e a exploração do trabalho necessária à sua reprodução.

Essa ideia equivocada não brotou naturalmente e se espalhou pelo país. Foi antes sendo forjada, plantada durante séculos, conforme resalta Souza Lima:

Ao longo da história da colonização foram essas ideias que adquiriram o peso de tradições culturais, pouco a pouco foram se depositando e sedimentando num conjunto de saberes, integrados e reproduzidos nos padrões de conduta e relacionamento da vida cotidiana, e configuradores de instituições políticas e códigos escritos que acabam por conduzir a percepção daqueles que têm a tarefa de entender para submeter e definir, classificar e hierarquizar, reagrupar e localizar povos conquistados e colonizados. Caudatárias da história de uma longa linhagem ocidental de imperialistas, conquistadores e colonizadores, as operações de militares, missionários, administradores, comerciantes orientaram-se por esses saberes que servem à gestão das diferenças e se exercem por instâncias de poder específicas – as já mencionadas feitorias, as missões, aldeamentos etc. (Souza Lima, 2005: 239).

Ademais, a ideia de que os indígenas não trabalham e são preguiçosos é reforçada pela mídia quando, ao noticiar conflitos envolvendo indígenas e fazendeiros, afirma que “terras produtivas vão se tornar improdutivas”. Tal tipo de discurso se baseia no preconceito que estamos abordando, o qual visa situar os indígenas

contra a produtividade e, portanto, contra os “interesses nacionais”. Cabe perguntar apenas a quem essa produtividade beneficia: se aos brasileiros em geral ou a uma pequena elite agrária e financeira. E mais: as terras indígenas são produtivas sim, para seus habitantes e de acordo com seu modo de vida.

Tratar desse tema na escola com crianças pequenas é, pois, fundamental para que elas, ao crescer, não se iludam com o argumento acima, nem acreditem que as chamadas “terras produtivas” se traduzem num benefício para a totalidade da população brasileira. Em outras palavras, para que possam questionar o discurso de que os indígenas atrapalham o desenvolvimento nacional e são improditivos.

Pode-se pensar nas muitas resistências que os indígenas exerceram e ainda exercem ao trabalho que lhes foi e é imposto. Talvez isso possa ser interpretado como um modo de negar a exploração e a sujeição próprias ao trabalho colonizador ou capitalista. Como exemplos históricos de revoltas indígenas, há as Guerras do Recôncavo, nos séculos XVI e XVII, as Guerras Guaraníticas, no século XVIII, e a Cabanada e a Cabanagem, no século XIX (Pacheco de Oliveira & Freire, 2006).

Assim, percebemos também que os povos indígenas não são primitivos, selvagens ou atrasados, nem representam a infância da humanidade. As culturas, línguas e organizações sociais indígenas são tão desenvolvidas e complexas como qualquer outra. Pode-se, de todo modo, perguntar: “Por que, então, ‘nós’ desenvolvemos celulares, aviões e computadores, e eles não?” Isso seria uma prova de inferioridade?

Não. Eles também desenvolveram muitas tecnologias que nem imaginamos. Os conhecimentos e saberes indígenas são extremamente sofisticados em vários domínios, como botânica, medicina, organização política, filosofia, engenharia e astronomia. Se estudarmos a fundo, nós nos espantaremos com tanta sabedoria. Muitos desses conhecimentos são utilizados inclusive por cientistas não indígenas para a produção de medicamentos e cosméticos, em alternativas sustentáveis na agricultura e em técnicas de construção, entre outros.

O alto índice de biopirataria envolvendo conhecimentos indígenas demonstra igualmente o valor desses saberes. Muito do que é “inventado” nos laboratórios tem origem em pesquisas e estudos realizados pelos indígenas durante muitos séculos. Hoje, as organizações indígenas já se preocupam em discutir a questão de patentes para seus conhecimentos, a fim de que se reconheça a origem dos mesmos. Com esse intuito, criou-se em 2003 o Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual (Inbrapi).

O fato de se desprezarem os conhecimentos indígenas pode gerar problemas para especialistas não indígenas, como nos conta Bessa Freire:

Um desses erros foi percebido no início de 1985, durante o sério acidente sofrido pela usina nuclear de Angra dos Reis, construída num lugar que os índios Tupinambá haviam denominado Itaorna, e que até hoje é conhecido por este nome. Nesta área, na década de 1970, a ditadura militar começou a construir a Central Nuclear Almirante Álvaro Alberto. Os engenheiros responsáveis pela construção não sabiam que o nome dado pelos índios podia conter informação sobre a estrutura do solo, minado por águas pluviais, que provocavam deslizamentos de terra das encostas da Serra do Mar. Só descobriram que Itaorna queria dizer “pedra podre”, em fevereiro de 1985, quando fortes chuvas destruíram o Laboratório de Rádioecologia que media a contaminação do ar na região. O prejuízo, calculado na época em 8 bilhões de cruzeiros, talvez pudesse ter sido evitado, se não fôssemos tão burros e preconceituosos (Bessa Freire, 2010: 22).

Acontece que cada sociedade desenvolve sua criatividade e se empenha no que faz sentido para ela. Segue os seus valores culturais e deixa de lado os aspectos que não considera importantes.

A sociedade capitalista prioriza o excesso de bens, exaurindo assim seus recursos naturais, porque isso corresponde à sua forma de ver o mundo. Muitos indígenas priorizam a convivência e a reprodução familiar, e procurarão desenvolver conhecimentos e práticas que lhes permitam viver segundo tais valores.

Mas o fato de os europeus terem colonizado o território hoje brasileiro não seria uma prova de superioridade? De superioridade bélica, que advém de um modo muito específico de lidar com o mundo e com a diversidade, fruto de uma visão que prega a anulação da pluralidade e a submissão do diferente. Isso, todavia, não corresponde a uma superioridade total.

Sobre a relação dos indígenas com o “outro”, com o “diferente”, pode-se citar o que Pierre Clastres ouviu dos Guarani: “o Um é Mal” (Clastres, 2003: 233). Ou seja, segundo essa perspectiva, deve-se buscar o múltiplo e afastar a unificação, um dos exemplos de como a visão guarani se opõe à da expansão ocidental.

Muitos antropólogos relatam que a relação dos grupos indígenas com o “outro”, com o “diferente”, é a de querer, em lugar de exterminá-lo, incorporá-lo e, com isso, aumentar o seu potencial. Nesse sentido, a exterminação do “outro” não interessaria a esses indígenas. O que pretendem é aprender com o “outro”, sem dizimá-lo. E nós, não indígenas, temos muito para aprender com eles! Nas próximas páginas, há algumas sugestões de atividades que procuram auxiliar a abordagem em sala de aula das questões tratadas neste capítulo. Bom trabalho!

Sugestões de atividades

... Objetivos

Mostrar para os alunos que é um preconceito achar que os indígenas são preguiçosos e primitivos, bem como enfatizar suas formas de resistência contra a exploração.

... Educação infantil e Ensino fundamental (1º, 2º e 3º anos)

Atividade 1 – Brincadeiras indígenas

Exibir o filme *Território Indígena Panará*, do Projeto Território do Brincar, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=Jt8-X5TGXo0>, em que se veem muitas imagens de crianças brincando. Conversar com os alunos sobre as brincadeiras indígenas e perguntar-lhes o que acharam delas, quais brincadeiras conheciam e quais gostariam de fazer, ou mesmo, eventualmente, reproduzir uma delas com a turma.

Em seguida, ilustrar por meio da brincadeira chamada de *Arrancar a mandioca*, praticada pelos Xavante, os Guarani e os Manchineri, que esses povos indígenas são trabalhadores, haja vista a própria brincadeira remeter ao trabalho agrícola.

Antes, porém, o professor deve falar um pouco a respeito dos povos indígenas que a praticam, valendo-se de informações encontradas, por exemplo, no site do Instituto Socioambiental: www.socioambiental.org.br.

Manchineri – Os Manchineri falam uma língua Aruak. Em território brasileiro, a maioria deles reside na Terra Indígena Mamoada, havendo ainda famílias em seringais no Acre, sobretudo no interior da Reserva Extrativista Chico Mendes. Também há Manchineri em Rio Branco, Assis Brasil e Brasileia.

Xavante – O povo Xavante pertence ao tronco Macro-Jê, da família linguística Jê. Sua população soma hoje aproximadamente 15 mil indivíduos, distribuídos em 12 terras indígenas, todas localizadas na parte leste do estado do Mato Grosso, na Amazônia Legal.

Guarani – O povo indígena Guarani está localizado em cinco países sul-americanos: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Bolívia. A estimativa do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) é de que sua população seja de 225 mil pessoas. São divididos em subgrupos com variações linguísticas e culturais: Kaiowá,

Embyá, Nhandewá, Ava-xiriguanos, Guarayo, Izoenõ e Tapieté. No Brasil, as populações guarani vivem em pequenas reservas ou acampamentos à beira de rodovias. Sobrevivem com dificuldade da venda de artesanato e de produtos agrícolas. Atualmente, lutam pela reconquista das terras que lhes foram tiradas, pois só assim poderão viver em condições melhores.

Na brincadeira *Arrancar a mandioca*, uma criança fica em pé e outra, sentada de frente para ela, segura firme em suas pernas. As demais crianças, uma atrás da outra, prendem-se com os braços na cintura de quem está à sua frente, apertando-o com as pernas. Em seguida, o arrancador de mandioca vai sempre até a última criança da fila, que representa a mandioca, e tenta arrancá-la. As mandiocas que ele consegue retirar da fila saem do jogo, o qual prossegue até que ele consiga “arrancar todas as mandiocas”.

Atividade 2 – Das crianças Ikpeng para o mundo

Acessar o site www.videonasaldeias.org.br e assistir ao filme *Das crianças Ikpeng para o mundo*, que pode ser exibido apenas parcialmente, caso pareça longo demais para as crianças da turma.

Em seguida, ouvi-las a respeito do filme, enfatizando que as crianças indígenas são ativas e criativas, e produzem os próprios brinquedos. Chamar a atenção também para o fato de que colaboram nas atividades dos adultos, ao mesmo tempo que brincam e se divertem, inexistindo a separação entre trabalho doméstico e lazer.

... Ensino fundamental (4º a 7º anos)

Atividade 1 – Brincadeira Arrancar a mandioca

Apresentada na seção anterior.

Atividade 2 – Jogo da onça

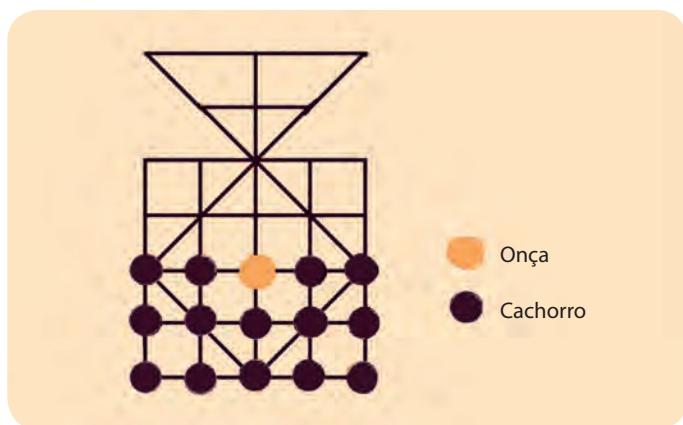
Praticado por povos indígenas como os Manchineri e os Huni Kuin, entre outros. Após elaborar previamente os “tabuleiros” do jogo, cujas instruções de confecção e regras se leem a seguir, o professor deve dizer a seus alunos que, nas aldeias, o *Jogo da onça* é feito com sementes e riscado no chão.

Material

Uma cartolina ou folha A4 de qualquer cor; uma canetinha preta ou lápis atômico; 14 sementes pequenas, que podem ser substituídas por tampinhas de garrafa; uma semente grande ou tampinha de garrafa maior que as anteriores.

Passo a passo

Com a canetinha ou lápis atômico, faça o desenho do tabuleiro abaixo, usando quadrados e triângulos. Comece pelo quadrado na região inferior da folha e, dentro dele, insira 16 quadrados de mesmo tamanho. Acima, desenhe um triângulo invertido, fazendo uma cruz dentro dele. Em seguida, desenhe o losango dentro do quadrado. Feito isso, é só colocar as pecinhas em seus devidos lugares e começar a jogar. Lembre-se de que a semente ou tampa maior representa a onça, enquanto as sementes ou tampinhas menores equivalem aos cachorros (se não houver tampas de tamanhos diferentes, podem ser usadas tampas de duas cores diferentes).



Jogo da onça

Regras

- 1) O jogo deve ter dois jogadores: um é a onça e o outro, os cachorros;
- 2) As peças podem andar para qualquer direção. O objetivo da onça é capturar as peças adversárias, "comendo-as", como num *Jogo de damas*. O dos cachorros, prender a onça no triângulo, de forma que ela não possa mais sair ou continuar a comê-los.

