

ÉRIKA FREITAS
ESTHER KUPERMAN

DESSCOLONIZANDO MENTES

Um Guia Prático para
Educadores dos Anos Iniciais



RIO DE JANEIRO, 2026

**DESCOLONIZANDO
MENTES**

**ÉRIKA FREITAS
ESTHER KUPERMAN**

ÉRIKA FREITAS
ESTHER KUPERMAN

DESCOLONIZANDO
MENTES

1ª Edição



RIO DE JANEIRO, 2026

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

F866 Freitas, Érika Thadeu de
Descolonizando mentes : um guia prático para educadores dos
Anos Iniciais / Érika Thadeu de Freitas ; Esther Kuperman. – 1.
ed. – Rio de Janeiro : Imperial Editora, 2026.

100 p.

Bibliografia: p. 98-100.

ISBN: 978-65-5930-240-6.

1. Anos iniciais do ensino fundamental – Estudo e ensino. 2.
História – Estudo e ensino. 3. Povos indígenas – Brasil –
História – Estudo e ensino. 4. Decolonialidade. 5. Formação
docente. I. Kuperman, Esther. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 372

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7: 5692.

RESSUMO

O guia, apresentado em formato de e-book, é fruto da pesquisa de Mestrado denominada “Narrativas Indígenas no Ensino de História: Um Olhar Decolonial para os Anos Iniciais”, realizada no Colégio Pedro II. A pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, promovido pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC) da referida instituição e teve como objetivo, investigar as potencialidades do uso das narrativas indígenas no ensino de História, contribuindo para fomentar uma educação decolonial, que valorize os povos originários e questione abordagens eurocêntricas presentes na instituição escolar e na prática docente. Trata-se de um recurso educativo e formativo para educadores do Ensino Fundamental, especialmente dos Anos Iniciais, organizado em seis unidades temáticas, que conta com um referencial teórico baseado nas perspectivas decoloniais e no protagonismo indígena, além de orientações críticas e reflexivas acerca dos recursos pedagógicos e das representações culturais existentes na escola. Também são apresentadas sugestões de atividades adequadas à BNCC e alguns recursos adicionais para o desenvolvimento profissional docente e focado na justiça epistêmica e no respeito à diversidade.

Palavras-chave: educação decolonial, protagonismo indígena, História, Anos Iniciais, BNCC

SUMÁRIO

CLIQUE SOBRE AS PÁGINAS PARA
ACESSÁ-LAS DIRETAMENTE:

- 7** APRESENTAÇÃO
- 14** UNIDADE I
FALANDO SOBRE DECOLONIALIDADE
- 22** UNIDADE II
PROTAGONISMO INDÍGENA
- 27** UNIDADE III
AUTOAVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE
- 34** UNIDADE IV
ORIENTAÇÕES PARA SELEÇÃO DE MATERIAIS
DIDÁTICOS
- 40** UNIDADE V
SUGESTÕES DE ATIVIDADES
- 90** UNIDADE VI
RECURSOS COMPLEMENTARES
- 96** CONSIDERAÇÕES FINAIS
- 98** REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APRESENTAÇÃO



PREZADO
PROFESSOR

Ao longo da nossa trajetória profissional, constantemente, refletimos sobre nossas práticas e analisamos a melhor forma de apresentarmos os assuntos tratados em sala de aula. No que diz respeito a diversidade cultural presente no país, não é incomum buscarmos diferentes maneiras de tratar com protagonismo um assunto que é tão caro, principalmente para o ensino da História do Brasil.

Trazer esse recorte temático é importante, uma vez que reconhecemos a raiz colonial que existe na origem da escola, e que por ser este um espaço de interação e aprendizagem, o legado persistente do colonialismo acaba por influenciar na legitimação do saber e na formação dos indivíduos com uma visão eurocentrada da sociedade.



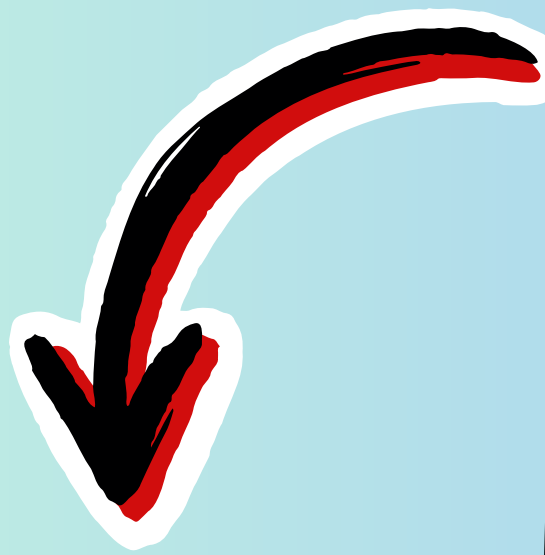
Reflexo disso, por muitos anos, os materiais didáticos abordaram os assuntos históricos exaltando as conquistas dos povos europeus ao passo que minimizaram os impactos sobre os povos originários, gerando a ideia de que as apropriações territoriais representavam progresso e justificavam os diferentes processos de expropriação que ocorreram em terras colonizadas.