Na sala, comece uma conversa com os alunos, perguntando a eles quais são as brincadeiras de que mais gostam; em seguida, comente quais são ou eram as suas brincadeiras preferidas, falando um pouco sobre os povos indígenas que fazem essa brincadeira. Em seguida, dê início à primeira partida.

Huni Kuin – O povo Huni Kuin (Kaxinawá) vive em terras situadas no Brasil (Acre) e no Peru. Sua população, de aproximadamente 4 mil pessoas ou 42% da população indígena do Acre, divide-se entre várias terras indígenas e cidades. Falam uma língua pertencente à família Pano, cuja riqueza se manifesta em sua diversidade musical e nos mitos. Cf. o site <http://www.nawabare.com.br/huni-kuin/>.

Manchineri – Os Manchineri falam uma língua Aruak. Em território brasileiro, a maioria deles reside na Terra Indígena Mamoada, havendo ainda famílias em seringais no Acre, sobretudo no interior da Reserva Extrativista Chico Mendes. Também há Manchineri em Rio Branco, Assis Brasil e Brasileia.

Atividade 3 – Indígenas trabalhando

Exibir as duas imagens a seguir, a fim de discutir a questão do trabalho indígena, com destaque para o fato de que, ao longo da história do Brasil, muitos povos indígenas trabalharam de forma forçada e violentando os seus costumes.



Vaqueiros Bakairi [Arquivo SPI/Museu do Índio]

Na primeira imagem, veem-se indígenas Bakairi trabalhando no Posto Indígena Simões Lopes, no estado do Mato Grosso, no início do século XX. Eles foram forçados pelo governo brasileiro de então a trabalhar como vaqueiros, o que supostamente lhes inculcaria a “civilização”.



Giovanni Batista RAMUSIO. *Mapa do Brasil colonial* (1557)

Na segunda imagem, uma gravura, veem-se indígenas extraindo pau-brasil durante o período colonial, o que demonstra a exploração a que foram submetidos desde o início da colonização.

Atividade 4 – Das crianças Ikpeng para o mundo

Apresentada na seção anterior.

... Ensino fundamental (8º e 9º anos), Ensino médio e Educação de jovens e adultos

Atividade 1 – *Terra, trabalho indígena e colonização*

Exibir o quinto episódio da série *Índios no Brasil*, “Uma outra história” (15’40”), disponível em <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=49>, em que: a) critica-se a ideia de descobrimento do Brasil – só há essa visão, quando se anulam os indígenas como pessoas; eles eram e são vistos como selvagens, sendo, por essa razão, desconsiderados; b) mostra-se o projeto de assimilação dos Pankararu à sociedade brasileira – os indígenas não são inferiores, foram subjugados, colonizados; e c) aborda-se o trabalho indígena, negando-se a afirmação de que os índios não trabalham e mostrando-se o tipo de trabalho que o colonizador quis impor a eles.

Combinar a exibição do vídeo com a leitura do texto “Terra, trabalho indígena e colonização”, do livro *A presença indígena na formação do Brasil* (Pacheco de Oliveira & Freire, 2006), e debater, com base em ambos, a ideia de que os indígenas não são preguiçosos; foram antes escravizados e explorados, tendo reagido, sempre que possível, a essa situação. Muitos prédios e cidades erguidos no Brasil, hoje considerados de grande valor histórico e artístico, ergueram-se com mão de obra indígena. Por fim, solicitar a redação de um texto baseado no debate.

Atividade 2 – *Encontros*

Exibir o terceiro episódio da série *Índios no Brasil*, “Boa viagem, Ibantu” (16’50”), disponível em <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=85>, no qual se mostra a visita a uma aldeia Krahô, no Maranhão, feita por um grupo de jovens oriundos de diferentes cidades brasileiras, discutindo com os alunos os preconceitos desses jovens e como o olhar deles muda com o convívio, que os leva a perceber que não estavam diante de um povo “inferior” ou “primitivo”.

Atividade 3 – *Trabalho e lazer*

Dividir a turma em duas equipes, pedindo que uma delas defenda os direitos indígenas e a outra os negue. Os alunos devem argumentar com base na leitura dos capítulos 1, apenas a parte sobre ideias do senso comum (: 10–3) e 4, sobre trabalho e lazer (: 37–42), do livro *Cadernos da TV Escola*, disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001985.pdf.

Em seguida, o professor deve simular um júri, mantendo-se como juiz; após cada equipe apresentar seus argumentos, deve fazer um discurso final, obviamente a favor dos indígenas.

Atividade 4 – *Não existem povos mais evoluídos do que outros*

Solicitar a leitura do trecho “O passado visto do presente”, incluído no segundo capítulo do livro *Cadernos da TV Escola*, disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001985.pdf, e exibir o vídeo *Os primeiros brasileiros*, de Bruno Pacheco, encontrado em <http://www.youtube.com/watch?v=J8AS-aeqsfU>.

Depois da exibição do vídeo, discutir com a turma o argumento evolucionista de que os indígenas só saíram (ou sairão) da selvageria e do primitivismo por meio do contato com os brancos. Mostrar que, ao contrário do que se pensa, a hipótese antropológica mais aceita hoje em dia é a de que muitos grupos indígenas já possuíam sociedades complexas antes dos processos de colonização.

Atividade 5 – *Leitura e conversa sobre o texto de Jean de Léry*

Ler o texto abaixo com os alunos e, em seguida, analisá-lo, levando em conta os seguintes aspectos: a) da mesma forma que o não indígena não entende muitos valores dos indígenas, estes tampouco entendiam, por exemplo, por que os europeus buscavam acumular tantas coisas. Para eles, isso era algo negativo, pois contrário ao princípio da generosidade. Também lhes parecia pouco inteligente enfrentar tantos riscos para gerar riquezas para as gerações futuras, uma vez que estas poderiam suprir as próprias necessidades; b) como se pode trazer essa situação para os dias de hoje? Que críticas podem ser feitas em relação ao modo de vida contemporâneo? Pode-se, como exemplo, citar a relação de exploração da natureza pelas indústrias e suas consequências para a destruição de recursos naturais necessários à vida, ou estimar os custos que a busca incessante por novas necessidades e pelo acúmulo de bens tem em nossas vidas (para a saúde, o bem-estar, as relações familiares, a desigualdade social, a violência etc.); e c) como se daria, nos dias de hoje, o diálogo sobre esse tema entre um indígena e um não indígena?

Jean de Léry nasceu em La Margelle (França), em 1534. Ainda adolescente vivia em Genebra seguindo as ideias de Calvino, que terminou por enviá-lo para a “França Antártica”, colônia francesa instalada na baía de Guanabara. Ao voltar para a França, viveu os tempos conturbados das guerras religiosas, o conflito entre “huguenotes” e católicos. A narrativa de sua viagem ao Brasil também passou por inúmeras peripécias (perda de dois manuscritos), sendo finalmente publicada em 1576 (Gaffarel, 1961).

O trecho dessa obra aqui transcrito deve ser referido à “agudeza de sua observação” (Milliet, 1961:13) e à “imparcialidade com que descreve a vida e os costumes dos Tupinambás” (idem).

Os nossos tupinambás muito se admiram dos franceses e outros estrangeiros se darem ao trabalho de ir buscar o seu *arabutan*. Uma vez um velho perguntou-me: Por que vindes vós outros, *mairs* e *perôs* (franceses e portugueses) buscar lenha de tão longe para vos aquecer? Não tendes madeira em vossa terra? Respondi que tínhamos muita, mas não daquela qualidade, e que não a queimávamos, como ele o supunha, mas dela extraíamos tinta para tingir, tal qual o faziam eles com os seus cordões de algodão e suas plumas.

Retrucou o velho imediatamente: e porventura precisais de muito? – Sim, respondi-lhe, pois no nosso país existem negociantes que possuem mais panos, facas, tesouras, espelhos e outras mercadorias do que podeis imaginar e um só deles compra todo o pau-brasil com que muitos navios voltam carregados. – Ah! Retrucou o selvagem, tu me contas maravilhas, acrescentando depois de bem compreender o que eu lhe dissera: Mas esse homem tão rico de que me falas não morre? – Sim, disse eu, morre como os outros.

Mas os selvagens são grandes discursadores e costumam ir em qualquer assunto até o fim, por isso perguntou-me de novo: e quando morrem para quem fica o que deixam? – Para seus filhos se os têm, respondi; na falta destes, para os irmãos ou parentes mais próximos. – Na verdade, continuou o velho, que, como vereis, não era nenhum tolo, agora vejo que vós outros *mairs* sois grandes loucos, pois atravessais o mar e sofreis grandes incômodos, como dizeis quando aqui chegais, e trabalhais tanto para amontoar riquezas para vossos filhos ou para aqueles que vos sobrevivem! Não será a terra que vos nutriu suficiente para alimentá-los também? Temos pais, mães e filhos a quem amamos; mas estamos certos de que depois da nossa morte a terra que nos nutriu também os nutrirá, por isso descansamos sem maiores cuidados.

Este discurso, aqui resumido, mostra como esses pobres selvagens americanos, que reputamos bárbaros, desprezam àqueles que com perigo de vida atra-

vessam os mares em busca de pau-brasil e de riquezas. Por mais obtusos que sejam, atribuem esses selvagens maior importância à natureza e à fertilidade da terra do que nós ao poder e à providência divina; insurgem-se contra esses piratas que se dizem cristãos e abundam na Europa tanto quanto escasseiam entre os nativos. Os tupinambás, como já disse, odeiam mortalmente os aventureiros e prouvera a Deus que estes fossem todos lançados entre os selvagens para serem atormentados como por demônios, já que só cuidam de sugar o sangue e a substância alheia. Era necessário que eu fizesse esta digressão, com vergonha nossa, a fim de justificar os selvagens pouco cuidadosos nas coisas deste mundo. E, a propósito, poderia acrescentar o que o autor da *História das Índias Ocidentais* escreveu acerca de certa nação que habita o Peru. Diz ele que, quando os espanhóis principiaram a colonizar esse país, os selvagens, vendo-os barbados, delicados e mimosos, recearam que eles lhes corrompessem os antigos costumes: não queriam por isso receber essa gente a que chamavam *espuma do mar*, isto é, gente sem país, homens sem descanso, que não param em parte alguma para cultivar a terra (Léry, 1961: 153–4, grifos do original).

O crítico Sérgio Milliet, em nota a essa passagem da obra de Léry, afirma que tal trecho poderia ter “inspirado a Montaigne as curiosas reflexões de seu capítulo sobre os Canibais (Essais, § 30): ‘Sou de parecer que nada há de bárbaro e selvagem nessa gente; cada qual chama barbárie ao que não está nos seus costumes... São selvagens assim como os frutos a que chamamos selvagens por tê-los a natureza produzido sozinha e na sua evolução natural; no entanto os que deveríamos assim denominar são os que alteramos por meio de artifícios e os que desviamos de seu caminho normal. Naqueles se acham vivas e vigorosas as verdadeiras, úteis e naturais virtudes’” (Milliet, 1961: 153, grifos do original).

Retirado do livro *A presença indígena na formação do Brasil* (Pacheco de Oliveira & Freire, 2006)

Atividade 6 – *O que pensam os brasileiros sobre os índios brasileiros*

Leitura de “O que pensam os brasileiros sobre os índios brasileiros” (: 35–8), item 1.2 do livro *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje* (2006), de Gersem Baniwa. Ressaltar as imagens dos brasileiros sobre os indígenas, romantizadas ou preconceituosas, e enfatizar que a imagem de um indígena distante no tempo ou no espaço é bem-vista, ao passo que o indígena real, que reivindica terras e seus demais direitos, bem como resiste às violências que sofre, é visto como selvagem e, muitas vezes, como criminoso.

Em seguida, propor uma pesquisa sobre a imagem dos povos indígenas na mídia, dividindo a turma em diferentes grupos, para que sejam analisadas notícias, reportagens, comerciais, novelas e filmes.

Atividade 7 – A ciência e os conhecimentos tradicionais

O professor pode iniciar a aula, perguntando aos alunos o que eles sabem sobre os conhecimentos indígenas e as contribuições que os povos indígenas trouxeram e trazem para a sociedade não só brasileira, mas também mundial.

Após isso, indicar a leitura de “A ciência e os conhecimentos tradicionais” (: 169–71), item 4.8, e “Contribuições dos povos indígenas ao Brasil e ao mundo” (: 217–20), oitavo capítulo, ambos do livro *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje* (2006), de Gersem Baniwa.