Fonte: INFOESCOLA

E, é neste aspecto que ocorre a valorização de uma cultura em detrimento de outra e que gerou impactos nas relações étnico-raciais que existem até hoje no Brasil.



Igualdade no ensino?



⊙ QUE VEMOS NESSAS IMAGENS E COMO AS

NORMALIZAMOS DIZEM MUITO SOBRE A FORMAÇÃO

QUE FIVEMOS AO LONGO DA NOSSA VIDA ESCOLAR.



Academicamente, temos um grande número de pesquisas nacionais que tratam das relações étnico-raciais direcionadas para a valorização da cultura negra, todavia, ainda são poucos os estudos que focam no resgate da figura indígena e do seu protagonismo diante da cultura e da produção de conhecimento.

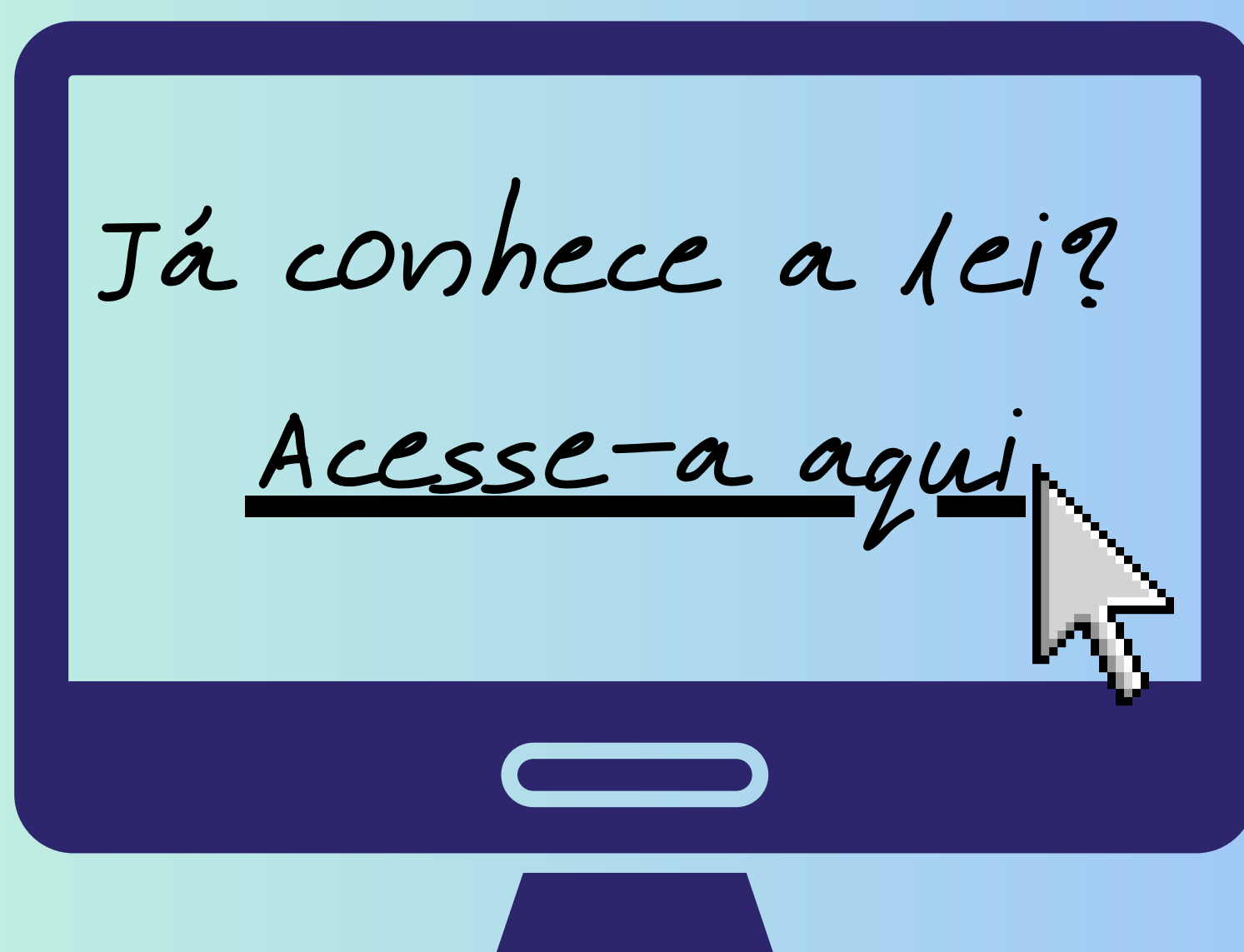


Fonte: Wikipédia

Pensando em contribuir nesse aspecto, esta pesquisa pretende auxiliar os professores, apresentando um possível caminho que leve os estudantes a expandir suas compreensões sobre os povos indígenas.



A Lei 11645/08 que trata da obrigatoriedade da inclusão das temáticas africanas e indígenas nos currículos escolares representa uma atualização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996). Para a lei ser de fato cumprida, é preciso pensar em formas de incluir as narrativas desses povos nos temas trabalhados em cada ano de escolaridade, considerando as possibilidades de cada faixa etária e adequando os níveis de complexidade para explorar os assuntos pertinentes.



IMPORTANTE

PARA OFERECER AOS ALUNOS A OPORTUNIDADE DE REFLETIR ACERCA DESSES ASSUNTOS É FUNDAMENTAL ESTARMOS ATENTOS QUANTO À ESCOLHA DOS RECURSOS UTILIZADOS EM SALA DE AULA.



Historicamente, nosso país construiu essa diversidade a partir de relações de dominação e apropriação frutos do processo de colonização. Como resultado, tivemos a subalternização dos povos escravizados e o apagamento da pluralidade étnica dos povos originários. Diante disso, trazer materiais que reforcem essa perspectiva pode não oferecer oportunidades de pensar sobre igualdade e respeito.