Tendo esses textos como base, o professor pode abordar não só a complexidade e a riqueza dos conhecimentos indígenas, como também a importância desses saberes para os não indígenas, contrapondo-se à ideia de que os mesmos seriam primitivos ou inferiores.

Em seguida, exibir como exemplo de trabalho desenvolvido por um pesquisador indígena o vídeo *Nixi Pae: o espírito da floresta* (2012, 43'), de Amilton Pelegrino de Mattos e Ibã Huni Kuin, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=zRIbRpoi0cQ>. Esse vídeo apresenta o projeto *Espírito da floresta*, concebido pelo professor e pesquisador Ibã Huni Kuin, a partir do trabalho de organização e registro junto aos txanas (mestres cantores) dos cantos rituais do povo Huni Kuin. Na preparação da nova geração para a aprendizagem dos cantos, o desenho e a pintura servem como linguagem complementar ao estudo musical. O vídeo registra o surgimento do Movimento dos Artistas Huni Kuin – Mahku, no I Encontro de Artistas-Desenhistas Huni Kuin (2011), e a preparação do coletivo para a participação numa exposição na capital francesa.

Atividade 8 – Economia indígena

Análise do quadro reproduzido na página 200 do livro *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje* (2006), de Gersem Baniwa, no qual se contrapõem as características da economia indígena àquelas da economia capitalista.

Nesta atividade, o professor deve enfatizar as ideias de que a economia indígena é apropriada para seu modo de vida e de que não há um valor universal que

meça a superioridade de uma cultura em relação às demais. Embora a sociedade capitalista seja bastante desenvolvida em relação à tecnologia, os custos desse desenvolvimento são muito altos, entre os quais a destruição dos recursos naturais e uma enorme desigualdade social.

Antes de propor a atividade, é importante que o professor tenha lido os itens 6.1 e 6.2 do mesmo livro (: 189–207).

Atividade 9 – Trabalho e ritual

Exibir o filme *O banquete dos espíritos*, disponível em <http://vimeo.com/16941667>, e debatê-lo com os alunos, ressaltando a complexidade do trabalho e da tecnologia indígenas para a apropriação dos recursos naturais. Enfatizar também que o trabalho dos indígenas é indissociável de seus rituais e sistemas de crenças.

Atividade 10 – Astronomia indígena

Antes da aula, o professor deve baixar o artigo “Sob o céu guarani”, no site <http://www.jornaldaciencia.org.br/Detalhe.jsp?id=83574>, e informações sobre os Guarani nos sites www.cimi.org.br e www.socioambiental.org.br.

Lê-los com os alunos ou fornecer uma cópia para que cada aluno ou grupo de alunos possa lê-los separadamente, chamando a atenção para o fato de que o livro a que o artigo se refere foi lançado na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), o que constitui um indício de que a ciência indígena começa a conquistar espaço e reconhecimento no âmbito da ciência brasileira.

Após a leitura, conversar sobre o que mais chamou a atenção dos alunos na leitura. Eles já conheciam as informações contidas no artigo? O que é “etnoastronomia”? Por que não há diálogo entre a astronomia “oficial” e o que se chama de etnoastronomia?

Para refletir: por que a forma indígena de entender e explicar o universo é denominada “etnoastronomia” e a forma ocidental, “astronomia”? Por que não a chamamos igualmente de “étnica” (relativa a um povo específico), se expressa apenas uma determinada visão entre outras possíveis?

Por fim, chamar a atenção para a informação, veiculada pelo artigo, de que existem as “ciências” e os conhecimentos indígenas, mas estes são mantidos sem visibilidade em nossa sociedade devido aos preconceitos existentes, já abordados neste capítulo.

Pensando por disciplina

História – Leitura do terceiro capítulo de *Cadernos da TV Escola* (MEC, 2001) e de “Terra, trabalho indígena e colonização”, do livro *A presença indígena na formação do Brasil* (Pacheco de Oliveira & Freire, 2006). Debate sobre o quinto episódio do vídeo *Índios no Brasil*. Leitura e debate a respeito do terceiro capítulo de *Cadernos da TV Escola* (MEC, 2001), no qual se explica de forma simples e completa a história dos indígenas após a conquista do Brasil. Elaborar os conteúdos relativos a trabalho indígena, construção da imagem do indígena selvagem e preguiçoso, e resistência indígena à colonização do livro *A presença indígena na formação do Brasil* (Pacheco de Oliveira & Freire, 2006).

Educação Física – Brincadeira e jogo propostos: *Arrancar a mandioca* e *Jogo da onça*.

Matemática – *Jogo da onça* (raciocínio lógico). Leitura e pesquisa nos livros de Mariana Leal Ferreira indicados a seguir, a fim de demonstrar aos alunos que os conhecimentos matemáticos são variados e complexos.

Ciências, Biologia – Atividade do oitavo episódio do vídeo *Índios no Brasil*, disponível em <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=20>.

Educação artística – Vídeo *Nixi Pae: o espírito da floresta*, de Amilton Pelegrino de Mattos e Ibã Huni Kuin, como exemplo de trabalho desenvolvido por um pesquisador indígena acerca do desenho e da música do povo Kaxinawá do Acre. No blog www.nixi-pae.blogspot.com, encontra-se material para atividades relativas à música e aos desenhos indígenas.

Para saber mais

AFONSO, Germano Bruno & SILVA, Paulo Souza da. *O céu dos índios de Dourados – Mato Grosso do Sul*. Cuiabá: Editora da UEMS, 2012.

AGENTES AGROFLORESTAIS INDÍGENAS HUNIKUI; PROFESSORES INDÍGENAS HUNIKUI. *Huni Kuine Yunu Heshe Xarabu Uma. Sementes tradicionais do povo HuniKui*. Rio Branco: Seaprof, 2010.

BANIWA, Gersem. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Série Via dos Saberes, n. 1. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/textos-on-line/>

BESSA FREIRE, José Ribamar. "A herança cultural indígena ou cinco ideias equivocadas sobre os índios". In: ARAÚJO, Ana Carvalho Z. *et alli. Cineastas indígenas, um outro olhar: guia para professores e alunos*. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2010.

CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado*. São Paulo: CosacNaify, 2003.

CUNHA, Manuela Carneiro da & ALMEIDA, Mauro (orgs). *Enciclopédia da floresta*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO ACRE (CPI). *Caderno de pesquisa*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio Acre, 2000.

FERREIRA, Mariana. *Madikauku, os dez dedos das mãos: matemática e os povos indígenas no Brasil*. Brasília: MEC, 1998.

_____. *Ideias matemáticas de povos culturalmente distintos*. São Paulo: Global Editora/Mari/Fapesp, 2002.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). *A ciência da roça no Parque do Xingu*. São Paulo: ISA, 2002.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO (MEC). *Cadernos da TV Escola. Índios no Brasil*. Brasília: MEC–Seed/SEF, 2001. Disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001985.pdf.

PACHECO DE OLIVEIRA, João & FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. *A presença indígena na formação do Brasil*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET13_Vias02WEB.pdf.

SAHLINS, Marshall. "A primeira sociedade da afluência". In: CARVALHO, Ademar Assis (org.). *Antropologia econômica*. São Paulo: Ciências Humanas, 1978, p. 6–43.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. "Os povos indígenas na invenção do Brasil: na luta pela construção do respeito à pluralidade". In: LESSA, Carlos (org.). *Enciclopédia da brasilidade: autoestima em verde amarelo*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005, p. 218–31. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/017%20antonio%20carlos%20de%20souza%20lima.pdf>.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de & BARROSO-HOFFMANN, Maria (orgs.), *Etnodesenvolvimento e políticas públicas: bases para uma nova política indigenista*. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, 2002. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/livros/etnodesenvolvimento-e-polit/>

Sites

Conselho Indigenista Missionário – Cimi
www.cimi.org.br

Instituto Indígena para Propriedade Intelectual

<http://www.inbrapi.org.br/>

Ministério da Educação

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=22766>

Muita terra para pouco índio?

É comum ouvir-se a frase “há muita terra para pouco índio”,¹ a qual em geral supõe ou defende as seguintes ideias: a) os povos indígenas possuem terras em excesso; b) as terras indígenas são improdutivas e um empecilho ao desenvolvimento, seja porque os índios são preguiçosos e incompetentes para explorá-las de modo produtivo, seja porque a legislação existente impede tal exploração; e c) as terras indígenas localizadas na faixa de fronteira do país são passíveis de invasão, colocando em risco a soberania nacional.

Via de regra, tal tipo de argumento é sustentado por latifundiários, madeireiros e grandes empresas extrativistas, isto é, segmentos da população que possuem interesses econômicos e pretendem apropriar-se dos territórios indígenas e dos recursos ambientais neles existentes. Mas não são apenas as elites econômicas que promovem essas ideias; a mídia no Brasil tem sido amplamente responsável por divulgar e fortalecer discursos em prol das mesmas.

A esse respeito, cabe destacar que os interesses sobre os territórios indígenas não se circunscrevem às elites rurais locais que litigam por sua posse ou uso, uma vez que tais elites têm representação, apoio e força na Câmara de Deputados, no Senado e em diversos fóruns de Justiça do país.

Mas as três ideias acima reproduzidas, subjacentes à afirmação “há muita terra para pouco índio”, são corretas? Tentemos mostrar alguns equívocos dela decorrentes.

¹ Esse discurso já foi abordado por João Pacheco de Oliveira no texto “Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo e à atualização do preconceito” (Pacheco de Oliveira, 1995) e no vídeo, de título homônimo, realizado pela Associação Brasileira de Antropologia (ABA).

a) Os povos indígenas não possuem a propriedade da terra

Muitas vezes, fala-se que os índios são ricos e proprietários de grandes extensões de terra, associando-os à condição de latifundiários. Isso, no entanto, é errado, uma vez que eles detêm não a propriedade da terra, e sim o *direito à posse permanente e inalienável* das terras que tradicionalmente ocupam.

É importante lembrar que a Carta Magna reconhece a pluralidade étnica no país, cabendo ao Estado brasileiro adotar medidas que assegurem o respeito à diversidade cultural existente. Nesse sentido, a Constituição confere tratamento especial aos direitos dos índios, bem como reconhece princípios básicos essenciais à sua vida, como a questão da terra.

Vejamos o que nos diz a Constituição Federal em seu Artigo 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.

O parágrafo primeiro desse artigo é explícito quanto à definição de terras indígenas:

§1º São terras tradicionalmente² ocupadas pelos índios e por eles habitadas em caráter permanente as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários ao seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

Deve-se observar ainda que as terras indígenas são *bens da União*, destinadas ao usufruto exclusivamente indígena, de uso coletivo, permanecendo inalienáveis e indisponíveis. Isso quer dizer que não podem ser vendidas e compradas, ou mesmo transferidas a outro segmento da população. Considerar os indígenas latifundiários, portanto, não faz o menor sentido.

² Com o uso do termo “tradicionalmente”, a Constituição se refere não ao fato temporal, ou seja, de os povos indígenas terem ou não meios de comprovar a ocupação antiga de um determinado território, e sim ao modo tradicional de utilizarem-no e de relacionarem-se com as terras (Araújo *et alii.*, 2006: 48).

b) As terras indígenas demarcadas podem parecer muitas e grandes, mas não conseguem garantir a sobrevivência de todos os povos indígenas

A situação dos territórios e dos recursos ambientais é bastante diferenciada entre os povos indígenas. Alguns deles conseguiram manter tanto a posse quanto as condições ambientais de seus territórios tradicionalmente ocupados, ao passo que número significativo experimentou sua drástica redução.

Muitos povos foram deslocados de seus territórios tradicionais, em razão da construção de estradas, represas hidroelétricas e outras obras que supostamente visavam “ao desenvolvimento da região”. Esse deslocamento pôs em risco a existência de famílias e povos inteiros. Doenças e mortes não foram apenas um resultado da violência física e da mudança ambiental e alimentar que esse deslocamento, em grande parte dos casos, produziu. Foram muito mais do que isso!