Foi também pensando nisso que elaboramos este material, esperando ser um bom instrumento para aqueles que buscam ressignificar suas práticas educacionais sob o viés decolonial.

Ao longo deste *e-book*, traremos a contextualização teórica com os conceitos relacionados a decolonialidade, apresentaremos uma autoavaliação da prática docente, orientações para seleção e adaptação de materiais didáticos, sugestão de atividades decoloniais e recursos complementares que contribuam para a formação docente.



Fonte: Facebook



Cabe destacar que neste material utilizaremos os termos "indígenas" e "povos originários" em lugar da palavra "índio", que possui uma carga histórica de generalização, silenciamento das identidades específicas e ligação a estereótipos coloniais. O uso dessas expressões acompanha o referencial teórico em que se baseia a produção desse material e visa honrar a diversidade étnica, linguística e cultural dos mais de 300 povos indígenas no Brasil, reconhecendo-os como portadores de direitos, conhecimentos e histórias únicas.

Mais do que um conjunto de ações, buscamos estimular uma transformação na atuação docente. Afinal, descolonizar a mente é um processo que requer consciência e atitude, legitimando outros saberes e diferentes formas de existir no mundo.

Fonte: <https://bocadejambu.com.br/o-mpf-o-governador-a-elieth-e-os-indios/>



A construção e divulgação desse guia busca auxiliar os educadores a reconhecerem os impactos dos discursos historicamente propagados e buscar formas de oferecer aos alunos diferentes pontos de vista, levando-os a reflexão sobre a construção da estruturação social que temos hoje.



Trata-se, portanto, de um processo de ressignificação que esse e-book convida você, professor, a participar, entendendo a potência que existe na descolonização dos saberes, ao valorizar múltiplas formas de apresentar os conteúdos escolares. Certamente, ao desafiar as estruturas coloniais presentes em nossas práticas, podemos criar ambientes de aprendizagem mais democráticos e inclusivos.



MAS, QUAIS
HISTÓRIAS SÃO
CONTADAS?