Devemos entender o sentido complexo que o território adquire para os povos indígenas, algo que, na concepção ocidental, é de difícil compreensão. A sociedade ocidental, principalmente a capitalista, trata a terra como uma propriedade, isto é, algo passível de ser comprado, vendido, trocado e explorado até a exaustão. Portanto, para um fazendeiro, por exemplo, possuir uma determinada terra ou qualquer outra não faz muita diferença, se ambas possuem as mesmas dimensões e a mesma capacidade de produção. Os povos indígenas, por sua vez, não se vinculam à terra como uma propriedade. Eles se sentem parte do território em que vivem e têm com ele uma vinculação não apenas econômica, como o meio que lhes garante a sobrevivência, mas também afetiva, pois nele habitam também seus ancestrais, seres vivos e espíritos que fazem parte do seu sistema de crenças e de seus mitos e rituais. Para os povos indígenas, portanto, o deslocamento para outro território, mesmo quando compensados com subsídios ou financiamento para projetos alternativos, pode significar a quebra de sentido de sua existência, vale dizer, de suas crenças e de sua visão de mundo.

c) As terras indígenas não são improdutivas

Os povos indígenas estão presentes na Floresta Amazônica, na mata atlântica, no Cerrado, no Pantanal, no Semiárido, em florestas de araucária, nos campos do Sul, em manguezais e na zona costeira, habitando praticamente todos os ecossistemas e regiões do país. Ao longo dos séculos, desenvolveram modos de vida que contribuem para a preservação do ecossistema em que vivem. Por exemplo, os povos que praticavam e ainda praticam a agricultura utilizam um sistema de produção (na grande maioria das vezes, policultura) que não esgota a qualidade

da terra. Nos dias de hoje, muitos povos indígenas também fazem questão de recuperar plantas e animais que corriam e correm o risco de extinção.

Estudos mostram que as terras indígenas estão entre as mais preservadas do país. Sendo assim, elas ajudam a garantir a biodiversidade existente no Brasil, o que constitui um benefício, principalmente a longo prazo, para toda a nação. Enquanto a sociedade brasileira mal começou a falar de ecologia, os povos indígenas vivem há séculos numa relação de respeito e de harmonia com o meio ambiente. E, depois, eles é que são chamados de “atrasados”...

Os indígenas desenvolvem formas de trabalho próprias às terras que ocupam. Assim, não há por que avaliá-las apenas com os olhos do capitalismo, considerando-as improdutivas. Nas últimas décadas, muitos projetos produtivos importantes vêm sendo desenvolvidos em terras indígenas, projetos esses chamados de *sustentáveis* ou de *etnodesenvolvimento* (neste caso, porque são os próprios índios que planejam e levam adiante tais iniciativas, segundo suas formas de organização e planos de futuro).

Alguns desses projetos têm permitido a proteção da fauna nativa ou em perigo de extinção, bem como a recuperação de matérias-primas que o desmatamento e a monocultura quase extinguiram e são fundamentais para o artesanato e a preparação de remédios, entre outras funções. Estão igualmente voltados para a produção, o plantio e a coleta de alimentos de alto potencial nutritivo e seus derivados, comercializados para a população urbana e até mesmo para o exterior, como palmito de pupunha, cupuaçu, açaí, castanha e guaraná.

Ao contrário do que muitas vezes se diz, a produção em terras indígenas é essencial para a economia local. Sem ela, não estariam garantidos muitos alimentos fundamentais à culinária de certas regiões do país.

d) As fronteiras brasileiras em terras indígenas não são mais vulneráveis à invasão estrangeira do que as demais

O discurso que afirma a vulnerabilidade das terras indígenas a possíveis invasões estrangeiras foi e continua sendo somente uma justificativa para a instalação de postos militares em diferentes regiões do país. Essa presença, todavia, tem sido avaliada como algo muito prejudicial por vários povos indígenas. Na verdade, não houve nas últimas décadas qualquer tentativa de invasão estrangeira que pusesse em perigo a soberania nacional. A invasão tem sido feita pelos próprios brasileiros (madeireiros, garimpeiros e caçadores, entre outros) e por empresas multinacionais interessadas nos recursos existentes nas terras indígenas.

Com base em dados de 2006 da Fundação Nacional do Índio (Funai), constata-se que 191 terras indígenas demarcadas (31% do total) se encontram em faixa de fronteira. Nessas áreas, vive 43% da população indígena brasileira. Estudiosos do assunto mostram que essa população controla e mantém a vigilância sobre 5.788 km de fronteiras, uma vez que está diretamente interessada na preservação de seus territórios.

e) Os índios não são indivíduos "privilegiados" pelo governo

O processo de reconhecimento das terras indígenas é complexo. As partes interessadas não só têm o direito de contestar as demarcações de terras indígenas, como também são ressarcidas pelo Estado em decorrência de benfeitorias que tiverem construído.

O processo administrativo de regularização fundiária é definido pela lei n. 6.001, de 19 de dezembro de 1973 (Estatuto do Índio), pelo artigo 231 da Constituição Federal e pelo decreto n. 1.775, de 8 de janeiro de 1996, e composto das seguintes etapas: identificação e estudos; delimitação; demarcação física; homologação; e registro. Assim, as terras se definem como:

Terras em estudo – realização de estudos antropológicos, históricos, fundiários, cartográficos e ambientais que fundamentam a delimitação de uma terra indígena.

Terras delimitadas – terras que tiveram a conclusão dos estudos acima publicadas no Diário Oficial da União pela Funai e se encontram em análise pelo Ministério da Justiça, para eventual expedição de Portaria Declaratória da Posse Tradicional Indígena;

Terras declaradas – terras que obtiveram a expedição da Portaria Declaratória e estão autorizadas a serem demarcadas;

Terras homologadas – terras que foram demarcadas e tiveram seus limites homologados pela Presidência da República;

Terras regularizadas – aquelas que, após a homologação de seus limites, foram registradas em cartório em nome da União e no Serviço de Patrimônio da União;

Reservas indígenas – terras doadas por terceiros, adquiridas ou desapropriadas pela União, que não se confundem com as de posse tradicional e, por esse motivo, não se submetem aos procedimentos anteriormente descritos.

Segundo o Censo Demográfico de 2010, há no Brasil 505 terras indígenas reconhecidas,³ que compreendem 12,5% de seu território (106.739.926 ha), com significativa concentração na Amazônia Legal. No momento do Censo, estava em curso o processo de demarcação de outras 182 terras.

Vê-se abaixo a extensão das terras indígenas e das terras sob o processo de regularização fundiária em 2010.

**Número de terras indígenas e superfície,
segundo a situação fundiária no Brasil em 2010**

Descrição	Extensão (ha)	%
Território nacional	851.487.659	100
Terras indígenas	106.739.926	12,5
Terras declaradas	2.689.068	
Terras homologadas	4.761.768	
Terras regularizadas	99.240.743	
Em processo de aquisição como reserva indígena	48.347	

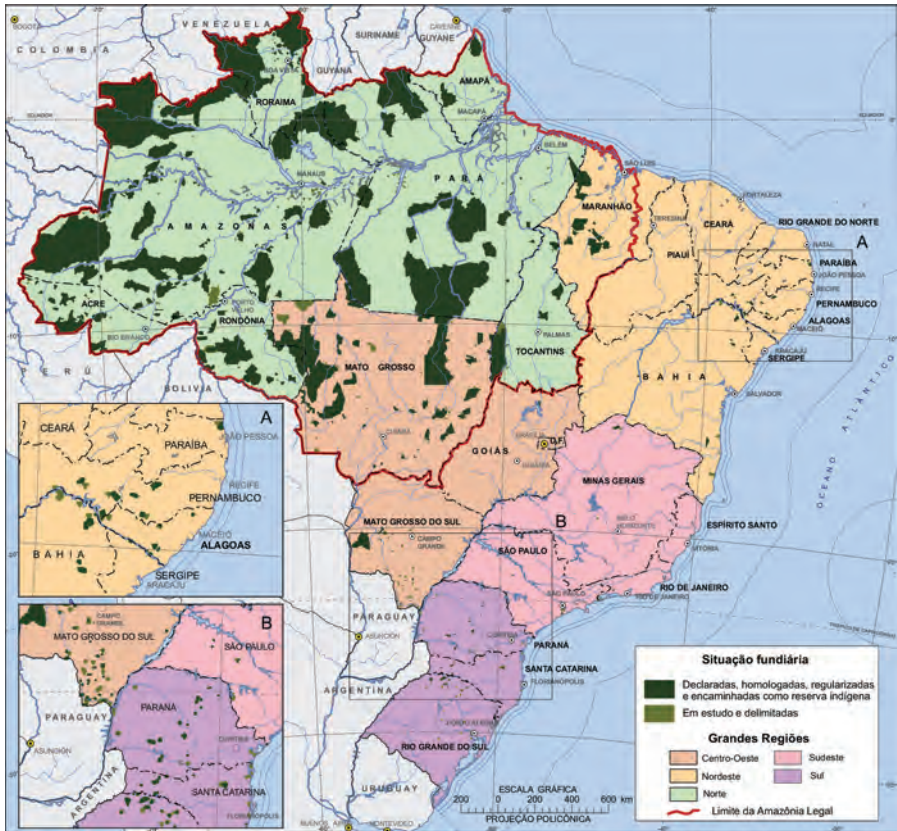
Fonte – Funai citada em IBGE (2010).

Nota – Se contabilizadas as terras em estudo e as terras delimitadas, as terras indígenas passam a ser 687, com superfície total de 108.629.852 ha.

O cartograma à direita, por sua vez, indica as terras indígenas no país.

³ O IBGE entende como *terras reconhecidas* as que se encontram nas situações de declaradas, homologadas, regularizadas e reservas indígenas, ou seja, não inclui nessa definição terras em processo de estudo ou de delimitação.

Terras indígenas por situação fundiária



Fonte – Funai, 2010

Apesar do avanço na garantia de terras aos povos indígenas por parte do Estado, ainda há várias áreas a serem demarcadas e vários grupos sem terra ou com áreas insuficientes para que sua sobrevivência esteja garantida. É igualmente grave a situação de muitas outras que têm sido invadidas por regionais não indígenas. Cabe ressaltar ainda a existência de projetos de lei contra os direitos territoriais indígenas em discussão no Poder Legislativo.

Nesse contexto, consideramos importante que o professor sensibilize os alunos quanto à importância da terra para os povos indígenas, bem como desenvolva com eles um olhar crítico em face da difícil situação territorial vivenciada atualmente por eles. Mesmo com crianças menores, esse tema pode ser importante para a promoção da educação a respeito dos direitos humanos e ambiental.

Sugestões de atividades

... Objetivos

Mostrar para os alunos que se trata de um preconceito achar que os indígenas são poucos e têm muita terra. Atentar principalmente para os discursos veiculados pelos meios de comunicação e pelos livros didáticos.

... Educação infantil e Ensino fundamental (1º, 2º e 3º anos)

Atividade 1 – *Sensibilização sobre a invasão das terras indígenas*

Exibir o vídeo de animação *Pajerama*, dirigido por Leonardo Cadaval (9'), disponível em <http://pibmirim.socioambiental.org/>, e estimular o debate sobre alguns de seus pontos mais importantes, entre os quais a perda e o confinamento territorial dos povos indígenas, o desmatamento, o avanço da urbanização e a luta dos indígenas pela preservação do seu território. Em seguida, o professor pode solicitar às crianças que desenhem a parte do vídeo de que mais gostaram, compartilhando o resultado com os colegas de turma.

Atividade 2 – *Brincadeiras indígenas*

Sugerem-se dois jogos disponíveis em Povos Indígenas do Brasil Mirim (<http://pibmirim.socioambiental.org/jogos>): *Jogo da pescaria* e *Jogo da memória Plantas do Xingu*.

Jogo da Pescaria

O peixe é um alimento importante para muitas populações indígenas, que conhecem e usam diferentes técnicas de pesca. Os índios Tuyuka conhecem muito bem os peixes da região onde vivem, o Alto Rio Tiquié, no Amazonas. O rio Tiquié deságua no rio Uaupés, que conflui com o rio Negro, um dos maiores afluentes do rio Amazonas. A pesca, uma de suas atividades de subsistência mais importantes, é realizada com muita dedicação tanto pelos homens quanto pelos meninos Tuyuka.

Jogo da memória Plantas do Xingu

A região da bacia do rio Xingu é um símbolo da diversidade biológica e cultural do Brasil. Esse rio corta o nordeste do Mato Grosso e atravessa o estado do

Pará, até desembocar no rio Amazonas, formando uma bacia de 51,1 milhões de hectares, que correspondem ao dobro do território do estado de São Paulo! Nessa região, vivem cerca de meio milhão de pessoas, das quais 15 mil são indígenas. Com esse jogo, aprendem-se várias coisas sobre as plantas características do Xingu.

Esses dois jogos devem ser jogados on-line. Caso a escola não disponha de internet, o professor pode reproduzir as imagens e colá-las em cartolina, para serem utilizadas manualmente.

... Ensino fundamental (4º a 7º anos)

Atividade 1 – *Sensibilização sobre a invasão das terras indígenas*

Exibir o vídeo de animação *Pajerama*, apresentado na Atividade 1 para a Educação infantil e o Ensino fundamental (1º, 2º e 3º anos), debatê-lo e solicitar às crianças a elaboração de um pequeno relato ou redação em que comentem como teriam reagido e como teriam se sentido, caso estivessem na mesma situação que a criança indígena do vídeo.

Atividade 2 – *Conhecimento do território indígena*

Apresentar um arquivo de PowerPoint que mostre o mapa das terras indígenas do Brasil. Esse arquivo pode ser montado com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (<http://indigenas.ibge.gov.br>), da Fundação Nacional do Índio (www.funai.gov.br) e do Instituto Socioambiental (<http://ti.socioambiental.org/>), e ainda no mapa que consta deste capítulo. É importante ressaltar que a maioria das terras indígenas se encontra na Amazônia, onde existe um baixo índice populacional não indígena. Nas áreas densamente povoadas, como as regiões Sul e Sudeste do Brasil, as terras indígenas são pequenas e insuficientes para a sua sobrevivência.

Em seguida, entregar cópias do mapa das terras indígenas e solicitar aos alunos que, divididos em equipes, destaquem com uma cor as terras menores e com outra as maiores, procurando identificar os povos nelas residentes.

Atividade 3 – Filhos da terra

Assistir a dois vídeos da série *Índios no Brasil*, da TV escola, *Nossas terras*, o sétimo episódio, e *Filhos da terra*, o oitavo, disponíveis em www.videonasaldeias.org.br.

Nossas terras

<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=52>

Apresenta a situação das terras indígenas, questionando o discurso de que “o índio tem muita terra”. Os grandes territórios indígenas se encontram na região amazônica e correm o risco de se tornarem as únicas reservas florestais desse país. Em compensação, nas áreas mais colonizadas, os índios perderam quase tudo e travam uma luta incessante para reconquistar o espaço necessário ao crescimento de suas populações.

Filhos da Terra

<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=20>

Apresenta o povo Ashaninka, no Acre, que caça, respeitando um calendário baseado nas estações do ano e no ciclo reprodutivo dos animais. Esse vídeo pode ser usado para exemplificar a “ciência” indígena, pois mostra como os indígenas desenvolvem instrumentos para conhecer o seu mundo.

Em seguida, debater com os alunos as seguintes questões: quais povos são mostrados nos vídeos? Qual é a situação de cada um deles quanto à ocupação e à posse de seus territórios tradicionais? Considerados os depoimentos das lideranças indígenas que aparecem nos vídeos, de que modo, justificando os argumentos usados, entender o discurso “há muita terra para pouco índio”? O que os indígenas do vídeo *Filhos da terra* falam sobre a natureza? Como entendem o desenvolvimento sustentável e quais são os projetos voltados para esse tipo de desenvolvimento que são mencionados no vídeo?

Os vídeos e as perguntas podem integrar um projeto mais amplo, que dure mais de uma aula, para que se desconstrua a ideia amplamente aceita de que “o índio é improdutivo”. Pode ser interessante também debater informações sobre a luta histórica pela reforma agrária existente em nosso país. Território sempre é uma questão difícil e tensa num país com muitos representantes dos latifundiários no Congresso Nacional.

... Ensino fundamental (8º e 9º anos), Ensino médio e Educação de jovens e adultos

Atividade 1 – *Precisamos de terra*

Exibir o vídeo *Crianças Guarani-Kaiowá*, disponível em <http://pibimirim.socioambiental.org/videos> e cuja sinopse é esta: “Neste vídeo, mostra-se a situação de crianças Kaiowá-Guarani, que, expulsas do seu território tradicional, atualmente ocupado por fazendas, vivem na estrada. Algumas crianças são entrevistadas sobre seu dia a dia. Evidenciam-se seus temores, dificuldades, mas também a vontade de ir para escola e estudar, poder brincar e ter ‘um futuro melhor’”.

Debater a situação das crianças que vivem em acampamentos na beira de estradas, indagando sobre as semelhanças e as diferenças do cotidiano delas em relação ao dos alunos da turma. Em seguida, apresentar um arquivo de PowerPoint ou um cartaz com os artigos da Constituição Federal de 1988 que garantem o direito dos povos indígenas a manter suas formas de organização social, segundo seus usos e costumes, e os direitos territoriais indígenas, contrastando-os com a realidade apresentada no vídeo.

Atividade 2 – *Conhecendo as terras indígenas*

Apresentar um mapa das terras indígenas reconhecidas pelo Estado na atualidade e distribuir cópias dele aos alunos, divididos em grupos, pedindo que identifiquem as terras mais e menos extensas, bem como as regiões do país em que estão localizadas.

Se a escola possuir laboratório de informática, o professor pode pedir aos alunos que pesquisem na internet os recursos naturais existentes nesses territórios. Caso contrário, o professor pode solicitar que os alunos realizem tal pesquisa como tarefa de casa.

Atividade 3 – *Filhos da terra*

Assistir aos vídeos *Nossas terras* e *Filhos da terra*, da TV Escola, disponíveis em www.videonasaldeias.org.br, e debater com os alunos, partindo das questões “quais povos aparecem nos vídeos?” e “qual é a situação de cada um desses povos quanto à ocupação e à posse dos territórios tradicionais?”

Após terem ouvido os depoimentos das lideranças indígenas que aparecem nos dois vídeos, perguntar aos alunos o que pensam da afirmação de que “há muita terra para pouco índio”, justificando os argumentos utilizados.

Na sequência, indagar sobre o que os indígenas do vídeo *Filhos da terra* falam sobre a natureza, o que entendem por desenvolvimento sustentável e quais os projetos de desenvolvimento sustentável apresentados no vídeo.

Por fim, solicitar aos alunos uma pesquisa sobre projetos de desenvolvimento sustentável que estejam sendo realizados por outros povos indígenas, cujos dados devem ser apresentados num seminário em sala de aula.

Atividade 4 – As terras indígenas ao longo da história do Brasil

Ler o décimo capítulo do livro *Cadernos da TV Escola* (MEC, 2001), “Índios no Brasil”, dividindo a turma em três grupos: Grupo 1 (: 81–6), Grupo 2 (: 87–90) e Grupo 3 (: 90–3).

Cada grupo deve escolher um representante para expor um resumo do conteúdo lido, ressaltando as ideias e os conceitos mais importantes. Após isso, o professor deve elaborar no quadro, com a ajuda dos alunos, uma linha do tempo que sintetize os principais marcos das políticas do Estado brasileiro quanto ao destino das terras indígenas e às lutas indígenas pelo reconhecimento do seu território.

Atividade 5 – Conflitos territoriais envolvendo povos indígenas

Entregar aos alunos matérias de jornal que documentem conflitos envolvendo territórios indígenas e solicitar que se reúnam em grupos para a sua leitura. Para isso, podem ser consultados os sites do Conselho Indigenista Missionário (www.cimi.org.br) e do Instituto Socioambiental (www.socioambiental.org.br), o site Índios on-line (<http://www.indiosonline.net/>) e o blog Combate ao Racismo Ambiental (<http://racismoambiental.net.br/>).

Cada grupo deverá responder às seguintes perguntas: qual o povo indígena mencionando na matéria lida e qual o território em litígio? Que tipo de disputa se estabelece? Por quais motivos? Há informações sobre o desfecho dessas disputas? Existiu violência contra os indígenas? Com base nos direitos expressos na Constituição Federal, qual é a opinião de vocês sobre o conflito? Como o conflito pode ser solucionado? Como relacionar a luta do povo mencionado na matéria com as lutas de outros grupos ou movimentos sociais do país?

Por fim, refletir com os alunos a respeito de como ainda impera na mídia uma imagem dicotômica dos povos indígenas que os situa ora como bons selvagens,

puros e ingênuos, ora como selvagens e criminosos. Em outras palavras, que não os reconhece como sujeitos complexos, inseridos num contexto histórico e capazes de lutar por seus direitos e decidir por seu destino.

Atividade 6 – *A abordagem dos conflitos territoriais indígenas em quadrinhos*

Dividir a turma em grupos para realizar uma pesquisa em sites e blogs sobre quadrinhos que envolvam a questão territorial indígena. Por exemplo, pesquisar “quadrinhos indígenas” na seção “Imagens” do Google.

Cada grupo deve escolher uma das tirinhas, que será analisada com base nos conhecimentos adquiridos nas atividades anteriores e nos direitos garantidos pela Constituição Federal de 1988. Em seguida, organizar uma plenária, com o intuito de mostrar à turma o que cada grupo pensou e discutiu.

Por fim, solicitar a cada grupo que crie uma tirinha sobre a temática em consonância com os argumentos expostos neste capítulo e realizar uma exposição dessas tirinhas no mural da escola.

Atividade 7 – *Muita terra para pouco índio?*

Ler o texto “Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo e à atualização do preconceito” (1995), de João Pacheco de Oliveira (disponível em www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002103.pdf), e debata-lo, focando a ideia de que os indígenas não têm terras demais. Em vez disso, muitos povos foram retirados de seus territórios tradicionais e vários, embora os tenham recuperado, não conseguem garantir sua sobrevivência, em razão seja de limitações espaciais, seja da escassez de recursos naturais.

Num segundo momento, propor a redação de um texto baseado no debate e também um júri, dividindo a turma em dois grupos: um deles buscará, no texto de João Pacheco de Oliveira, argumentos para defender o preconceito contra os indígenas e o outro, para contrapô-lo. Cada grupo apresentará seus argumentos e o professor fará um discurso final, a favor dos indígenas, destacando os direitos garantidos pela Constituição Federal.

Vale lembrar que a simulação de um júri é um ótimo meio de estimular os alunos a buscar e construir argumentos, mas pode se tornar problemática, caso o professor não esteja preparado para finalizar a discussão, levando a uma reflexão sobre os direitos indígenas e as desigualdades sociais e étnicas existentes no país, independentemente do grupo “vencedor” do debate.

Atividade 8 – Os índios na cidade

Exibir o vídeo *Nós e a cidade*, realizado por Vídeo nas Aldeias e disponível em http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=o3VljE4NjC_Y. Após a exibição, discutir com os alunos o fato de que, hoje, a vida de alguns povos indígenas depende de sua saída das aldeias para a comercialização de sua produção de objetos artesanais ou alimentos. Isso, no entanto, não leva à perda de sua língua ou identidade, ou mesmo à desagregação das relações de parentesco.

O vídeo mostra também preconceitos sofridos pelos índios na cidade. Nesse sentido, pode motivar um debate em sala de aula sobre os estereótipos e a intolerância ao diferente existente em nossa sociedade, incluindo exemplos vivenciados pelos próprios alunos. A atividade pode ser complementada por uma pesquisa feita na escola, no bairro em que ela se encontra ou com as famílias dos alunos.

Atividade 9 – A luta pela terra

Ouvir o hip hop *Terra vermelha*, do grupo indígena Brô Mc's Kaiowá Guarani, disponível no YouTube, pedindo aos alunos que comentem de que trata a canção, a que povo se refere e qual a situação de conflito a que remete.

Em seguida, convidá-los a criar canções de hip hop que abordem outros conflitos e violações aos direitos territoriais indígenas pesquisados na Atividade 5, apresentando-as para a turma.

Atividade 10 – Filmes sobre a questão territorial

Organizar uma mostra de filmes que aborde a situação territorial dos povos indígenas, tendo como ponto de partida a lista de filmes de fácil acesso sugerida a seguir.

Se possível, após a exibição de cada filme, promover um debate com a participação de indígenas ou especialistas na questão indígena, como antropólogos e professores de história e de geografia, com foco na questão da resistência e da luta das populações indígenas por seus direitos.

Lista de filmes

Corumbiara (2009, 117'). Documentário. Direção de Vincent Carelli. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=UCnaZznDzRg>

Em 1985, o indigenista Marcelo Santos denuncia um massacre de índios na Gleba Corumbiara, em Rondônia, e Vincent Carelli filma o que resta das evidências. Extremamente bárbaro, o caso é tomado como fantasia e esquecido. Marcelo e sua equipe levam anos para encontrar os sobreviventes. Duas décadas depois, o documentário revela essa busca e a versão dos índios.

Juruna, O Espírito da Floresta (2008, 86'). Documentário. Direção de Armando Lacerda.

O filme pretende resgatar a história do cacique xavante e ex-deputado Mário Juruna, personagem excepcional na história política do Brasil. Foi o primeiro indígena eleito deputado nacional e que ficou famoso por gravar promessas de ministros, propondo-se a cobrá-las posteriormente. Sua história de vida é densa e inspiradora. O enredo do filme mostra também a resistência e a sobrevivência das comunidades indígenas diante do avanço da “civilização”, bem como propicia uma reflexão sobre a conjuntura política e social brasileira desde a metade do século XX.

Muita terra para pouco índio (24'). Documentário. Direção de Bruno Pacheco de Oliveira. Realização da Associação Brasileira de Antropologia. Disponível em <http://www.abant.org.br/abant/publics/page.php?idvd=00001>.