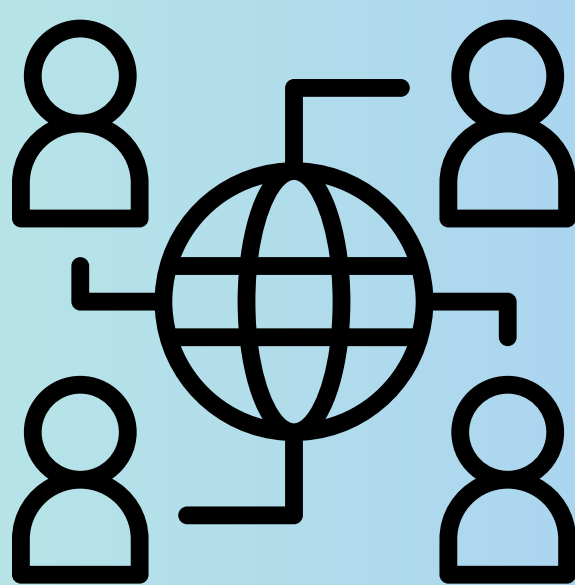
Para iniciar, te convidamos a assistir o vídeo “O perigo da história única”, de Chimamanda Adichie, que nos ajuda a refletir sobre o papel da escola na formação dos sujeitos.



UNIDADE I



FALANDO SOBRE
DECOLONIALIDADE



A decolonialidade apresenta-se como perspectiva que evoca a necessidade de romper com os padrões hegemônicos do pensamento estruturados pela lógica da colonização europeia historicamente constituída e mantida. Para além de um conceito meramente acadêmico, a proposta decolonial almeja ser uma postura política, epistêmica e pedagógica que questiona a forma como o conhecimento tem sido produzido, legitimado e ensinado, sobretudo nas escolas.

Trata-se de uma postura crítica que reconhece a colonização como mecanismo de apropriação que transcende as dimensões territorial e econômica, interferindo nas formas de pensar, crer, ensinar e viver, na medida que desvalorizou os padrões epistemológicos dos sujeitos colonizados.

Neste cenário, o Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) destaca-se desde o final do século XX, com produções acadêmicas relevantes que enfatizam a colonialidade como efeito persistente mesmo após os processos de independência política das nações, sustentando-se enquanto estrutura de poder, saber, ser e de visão de mundo.



Desta forma, é importante destacar que apesar do colonialismo e da colonialidade serem termos que se originaram no mesmo processo social e histórico, não devem ser entendidos como sinônimos, sendo o primeiro aquele que nomeia o período histórico de dominação, estabelecendo o que caracteriza o segundo termo como vieses para manutenção de uma herança estrutural pós-colonial.

Integrado por intelectuais da América Latina, com Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Catherine Walsh, Nelson Maldonado-Torres, dentre outros, o Grupo M/C discute que modernidade europeia, cotidianamente proposta como modelo universal de progresso e racionalidade, está profundamente enraizada à colonialidade, se desenvolvendo à custa de outros povos, saberes e culturas não europeias. Por isso, a aposta epistêmica dos autores quer desobedecer esta lógica, ressaltando saberes antes marginalizados, como dos indígenas e dos africanos, enquanto fontes de conhecimento legítimas.

PARA ALÉM DOS LIVROS E ARTIGOS, A PERSPECTIVA DECOLONIAL SE FAZIA (E AINDA SE FAZ) PRESENTE NOS MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA DE POVOS QUE, AO LONGO DA HISTÓRIA, TÊM SIDO OPRIMIDOS E REINVINDICAM SEUS TERRITÓRIOS, SABERES E MODOS DE VIDA. A LUTA POR RECONHECIMENTO, AUTONOMIA E DIGNIDADE DESSES POVOS SE CONFIGURA COMO UMA FORMA ATIVA DE DECOLONIZAR O MUNDO.





Para compreender a profundidade desse processo, é necessário considerar as principais dimensões da colonialidade, interligadas entre si, que sustentam as desigualdades históricas legadas pela colonização: a colonialidade do poder, do ser, do saber e a colonialidade cosmogônica. Veremos cada uma delas a seguir:

COLONIALIDADE DO PODER

Refere-se a forma como a colonização organizou relações de dominação que continuam a estruturar o mundo moderno em espaços raciais, econômicos, sociais e institucionais. O poder circula de maneira desigual em função dessa herança colonial, que está em jogo nas definições de quem pode pronunciar, ensinar, governar ou decidir. Isto é, a desigualdade no acesso à educação de qualidade, à terra ou à representação política.

Toda sociedade é uma estrutura de poder. É o poder aquilo que articula formas de existência social dispersas e diversas numa totalidade única, uma sociedade. Toda estrutura de poder é sempre, parcial ou totalmente, a imposição de alguns, frequentemente certo grupo, sobre os demais.

(Quijano, 2005, p.130)



Processo pelo qual o senso comum e a tradição são marcados por dinâmicas de poder de carácter preferencial: discriminam pessoas e tomam por alvo determinadas comunidades. (...) A colonialidade do Ser poderá vir a ser uma forma possível de teorizar as raízes essenciais das patologias do poder imperial e da persistência da colonialidade.