O filme corresponde a uma tentativa de apresentar, do modo mais claro e didático possível, a diversidade da vida dos povos indígenas e suas terras no Brasil, e de demonstrar, apoiando-se em dados, depoimentos e imagens, os argumentos que são usualmente utilizados contra a materialização dos direitos indígenas; desse modo, ataca o preconceito e os estereótipos que emperram a formulação e o desempenho de uma política indigenista afirmativa, assim como dificultam a garantia dos direitos estabelecidos pela Constituição de 1988.

Pisa ligeiro (2003, 42'). Documentário. Direção de Bruno Pacheco de Oliveira. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=FseTLA9D4jg>

Resultado de um trabalho de quatro anos desenvolvido por uma equipe do Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento do Museu Nacional, em associação com organizações indígenas, o vídeo corresponde a um esforço de reflexão e de autoavaliação desses líderes sobre os últimos 15 anos de lutas e mobilizações.

Povos do Xingu contra a construção de Belo Monte (21'). Documentário. Direção de Todd Southgate. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=ZmOozYXozb8>.

Cenas gravadas na aldeia Piraçu, na Terra Indígena Capoto/Jarina, entre os dias 28 de outubro e 4 de novembro de 2009, período em que os ministros do Meio Ambiente e de Minas e Energia foram convidados a ir ao Xingu para discutir os impactos da construção da usina de Belo Monte na região. Belo Monte, se concretizada, será a terceira maior hidrelétrica do mundo e terá impacto em mais de 9 milhões de hectares de florestas, área equivalente a duas vezes a cidade do Rio de Janeiro.

Terra de índio (2005, 8'20"). Documentário. Direção de Samanta Pamponet. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=3ik3l8UO2as>.

Relata as dificuldades que os índios Tupinambá, de Olivença, sofrem em decorrência da falta do bem mais precioso para toda a aldeia, a terra, hoje sob o domínio e o poder de fazendeiros e coronéis da região, que destroem a mata atlântica, impedindo os índios até mesmo de pescar e plantar para sua sobrevivência.

Terra dos índios (1979, 107'). Documentário. Direção de Zelito Vianna. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=zeeTx6kQl9s&feature=share>.

Depoimentos raríssimos de Marçal de Souza Tupã, grande líder indígena guarani, em que relata seu sofrimento e fala de seu espancamento na aldeia de Dourados, de onde foi expulso, após serem destruídas sua moradia e seu local de trabalho. Há também depoimentos de Angelo Kretã Kaingang, em sua luta pela retomada de seus territórios no Rio Grande do Sul, e de Mario Juruna, da etnia Xavante, que anos depois se tornaria deputado federal pelo estado do Rio de Janeiro. O filme continua atual, pois a luta, com o passar do tempo, parece cada vez mais desigual, e suas imagens resgatam, de forma verdadeira, a memória daqueles que tombaram e derramaram seu sangue na terra que sempre lhes pertenceu.

Terra Vermelha [Birdwatchers] (2008, 108'). Ficção. Direção de Marco Bechis. Disponível em <http://indiosnonordeste.com.br/videos-2/2/>.

O filme, escrito pelo diretor e roteirista brasileiro Luiz Bolognesi (*Bicho de Sete Cabeças*), foi inspirado na história do cacique Ambrósio Vilhalva, da etnia guarani kaiowa, que liderou um acampamento para a retomada das terras de seus ancestrais, em local hoje ocupado por uma fazenda produtora de soja. Com índios nos papéis principais, o filme conta com atores como os brasileiros Leonardo Medeiros e Matheus Nachtergaele, e a italiana Chiara Caselli, mostrando, de forma sensível e complexa, as relações entre índios e brancos num dos estados do país em que mais existem conflitos entre eles pela posse de terras.

Xingu (2012, 102'). *Ficção*. Direção de Cao Hamburger.

O filme conta a trajetória dos irmãos Villas-Bôas a partir do momento em que se alistam para a Expedição Roncador-Xingu, parte da Marcha para o Oeste de Getúlio Vargas, em 1943. Ao recontar a saga dos irmãos, *Xingu* apresenta a luta pela criação do parque e pela salvação de povos indígenas inteiros, que transformaram os Villas-Bôas em heróis nacionais, traçando um diálogo com problemas crônicos do processo de formação brasileiro.

Pensando por disciplina

Literatura – Leitura de contos de autores indígenas, encontráveis na biblioteca da escola ou em <http://www.institutouka.blogspot.com.br/>. Após ler um conto para a turma, o professor deve estimular uma conversa sobre as personagens do conto e suas ações, procurando fazer com que as crianças entendam a relação dos índios com seus territórios. É possível promover uma dramatização do conto e, posteriormente, a elaboração de um cartaz coletivo, representando os fragmentos mais significativos do relato.

História – Leitura do quarto capítulo de *Cadernos da TV Escola*, “Índios no Brasil 2”, disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001986.pdf. Leitura e debate dos textos “Terra, trabalho indígena e colonização” e “As terras dos índios”, do livro *A presença indígena na formação do Brasil* (Pacheco de Oliveira e Freire, 2006). Exibição do sexto episódio do vídeo *Índios no Brasil*, “Os primeiros contatos”, disponível em <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=51> e do vídeo *Os primeiros brasileiros*, de Bruno Pacheco, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=J8AS-aeqsfU>.

Geografia – Trabalhar os conceitos de terras indígenas e de territorialidade indígena, valendo-se do conteúdo acessado em <http://indigenas.ibge.gov.br/apresentacao-indigenas>. Leitura e debate do terceiro capítulo, “Terra, território e meio ambiente indígena”, do livro *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje* (2006), de Gersem Baniwa. Discutir o mapa das terras indígenas do Censo 2010 do IBGE, disponível em <http://indigenas.ibge.gov.br/apresentacao-indigenas>. Exibição do vídeo *A gente luta mas come fruta*, disponível em <http://www.videonasaldeias.org.br>, em que se aborda o manejo agroflorestal realizado pelos Ashaninka da aldeia Apiwtxa, no rio Amônia, no estado do Acre, registrando-se, por um lado, o trabalho de recuperação dos recursos de sua

reserva e o repovoamento de seus rios e matas com espécies nativas, e, por outro, sua luta contra os madeireiros que invadem suas terras na fronteira com o Peru.

Matemática – Trabalhar com dados e informações estatísticas do Censo 2010, disponíveis em <http://indigenas.ibge.gov.br/apresentacao-indigenas>.

Ciências, Biologia – Assistir ao oitavo episódio da série *Índios no Brasil*, da TV Escola, “Filhos da terra”, disponível em <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=20>. Pesquisar sobre a importância dos recursos naturais, das plantas e dos animais para os povos indígenas, bem como sobre projetos de hidroelétricas, a construção de estradas e a exploração mineral envolvendo terras indígenas, com ênfase nos impactos ambientais e socioculturais de tais obras.

Educação artística – Criação de tirinhas e de histórias em quadrinhos sobre a temática territorial indígena, de acordo com Atividade 6 para o oitavo e o nono anos do Ensino fundamental, o Ensino médio e a Educação de jovens e adultos deste capítulo. Composição de músicas de hip hop, conforme indicado na Atividade 9 da mesma seção.

Para saber mais

ARAÚJO, Ana Valéria et alii. *Povos indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Série Via dos Saberes n. 3. Disponível em http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET14_Vias03WEB.pdf

BANIWA, Gersem. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Série Via dos Saberes, n. 1. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/textos-on-line/>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo 2010. Povos Indígenas*. Disponível em <http://indigena.ibge.gov.br>.

LOPES DA SILVA, Aracy & GRUPIONI, Luís Donisete B. (orgs.). *A temática indígena na escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/Mari/Unesco, 1995.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO (MEC). *Cadernos da TV Escola. Índios no Brasil*. Brasília: MEC–Seed/SEF, 2001. Disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001985.pdf.

MUNDURUKU, Daniel. *Contos indígenas brasileiros*. São Paulo: Iandé, 2004.

PACHECO DE OLIVEIRA, João. "Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo e à atualização do preconceito". In: LOPES DA SILVA, Aracy & GRUPIONI, Luís Donisete B. (orgs.). *A temática indígena na escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Op. cit.

PACHECO DE OLIVEIRA, João & FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. *A presença indígena na formação do Brasil*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoIET13_Vias02WEB.pdf,

Sites

Conselho Indigenista Missionário – Cimi
www.cimi.org.br

Índiosonline
www.indiosonline.net

Índio Educa
www.indioeduca.org

Instituto Socioambiental
www.socioambiental.org.br

Referências bibliográficas

- AFONSO, Germano Bruno & SILVA, Paulo Souza da. *O céu dos índios de Dourados – Mato Grosso do Sul*. Cuiabá: Editora da UEMS, 2012.
- AGENTES AGROFLORESTAIS INDÍGENAS HUNIKUI; PROFESSORES INDÍGENAS HUNIKUI. *Huni Kuine Yunu Heshe Xarabu Uma. Sementes tradicionais do povo HuniKui*. Rio Branco: Seaprof, 2010.
- ALBERT, Bruce & RAMOS, Alcida. *Pacificando o branco. Cosmologias do contato no Norte-Amazônico*. São Paulo: Editora da Unesp, 2000.
- ARAÚJO, Ana Valéria et alii. *Povos indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Série Via dos Saberes n. 3. Disponível em http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET14_Vias03WEB.pdf
- BANIWA, Gersem. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Série Via dos Saberes, n. 1. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/textos-on-line/>.
- BARTH, Fredrik. *Grupos étnicos e suas fronteiras* [1969]. São Paulo: Editora da Unesp, 1998, 5ª ed.
- BESSA FREIRE, José Ribamar. “A representação da escola em um mito indígena”, *Revista Teias*, n. 3, Rio de Janeiro, 2001, p. 113–20. Disponível em http://www.taquiprati.com.br/arquivos/pdf/Aescola_no_mito_indigena_Revista_Teias.pdf.
- _____. “A herança cultural indígena ou cinco ideias equivocadas sobre os índios”. In: ARAÚJO, Ana Carvalho Z. et alii. *Cineastas indígenas, um outro olhar: guia para professores e alunos*. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2010.
- _____. “Cinco equívocos sobre a cultura indígena brasileira”. Disponível em <http://www.conexaoaluno.rj.gov.br/especiais-19f.asp>. Acesso em 17 de fevereiro de 2013.
- _____. “Índios: namoro etnodigital no ciberterritório”. Disponível em <http://pib.socioambiental.org/pt/noticias?id=82643>. Acesso em 17 de junho de 2013.

- BITTENCOURT, Circe M. F. & BERGMASCHI, Maria Aparecida. "Dossiê ensino da história indígena", *Revista de História Hoje*, vol. 1, n. 2, 2012, p. 13-223. Disponível em <http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/issue/view/RHHJ%2C%20v1%2C%20n2/showToc>.
- BOFF, Leonardo. *O casamento entre o céu e a terra: contos dos povos indígenas do Brasil*. São Paulo: Salamandra, 2005.
- BONIN, Iara. T. & KIRCHOF, Edgar R. "Entre o bom selvagem e o canibal: representações de índio na literatura infantil brasileira em meados do século XX". In: *Práxis Educativa*, vol. 7, Ponta Grossa, 2012, p. 221–38. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/issue/view/358>.
- CÂMARA CASCUDO, Luís da. *Contos tradicionais do Brasil*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.
- CARVALHO, Ricardo Artur Pereira. "Grafismo indígena: compreendendo a pintura abstrata na pintura corporal Asurini". Projeto de Conclusão de Curso de Desenho Industrial, 2003. Disponível em <http://www.ricardoartur.com.br/GrafismoIndigena.pdf>.
- CENTRO LATINO-AMERICANO EM SEXUALIDADE E DIREITOS HUMANOS (CLAM). *Gênero e diversidade na escola. Formação de professora/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-raciais*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/ Clam, 2009. Disponível em http://www.e-clam.org/downloads/GDE_VOL1versaofinal082009.pdf
- CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado*. São Paulo: CosacNaify, 2003.
- COHN, Clarice. "Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa". In: *Caderno de Pesquisa*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio Acre, 2000.
- _____. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2009.
- COLLET, Celia Leticia G. "Quero progresso sendo índio: o princípio da interculturalidade na educação escolar indígena". Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001.
- _____. "Interculturalidade e educação escolar indígena: um breve histórico". In: GRUPIONI, Luís Donisete B. (org.). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC–Secad, 2006, p. 115–29.
- COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO ACRE (CPI). *Caderno de pesquisa*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio Acre, 2000.
- _____. *Historinhas indígenas da floresta*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio Acre, 2001.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- CUNHA, Manuela Carneiro da & ALMEIDA, Mauro (orgs). *Enciclopédia da floresta*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- D'ANGELIS, Wilmar. "Do índio na Web à Web indígena". In: D'ANGELIS, Wilmar & VASCONCELOS, Eduardo Alves (orgs.). *Conflito linguístico & Direitos das minorias indígenas*. Campinas: Curt Nimuendajú, 2011.

- DE PAULA, Luís Roberto & VIANNA, Fernando de Luiz Brito. *Mapeando políticas públicas para povos indígenas*. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, 2011. Série Traçados, n. 1. Disponível em <http://laced.etc.br/site/arquivos/mapeando.pdf>.
- DICIONÁRIO HISTÓRICO DAS PALAVRAS PORTUGUESAS DE ORIGEM TUPI. São Paulo/Brasília: Melhoramentos, 1999.
- FAUSTO, Carlos. *Os índios antes do Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- FERREIRA, Andrey Cordeiro. "Tutela e resistência indígena: etnografia e história das relações de poder entre os Terena e o Estado brasileiro". Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007. Disponível em http://teses.ufrj.br/PPGAS_D/AndreyCordeiroFerreira.pdf.
- FERREIRA, Mariana. *Madikauku, os dez dedos das mãos: matemática e os povos indígenas no Brasil*. Brasília: MEC, 1998.
- _____. *Ideias matemáticas de povos culturalmente distintos*. São Paulo: Global Editora/Mari/Fapesp, 2002.
- FITTIPALDI, Ciça. *A lenda do guaraná [mito dos índios Saterê Mawé]*. São Paulo: Melhoramentos, 1986.
- _____. *O menino e a flauta [mito dos índios Nambikwara]*. São Paulo: Melhoramentos, 1986.
- FRANCHETTO, Bruna. "As línguas indígenas". In: *Índios do Brasil. Caderno 2*. Brasília: MEC–Seed, 2001. Disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001986.pdf.
- GARNELO, Luiza & PONTES, Ana Lúcia (orgs.). *Saúde indígena: uma introdução ao tema*. Coleção Educação para Todos. Brasília: MEC–Secad, 2012. Disponível em http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/ColET15_Vias05WEB.pdf.
- GEERTZ, Clifford. *Nova luz sobre a antropologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- GERLIC, Sebastián (org.). *Índios na visão dos índios: somos patrimônio*. Salvador: Thydêwá, 2011. Disponível em http://www.ipac.ba.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/somos_patrimonio.pdf.
- GOBBI, Izabel. 2006. "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, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de São Carlos. Disponível em http://200.136.241.56/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1572.
- GRANDO, Beleni S. (org.). *Jogos e culturas indígenas: possibilidades para a educação intercultural na escola*. Cuiabá: EdUFMT, 2010. Disponível em <http://esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/cedes/jogosCulturasIndigenas.pdf>.
- GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Maza, 2013.

- GRUBER, Jussara (org.). *O livro das árvores*. Benjamim Constant: Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngues, 1997.
- GRUPIONI, Luís Donisete B. "Imagens contraditórias e fragmentadas: sobre o lugar dos índios nos livros didáticos", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 77, Brasília, 1996, p. 422–7.
- GRUPIONI, Luís Donisete B. (org.). *Índios no Brasil*. São Paulo: Secretaria de Cultura, 1998. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002127.pdf>.
- INGLEZ DE SOUZA, Cássio N. & ALMEIDA, Fábio V. R (orgs.). *Gestão territorial em terras indígenas no Brasil*. Coleção Educação para Todos; vol. 39; Série Vias dos Saberes; n. 6. Brasília: MEC–Secad/Unesco, 2012. Disponível em http://laced.etc.br/site/arquivos/Via-DosSaberes_Gestao.pdf.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo 2010. Povos Indígenas*. Disponível em <http://indigena.ibge.gov.br>.
- INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). *A ciência da roça no Parque do Xingu*. São Paulo: ISA, 2002.
- JEKUPÉ, Olívio. *O saci verdadeiro*. São Paulo: Ed. da UEL, 2000.
- LOPES DA SILVA, Aracy "Mitos e cosmologias indígenas no Brasil: breve introdução" In: GRUPIONI, Luís Donisete B. (org.). *Índios no Brasil*. São Paulo/Brasília: Global/ MEC, 2000.
- LOPES DA SILVA, Aracy (org.). *A questão indígena na sala de aula: subsídios para professores de 1º e 2º graus*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- LOPES DA SILVA, Aracy & FERREIRA, Mariana K. L. (orgs.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global/ Fapesp, 2001.
- _____. (orgs.) *Crianças indígenas. Ensaios antropológicos*. São Paulo: Global/Fapesp, 2002.
- LOPES DA SILVA, Aracy & GRUPIONI, Luís Donisete B. (orgs.). *A temática indígena na escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/Mari/Unesco, 1995.
- MAIA, Marcus. *Manual de linguística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC–Secad/Laced, 2006. Disponível em http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/ColET15_Vias04WEB.pdf.
- MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO (MEC). *Referencial curricular nacional para escolas indígenas*. Brasília: MEC–SEF, 1998. Disponível em http://www.ufpe.br/remdipe/images/documentos/edu_escolar/ml_07.pdf.
- _____. *Cadernos da TV Escola. Índios no Brasil*. Brasília: MEC–Seed/SEF, 2001. Disponível em http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me001985.pdf.
- MELATTI, Julio Cezar. *Índios do Brasil*. 2ª ed. Brasília: Coordenada, 1972.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. "Plano Nacional de Saúde 2012–2015 (proposta a ser submetida ao CNS)". Brasília, 2011.
- MUNDURUKU, Daniel. *Contos indígenas brasileiros*. São Paulo: Iandê, 2004.

- MURAT, Heitor Luiz. *Morandubeté (fábulas indígenas)*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1998.
- OLIVEIRA, Teresinha Silva de. "Olhares que fazem a 'diferença': o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais", *Revista Brasileira de Educação*, n. 22, jan-abr, 2003.
- PACHECO DE OLIVEIRA, João. "Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo e à atualização do preconceito". In: LOPES DA SILVA, Aracy & GRUPIONI, Luís Donisete B. (orgs.). *A temática indígena na escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Op. cit
- PACHECO de OLIVEIRA, João (org.). *A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, 2004.
- PACHECO DE OLIVEIRA, João & FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. *A presença indígena na formação do Brasil*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC-Secad/Laced, 2006. Disponível em www.trilha desconhecimentos.etc.br/livros/arquivos/CoLET13_Vias02WEB.pdf.
- PAGLIARO, Heloísa; AZEVEDO, Marta Maria & SANTOS, Ricardo Ventura. *Demografia dos povos indígenas no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2005. Disponível em <http://dx.doi.org/10.7476/9788575412541>
- PALADINO, Mariana & ALMEIDA, Nina P. *Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula*. Série Traçados, n. 2. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/Laced, 2012. Disponível em http://laced.etc.br/site/arquivos/Laced_Entre%20a%20diversidade%20e%20a%20desigualdade.pdf.
- PALADINO, Mariana & CZARNY, Gabriela. *Povos indígenas e escolarização. Discussões para repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas*. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2012.
- PANKARARU, Maria. "Entrevista com a primeira indígena brasileira a concluir um curso de doutorado no Brasil". Disponível em <http://www.conexaofutura.org.br/videos-do-conexao/integracao-indigena>.
- 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*. Op. cit.
- RICARDO, Beto. "Povos Indígenas no Brasil". Disponível em <http://pib.socioambiental.org/pt/c/downloads#2>.
- RODRIGUES, Aryon D. "As outras línguas da colonização do Brasil". In: CARDOSO, Suzana et al. (orgs.) *500 anos de história linguística do Brasil*. Salvador: EdUfba, 2002.
- RUSSO, Kelly. "Quando a lei propicia um encontro: negros e índios na construção de novos paradigmas para a educação". Em: GONÇALVES, Augusto César Gonçalves; OLIVEIRA, Luiz Fernandes & LINS, Mônica Regina F. (orgs.). *Diálogos interculturais, currículo e educação*. Rio de Janeiro: Quartet/Faperj, 2009.
- SAHLINS, Marshall. "A primeira sociedade da afluência". In: CARVALHO, Ademar Assis (org.). *Antropologia econômica*. São Paulo: Ciências Humanas, 1978, p. 6-43.

- SANTO, Maria Inez. *Com gosto de terra natal: um novo olhar sobre mitos indígenas brasileiros*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2012.
- SILVA, Edson. "O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008", *Revista de História Hoje*, vol.1, n. 2, 2012, p. 213–23. Disponível em <http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/issue/view/RHHJ%2C%20v1%2C%20n2/showToc>.
- SILVA, Maria de Fátima da. "Livro didático de História: representações do 'índio' e contribuições para a alteridade", *Revista de História Hoje*, vol.1, n. 2, 2012, p. 151–68. Disponível em <http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/issue/view/RHHJ%2C%20v1%2C%20n2/showToc>.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- SIMM, Verônica & BONIN, Iara Tatiana. "Imagens da vida indígena: uma análise de ilustrações em livros de literatura infantil contemporânea", *Revista Historiador*, vol. 4, n. 4, dezembro de 2011, p. 87–95. Disponível em http://www.slideshare.net/slideshow/embed_code/16275350.
- SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. "Os povos indígenas na invenção do Brasil: na luta pela construção do respeito à pluralidade". In: LESSA, Carlos (org.). *Enciclopédia da brasilidade: autoestima em verde amarelo*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005, p. 218–31. Disponível em <http://laced.etc.br/site/pdfs/017%20antonio%20carlos%20de%20souza%20lima.pdf>.
- SOUZA LIMA, Antonio Carlos de & BARROSO-HOFFMANN, Maria (orgs.), *Etnodesenvolvimento e políticas públicas: bases para uma nova política indigenista*. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, 2002. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/livros/etnodesenvolvimento-e-polit/>.
- _____. *Além da tutela: bases para uma nova política indigenista III*. Rio de Janeiro: Contra Capa/Laced, 2002. Disponível em <http://laced.etc.br/site/acervo/livros/alem-da-tutela-iii/>.
- VIDAL, Lux. *Grafismo indígena*. São Paulo: Estúdio Nobel/Fapesp, 1992.

Sugestões de sites sobre a temática indígena

Ação de Jovens Indígenas (AJI)

<http://ajindo.blogspot.com.br/>

Este é o blog mantido pela ONG Ação de Jovens Indígenas (AJI), que trabalha na Terra Indígena Dourados (MS), apoiando jovens dos povos Guarani Kaiowá, Guarani Nhandeva e Terena. Nele é possível acessar o Jornal Ajindo e o programa de rádio Orereko, ambos produzidos pelo grupo que participa da AJI.

Amoa Konoa Arte Indígena

<http://www.amoakonoya.com.br/>

Apresenta a produção de arte cerâmica e de tecelagem do povo Suruí, sementes e plumas do povo Ashaninka. A palavra que dá nome a esse espaço é uma junção do termo *jabuti* no idioma materno dessas duas etnias: *amoa*, na língua Paeter, do povo Suruí de Rondônia, e *konoya*, na língua do povo Ashaninka.

Associação Floresta Protegida

<http://www.florestaprotegida.org.br/>

Se você quer saber mais sobre o povo Kayapó, o site da Associação Floresta Protegida pode ser uma boa ferramenta. Nele, além da descrição dos projetos desenvolvidos pela organização indígena, é possível encontrar informações sobre várias comunidades Kayapó.

Associação Moygu

<http://www.ikpeng.org/>

Quer saber mais sobre o mundo e a história do povo Ikpeng? No site da Associação Moygu, mantido pelos próprios Ikpeng que vivem no Parque Indígena do Xingu (MT), você encontra isso e muito mais. Há textos, ilustrações, informações sobre o território ikpeng e sobre os projetos de educação, e ainda a listagem dos vídeos realizados por esse povo.

Associação Nacional de Ação Indigenista (Anai)

<http://www.anai.org.br/index.asp>

Trata-se de uma ONG com sede em Salvador, Bahia, dedicada à defesa e à promoção dos direitos dos povos indígenas, de sua autodeterminação e seus valores culturais, e ao reconhecimento e ao respeito à sociodiversidade e à diversidade cultural do Brasil. No site, é possível acessar informações sobre o trabalho desenvolvido pela instituição, sobre os povos indígenas com que trabalham na região Nordeste-Leste do país e sobre a política indigenista no Brasil e no mundo.

Associação Nhandeva

<http://www.nhandeva.org/>

O site da Associação Nhandeva mostra o trabalho realizado pelos Guarani que vivem na região de Paraty, no Rio de Janeiro. É possível encontrar imagens dos materiais produzidos artesanalmente e também escutar músicas desse povo. A associação é composta por artistas indígenas e não indígenas.