(Maldonado-Torres, 2007, p.96)

Trata-se da desumanização dos povos não-europeus, vistos como inferiores, irracionais ou exóticos, tratando suas experiências de forma subalternizada e reducionista. Associada às questões raciais, essa objetificação do outro causa repercussões psicológicas e existenciais, na medida em que influencia a maneira como os povos colonizados formulam suas expectativas de vida.

Para além disso, essa mesma estrutura de hierarquização racial permaneceu ao longo do tempo e dos ajustes sociais ou mudanças de regime, interligando todas as maneiras de controle do trabalho, dos recursos e da produção de capital.

Nas práticas sociais e escolares ainda se expressa na invisibilidade ou na representatividade negativa desses sujeitos nos currículos escolares, nas imagens midiáticas e nos espaços decisórios.



COLONIALIDADE DO SABER

Diz respeito à imposição do modelo eurocêntrico de conhecimento, considerado o único verdadeiro, e a consequente omissão e desvalorização de outras formas de conhecimento, sendo vistas como folclóricas, supersticiosas ou informais. Nos anos recentes, notamos um leve avanço na quantidade de produções científicas que destacam intelectuais e culturas marginalizadas, porém ainda é necessário buscar uma estrutura acadêmica racial mais justa.

É crucial estarmos atentos quanto a manifestação dessa vertente colonial nos currículos, priorizando apenas referências europeias, ou na superficialidade com que são tratadas as culturas indígenas e negras. A escolha de materiais didáticos que reforçam uma única visão de mundo e desconsideram saberes locais, ancestrais ou orais reproduz conteúdos alheios às realidades culturais dos alunos e dos sujeitos envolvidos nos processos históricos, dificultando a compreensão discente quanto à formação das organizações sociais e uma a educação realmente plural e inclusiva.

Precisamente pelo caráter universal da experiência histórica europeia, as formas do conhecimento desenvolvidas para a compreensão dessa sociedade se converteram nas únicas formas válidas, objetivas e universais de conhecimento. (...) Estes conhecimentos convertem-se, assim, nos padrões a partir dos quais se podem analisar e detectar as carências, os atrasos, os freios e impactos perversos que se dão como produto do primitivo ou o tradicional em todas as outras sociedades.

(Lander, 2005, p.13)



COLONIALIDADE COSMOGÔNICA

Essa é uma dimensão que permite aprofundar o problema existencial ontológico, (...), um problema enraizado não só na desumanização do ser, mas também na negação e destruição de sua coletividade diaspórico-civilizatória e sua filosofia, como razão e prática de existência.
(Walsh, 2009, p.15)

Apesar de ser pouco debatida, é uma dimensão da colonialidade que diz respeito à imposição de uma única maneira de se relacionar com o mundo, com o tempo, com a natureza e com o sagrado. Este aspecto é o que deslegitima, por exemplo, cosmovisões indígenas e africanas que concebem o mundo de uma maneira relacional, espiritual e interdependente. A quebra desse formato busca valorizar que outras formas de viver, de crer e de compreender a realidade possam coexistir e dialogar, rompendo o monopólio de uma visão de mundo única.

Dentre as dimensões coloniais apresentadas, a colonialidade cosmogônica é aquela que mais impacta na valorização da cultura indígena, na medida que silencia



diferentes aspectos ligados a sua origem. A visão ocidental, traz a realidade de forma desconectada da ancestralidade e estabelece uma relação superficial com a diversidade ao tratar outras manifestações culturais de modo folclorizado ou mítico.

Contudo, não podemos pensar que essa subjulgação cultural aparece em decorrência de uma aceitação passiva em relação aos vestígios coloniais. Diferentes marcos de resistência demonstram que, ao longo da história, populações subordinadas buscaram, e ainda buscam, alternativas de valorização de suas tradições e espaços cada vez maiores em termos políticos.

No ambiente escolar, sobretudo nos anos iniciais, adotar a perspectiva decolonial envolve a ressignificação do que e de que forma é ensinado, reconsiderando os conteúdos, práticas pedagógicas e o uso do material didático, de modo a abrir espaço e valorizar outras narrativas possíveis.

Quando tratamos do ensino de história, especificamente, temos na disciplina uma grande oportunidade de oferecer aos estudantes novas formas de contar as origens de diferentes sociedades, ampliando as visões de mundo dos alunos e os permitindo construir o conhecimento considerando diferentes perspectivas.

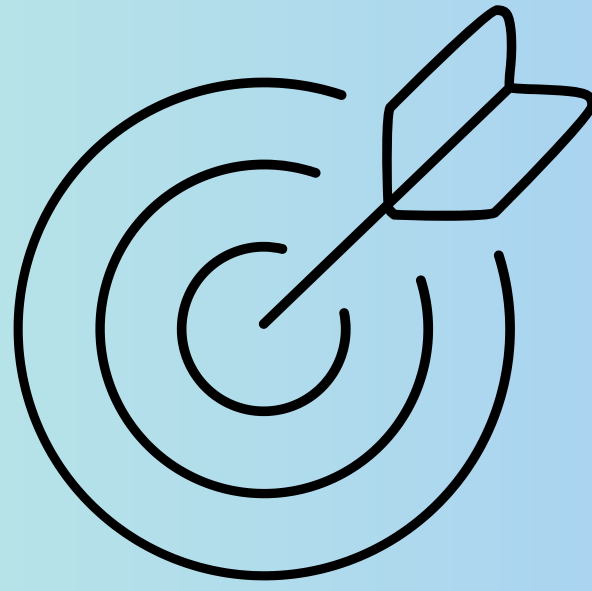
A decolonialidade, portanto, não se apresenta como teoria ou um conceito a ser ensinado, mas uma poderosa ferramenta de transmutação da prática de ensino para uma escola e educação mais justa, plural e comprometida com as populações para as quais foi desenvolvida.



UNIDADE II



PROTAGONISMO
INDÍGENA



O que os indígenas têm a dizer? Essa pergunta deve guiar qualquer abordagem educacional dedicada à justiça histórica e à escuta genuína das vozes apagadas pela colonização. Discutir o protagonismo indígena vai além de apenas abordar os povos originários como temática; é essencial reconhecê-los como sujeitos com múltiplos saberes, criadores de cultura e contadores de suas próprias narrativas.

É importante entender que a valorização das vozes originárias não se resume a “dar-lhes a voz” mas de “nos permitir escuta”, já que devido ao processo de ocidentalização forçada nunca tiveram a chance de ecoar suas cosmovisões, mesmo que já existentes de forma secular.

Essa perspectiva convida o professor a revisitar as narrativas históricas, descentralizando o olhar das conquistas europeias ainda tão presente nas construções dos currículos de História (principalmente), buscando apresentar os indígenas fora de uma imagem que represente passividade mediante aos fatos, mas



como agentes históricos, políticos e culturais do passado e do presente.

Entendemos que esse seja o caminho para que o protagonismo indígena esteja diretamente conectado ao exercício docente decolonial, tornando a sala de aula um espaço potente de reconstrução de memórias e do despertar de possibilidades futuras.

Ao questionar a tradição e sua função, as literaturas Indígenas inscrevem no cânone – ocidental-euro/norte-americano – os silêncios forçados em anos de colonialidade e silenciamento brutais, onde suas culturas eram ditas selvagens e indignas das "belas letras", e favorecem a criação de novas epistemes que repudiam as noções binomiais do pensar academicista eurocentrado.

(Sant'Anna, 2021, p.14)

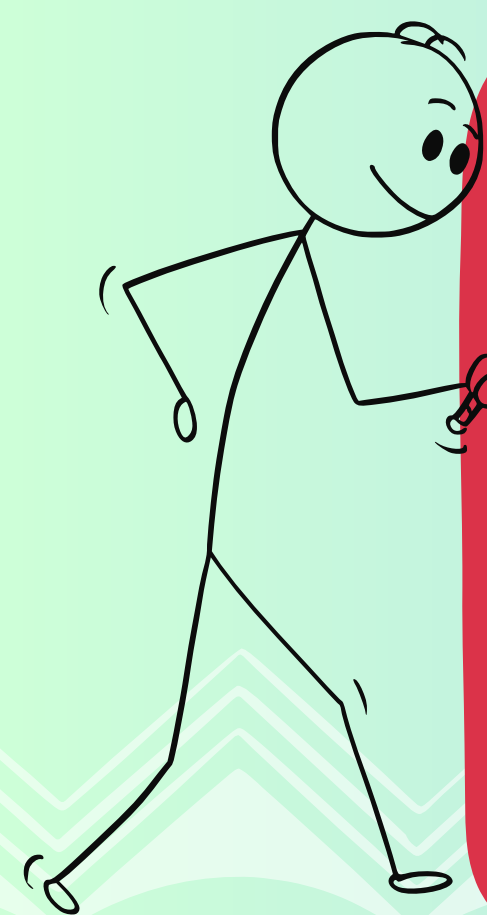
O fortalecimento do movimento indígena nas décadas recentes evidencia como essa escuta se torna cada vez mais essencial. Figuras como Ailton Krenak, Sônia Guajajara, Daniel Munduruku, Célia Xakriabá, entre outros, estão presentes em esferas políticas, acadêmicas e culturais, demonstrando que a liderança indígena vai além de uma questão de resistência, mas também do exercício da democracia e da cidadania. Seus discursos expressam