Associação Warã

<http://wara.nativeweb.org/>

Nesse portal, pode-se conhecer um pouco sobre o povo Xavante. Existem seções específicas sobre as práticas rituais e sobre coleta e caça em suas aldeias. Além disso, acessam-se os principais projetos desenvolvidos pelos Xavante da Associação Warã, entre os quais o “Dama Rowaihu’udzé: para todo mundo ficar sabendo”, que apoia a educação escolar diferenciada na aldeia Abelhinha, na Terra Indígena Sangradouro (MT).

Centro de Trabalho Indigenista (CTI)

<http://www.trabalhoindigenista.org.br/>

Trata-se de uma organização não governamental constituída juridicamente como associação sem fins lucrativos, fundada em março de 1979 por antropólogos e indigenistas que já trabalhavam com alguns grupos indígenas do Brasil. O CTI tem como marca de sua identidade a atuação direta em terras indígenas, de modo a contribuir para que os povos indígenas assumam o controle efetivo de seus territórios. Atua por meio de projetos elaborados a partir de demandas locais, repassando-lhes assessoria técnica e informações. O site apresenta os projetos e trabalhos realizados, bem como disponibiliza informações e textos produzidos por seus integrantes, além de livros didáticos e paradidáticos para serem usados em escolas indígenas.

Comissão Pró-Índio do Acre (CPI-Acre)

<http://www.cpiacre.org.br/1/>

Organização não governamental cuja missão é apoiar os povos indígenas do Acre em algumas de suas lutas pela conquista e o exercício de direitos coletivos – territoriais, linguísticos, socioculturais –, por meio de ações que articulem a gestão territorial e ambiental das terras indígenas, a educação intercultural e bilíngue, e políticas públicas. O site apresenta informações in-

interessantes sobre os projetos desenvolvidos e disponibiliza publicações realizadas em parceria com professores e pesquisadores indígenas do estado de Acre.

Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab)

<http://www.coiab.org/site/>

A Coiab foi criada numa reunião de líderes indígenas em abril de 1989. É a maior organização indígena do Brasil, contando com 75 organizações membros dos nove estados da Amazônia brasileira: Amazonas, Acre, Amapá, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. São associações locais, federações regionais e organizações de mulheres, professores e estudantes indígenas. Juntas, essas comunidades somam aproximadamente 430 mil pessoas, o que representa cerca de 60% da população indígena do Brasil. A Coiab foi fundada para ser o instrumento de luta e de representação dos povos indígenas da Amazônia Legal Brasileira pelos seus direitos básicos (terra, saúde, educação, economia e interculturalidade). O site apresenta informações sobre os programas e projetos desenvolvidos pela associação.

Conselho das Aldeias Wajãpi (Apina)

<http://www.apina.org.br/>

O site mostra o esforço do povo Wajãpi (AP) em controlar a gestão de seu território. Permite o download de publicações sobre o mundo wajãpi, que abordam desde suas relações de parentesco até suas formas de ocupação do ambiente.

Conselho Indigenista Missionário (Cimi)

www.cimi.org.br

O Cimi é um organismo vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) que, em sua atuação missionária, procura favorecer a articulação entre aldeias e povos, apoiando a garantia do direito à diversidade cultural. O site apresenta notícias atualizadas e um rico acervo de documentos, publicações e imagens sobre os povos indígenas no Brasil.

Escola Pamaáli

<http://pamaali.wordpress.com/>

Blog mantido por professores indígenas da Escola Pamaáli, localizada no Médio Rio Içana, Alto Rio Negro (AM). Nele, encontram-se notícias sobre educação escolar indígena e o cotidiano dessa escola dos povos Baniwa e Coripaco.

Fundação Nacional do Índio

www.funai.gov.br

A Fundação Nacional do Índio (Funai), criada pela lei n. 5.371, de 5 de dezembro de 1967, e vinculada ao Ministério da Justiça, é uma entidade com patrimônio próprio e personalidade jurídica de direito privado. Trata-se do órgão federal responsável pelo estabelecimento e execução da política indigenista brasileira, em cumprimento ao que determina a Constituição Federal Brasileira de 1988.

Hutukara Associação Yanomami

<http://hutukara.org/>

No portal da Hutukara Associação Yanomami, há informações sobre o povo Yanomami e os problemas que enfrenta, bem como sobre os projetos desenvolvidos por suas lideranças.

Índio Educa

www.indioeduca.org

De iniciativa indígena, esse site pode ser útil para professores que queiram entender melhor as muitas culturas indígenas existentes. Nele, encontram-se reflexões sobre o que é ser índio, bem como atualidades e informações históricas, havendo uma seção exclusiva para professores que queiram trabalhar com a temática indígena em sala de aula.

Índiosonline

www.indiosonline.net

Trata-se da maior rede de comunicação on-line de povos indígenas no Brasil. Os indígenas que participam dessa rede conectam-se à Internet a partir de suas aldeias, casas, lan houses, escolas e universidades, e atualizam o site com textos, imagens e vídeos, disponibilizando informações sobre a luta pelo direito a terra.

Índios na História do Brasil

<http://www.ifch.unicamp.br/ihb/bibcom.htm>

Trata-se de um site organizado pelo Centro de Pesquisa em Etnologia Indígena da Universidade de Campinas, que estuda os índios na história do Brasil. Apresenta um levantamento de todas as obras publicadas de 1990 a 2012 que abordam a temática da história dos índios no Brasil. A listagem bibliográfica é comentada e busca chamar a atenção para os conteúdos que trazem novos aportes para a discussão da história indígena e a história do indigenismo no Brasil.

Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual (Inbrapi)

www.inbrapi.org.br

O Inbrapi é uma organização não governamental sem fins lucrativos. Sua origem remonta ao Encontro de Pajés de 2001, ocorrido em São Luís do Maranhão, quando os líderes espirituais presentes cogitaram a criação de uma entidade que defendesse os conhecimentos tradicionais da biopirataria e da exploração por terceiros.

Instituto Socioambiental

www.socioambiental.org.br

O Instituto Socioambiental é uma das ONGs de apoio aos povos indígenas mais antigas e reconhecidas pela relevância de sua trajetória e atuação. Seu site, além de conter boletins informativos atualizados sobre a situação dos povos indígenas e os principais acontecimentos e notícias relativos a eles, apresenta uma seção que se chama “Povos Indígenas no Brasil”, na qual podem ser encontradas informações de cada um desses povos, com dados referentes a

localização, história, organização social, cosmologia e rituais, além de fontes de informação para o aprofundamento da pesquisa sobre eles.

Instituto Uk'a

<http://www.institutouka.blogspot.com.br/>

O Instituto Uk'a – Casa dos Saberes Ancestrais é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) sem fins lucrativos e de caráter educativo e cultural. Foi concebida por um grupo de profissionais indígenas e não indígenas com o objetivo central de prestar serviços na área educacional, proporcionando maior conhecimento sobre as leis n. 10.639 e n. 11.645, que instituíram a obrigatoriedade das temáticas indígena e afro-brasileira no currículo escolar brasileiro. É composta por renomados profissionais e ativistas das causas sociais brasileiras com comprovada experiência nas áreas em que se propõem a atuar.

Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (Laced)

<http://laced.etc.br/site/sobre/apresentacao/>

O Laced é um laboratório interdisciplinar de pesquisas e intervenção, localizado no Setor de Etnologia e Etnografia do Departamento de Antropologia do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Reúne pesquisadores trabalhando em contextos urbanos e rurais, junto a grupos sociais e dispositivos de Estado variados – dos povos indígenas e populações ribeirinhas, passando por grupos étnicos de origem imigrante e quilombolas, às políticas públicas e reflexões intelectuais a eles referidas –, com ênfase no papel político-cultural das construções de identidade e nas relações sociais que as sustentam. Seu site apresenta um rico acervo de informações sobre os projetos realizados e em andamento, bem como disponibiliza gratuitamente livros e diversas publicações dos pesquisadores do laboratório.

Museu do Índio

<http://www.museudoindio.gov.br/>

Criado por Darcy Ribeiro em 1953, o Museu do Índio se considera hoje um “órgão científico-cultural da Funai”. Seu site traz informações sobre o acervo da Biblioteca Marechal Rondon, que é muito rico em documentos textuais e visuais produzidos pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI). Possui também uma seção educativa destinada à pesquisa escolar, que é interessante para professores e alunos.

Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas (NEArIn)

escritoresindigenas.blogspot.com.br

O NEArIn está vinculado ao Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual (Inbrapi), tendo sido criado por ocasião do I Encontro Nacional de Escritores Indígenas, ocorrido no Rio de Janeiro em 2003. Nasceu a partir da necessidade não só de discutir temas relevantes sobre literatura indígena e direitos autorais, mas também de promover a qualificação de indígenas para o exercício profissional com base na produção literária. Atualmente, o NEArIn conta com aproximadamente 20 sócios e pretende expandir a sua atuação.

Projeto Trilhas do Conhecimento

www.trilhasdeconhecimentos.etc.br

O Projeto Trilhas de Conhecimentos, dedicado ao ensino superior de indígenas no Brasil, iniciou-se em fevereiro de 2004 com uma doação da Fundação Ford, feita por intermédio da Pathways to Higher Education Initiative. Seu trabalho visa dar suporte ao etnodesenvolvimento dos povos indígenas no Brasil, valendo-se de sua formação no ensino superior. Possui um portal com diferentes vídeos, artigos e trabalhos acadêmicos sobre a inserção de indígenas nas universidades brasileiras.

Rede Grumin de Mulheres Indígenas

www.grumin.org.br

O Grumin formalizou-se juridicamente em 1987 e sua fundadora, Eliane Potiguara, tem desenvolvido diferentes ações na defesa dos direitos das mulheres indígenas.

Vídeo nas Aldeias

www.videonasaldeias.org.br/2009

A ONG Vídeo nas Aldeias, criada em 1987, é um projeto precursor na área da produção audiovisual indígena no Brasil. Seu site, além de conter informações sobre o projeto e as diversas ações nele realizadas, hospeda o catálogo de filmes produzidos por cineastas indígenas (uma coleção de mais de 70 filmes), acompanhado de dados sobre a trajetória deles.

Agradecimentos

Agradecemos a todos os que colaboraram para a realização deste livro. A Eduardo Di Deus, pela ajuda no pontapé inicial; aos estudantes do Programa de Educação Tutorial Comunidades Indígenas, da Universidade Federal do Acre, Jefferson Saady, Alana Manchineri, Soleane Manchineri e Wendel Manchineri, pelas pesquisas e atividades realizadas; aos professores Edmundo Monte, Maria do Socorro Craveiro e Amilton Mattos, pelos conhecimentos compartilhados. Aos bolsistas e colaboradores do Núcleo de Educação Continuada da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Guilherme Pereira, Vanessa Mazoto, Fabricia Santana e Edson Diniz, pelas discussões, contribuições e a disposição de aprender. Às bolsistas do Laboratório de Educação e Patrimônio Cultural da Faculdade de Educação, da Universidade Federal Fluminense, Diana Ribeiro dos Santos, Lenecléide Silva Vaz e Sânia Nayara da Costa Ferreira, pela colaboração e incentivo. Um agradecimento especial a Antonio Carlos de Souza Lima, professor do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social/Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro, que tornou esta publicação possível.

Sobre as autoras

Célia Collet

Mestre e doutora em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora de Antropologia e coordenadora do Programa de Educação Tutorial Comunidades Indígenas da Universidade Federal do Acre. Possui experiência na área de antropologia, com ênfase em etnologia indígena, atuando principalmente com os seguintes temas: educação escolar indígena, indigenismo e Bakairi.

Mariana Paladino

Mestre e doutora em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Licenciada em Antropologia pela Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, atuando nas áreas de docência, pesquisa e extensão em Antropologia e Educação. Pesquisadora associada ao Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (Laced), Museu Nacional. Desde 1999, vem pesquisando temáticas vinculadas à antropologia da educação, à educação escolar indígena e às políticas indigenistas, produzindo e divulgando seus trabalhos em diferentes eventos e publicações.

Kelly Russo

Especialista em Diversidade Cultural e Direitos Humanos, com menção em Povos Indígenas (Flacso/AR), mestre em Ciências Sociais e Educação e doutora em Educação Brasileira (PUC-Rio). Professora adjunta do Departamento de Formação de Professores da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ). Na FEBF, integra o Programa de Pós-Graduação em Educação e Comunicação em Periferias Urbanas, bem como coordena, com a professora Aura Helena Ramos, o Núcleo de Educação Continuada (NEC), voltado para a investigação e a intervenção pedagógica nas áreas de Educação, Direitos Humanos e Diversidade Cultural. Tem experiência como consultora e educadora em projetos educativos no contexto tanto escolar quanto não escolar. Atua nas seguintes áreas: movimentos sociais e educação, educação escolar indígena e educação intercultural.

Esta obra foi composta na cidade do Rio de Janeiro pela *Contra Capa* em dezembro de 2013