formas de compreender o mundo fundamentadas na coletividade, no uso consciente, no respeito à vida e ao meio ambiente e na troca entre os seres – princípios que sugerem alternativas para uma sociedade mais justa e sustentável.



Fonte: Instagram/brasildefato

[Assista na íntegra, clicando aqui !](#)



Incorporar esses fundamentos indígenas nas práticas educativas significa pensar em outros modos de fazer escola, que não reproduza a lógica de mercado ou de consumo e que conecte o progresso e as realizações para além do acúmulo de capital.

Um dos principais desafios da escola ainda envolve a desconstrução dos estereótipos criados para os povos originários, reproduzidos não somente na ancestralidade, mas em seus descendentes, restringindo-os a personagens desnudos, de cultura primitiva, que residem exclusivamente em locais afastados dos centros urbanos.

É urgente a conscientização estudantil a respeito da contemporaneidade indígena que vivem em áreas florestais mas também em contexto urbano, exercendo suas funções como educadores, médicos, políticos, cientistas ou líderes comunitários, buscando viver com dignidade sem abdicar de suas identidades culturais.

Os principais líderes indígenas seguem no combate à desmistificação de seus princípios e à homogeneização étnica. No exercício da decolonialidade, o currículo escolar deve cada vez mais propagar a riqueza de suas etnias, sem reduzi-las a qualquer uniformidade, abolindo o uso de termos como “índio” ou “tribo” que, munidos de uma carga colonial e reducionista, são considerados inapropriados por essas comunidades.

As atividades educativas sugeridas neste guia pretendem, de alguma forma, representar os princípios indígenas aqui discorridos, de modo a despertar novos saberes e basear o planejamento de outras propostas genuínas.



UNIDADE III



ΑΥΤΟΔΥΝΑΜΙΣΜΟΣ ΔΕ
ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΔΙΔΑΧΤΕ



A reflexão crítica sobre a própria prática é essencial para o desenvolvimento profissional contínuo e para a melhoria da qualidade do ensino. Mais do que uma decisão pessoal, o repensar docente envolve adequar procedimentos que atendam às demandas estudantis, pensando na formação integral do aluno.

Freire (1996) enfatiza que o ensino não se resume a transmissão do conhecimento, mas na criação de possibilidades para a construção do saber, que pode exigir do professor uma postura reflexiva, buscando formas de transformar seu modo de ensinar para garantir aprendizagem, seu objetivo final.

Por isso mesmo pensar certo coloca o professor ou, mais amplamente a escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os de classe populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também (...) discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos.

(Freire, 1996, p.30)



Cabe à docência consciente a valorização da pluralidade de saberes, entendendo que descolonizar o conhecimento é um movimento importante de repensar e reavaliar referências na medida em que amplia sua compreensão de mundo.

Apontamos que essa ressignificação do olhar do professor antecede e sustenta uma prática verdadeiramente decolonial, uma vez que envolve o questionamento das bases epistêmicas que amparam seu fazer pedagógico.

Diante disso, levantamos aqui dois compromissos da prática educativa com premissas decoloniais, que auxiliam o professor em uma conduta multicultural e representativa: a contextualização e a justiça epistêmica.

É fundamental que o educador esteja atento a contextualizar o que pretende ensinar, considerando a realidade da sua turma e da localidade em que a instituição está inserida, atento às complexidades que interferem na construção identitária daquele grupo (Ivenicki, 2018).

Este é um processo relevante porque leva os alunos a compreender o percurso histórico que houve antes e que levou a realidade em que vivem a se apresentar daquela maneira. Para além disso, especificamente no ensino de História, os estudantes refletem, diante dos resultados sociais que tem, se as condutas antes adotadas estão vigentes, exterminadas, se devem ser mantidas ou modificadas.



Já a justiça epistêmica refere-se ao reconhecimento e valorização dos saberes que sistematicamente foram silenciados na modernidade ocidental. É um princípio educativo que combate a ideia de fonte única do saber e oportuniza a quebra de padrões hegemônicos associados ao currículo escolar e perpetuados no ensino historicamente (Carneiro, 2005; Santos, 2007).

No exercício da ação dialógica, (...), cabe a nós, enquanto herdeiros da cultura ocidental, empreender a interculturalidade crítica na relação com as culturas dos povos originários. Ouvi-los atentamente, aprender com eles e co-laborar, dentro de nossas capacitações, na luta contra as estruturas de opressão pela libertação e humanização dos oprimidos. Para isso, é preciso reconhecer seu exercício epistemológico, negado pela ciência moderna, que se dá profundamente ancorado em seu modo de ser e estar no mundo.

(De Castro & De Oliveira, 2022, p. 15-16)



Enfim, o educador tem em si a visão de ser o estudante um potencial cidadão ativo e reativo, que problematiza os fatos do passado e as possíveis consequências para o futuro. Não novidade, a educação deve ser um instrumento de libertação. Quando o educador assume responsabilidade social nessa dinâmica, ele entende a importância de ajustar suas ações e planos de modo a dar voz aqueles que historicamente foram silenciados.

Podemos estabelecer formas para analisar nossas ações antes, durante ou após que uma atividade seja realizada. O professor pesquisa, dialoga com seus pares, compartilha experiências e busca novas perspectivas para o ensino.



É baseando-se nesses aspectos que nesta seção, oferecemos uma sugestão de autoavaliação para que você, educador, analise o que pode aprimorar considerando a adoção de práticas com viés decolonial.

Orientamos que não encare o *checklist* como um questionário de julgamento da sua prática. O objetivo não é esse. Entenda que a atuação docente ocorre a partir das referências e experiências que acumulamos ao longo da trajetória profissional e que, diante de novas abordagens, aprendemos e ajustamos nossas condutas e não há problema algum nisso. A lista de perguntas que se segue reflete os questionamentos da pesquisadora a partir de suas experiências em sala de aula e tem a finalidade de ser um guia reflexivo para a escolha de recursos pedagógicos que tornem as aulas mais dinâmicas e inclusivas.

A proposta é incentivar/estimular a análise constante sobre o exercício da docência, buscando práticas que valorizem múltiplas perspectivas históricas, especialmente aquelas frequentemente marginalizadas.

CHECKLIST PARA UM PLANEJAMENTO

DECOLONIAL NAS AULAS DE HISTÓRIA

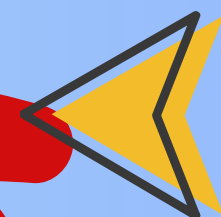
NOS ANOS INICIAIS

1. Meu planejamento inclui perspectivas de diferentes povos, incluindo indígenas e africanos, para além da visão eurocêntrica?
2. Proponho atividades que incluam histórias, mitos e saberes transmitidos por povos indígenas e africanos?
3. Os materiais didáticos e recursos visuais que utilizo mostram os povos indígenas e africanos apenas no passado ou também como parte ativa da sociedade atual?
4. Trabalho com os alunos a desconstrução de imagens estereotipadas sobre povos indígenas, africanos e outras culturas marginalizadas?
5. Apresento documentos, relatos, músicas, artes e produções de autoria indígena e afro-brasileira para ampliar o repertório histórico dos alunos?
6. Abordo temas como colonização, escravidão e resistência destacando as vozes dos grupos que viveram essas experiências?

CHECKLIST PARA UM PLANEJAMENTO

DECOLONIAL NAS AULAS DE HISTÓRIA

NOS ANOS INICIAIS



7. Estabeleço conexões entre os conteúdos históricos e as realidades contemporâneas, discutindo, por exemplo, os direitos indígenas e quilombolas hoje?



8. Os indígenas e africanos aparecem nas minhas aulas apenas em posições de submissão ou também como líderes, pensadores e protagonistas de suas histórias? Proporciono debates sobre os papéis sociais diante da diversidade étnica?



9. Busco oportunidades para trazer representantes de comunidades indígenas e quilombolas para compartilhar suas histórias e conhecimentos?



10. Reavalio constantemente minhas práticas docentes para identificar possíveis reproduções de uma visão colonialista e buscar formas mais inclusivas e respeitosas de ensinar história?





UNIDADE IV



ORIENTAÇÕES PARA
SELEÇÃO DO MATERIAL
DIDÁTICO



Qual é o papel do professor na construção de uma educação antirracista e plural?

Essa é a questão central dessa seção que trata das orientações para escolha dos recursos que contribuirão para a realização de aulas mais comprometidas com a formação plural e étnica dos estudantes.

É através da mediação docente que a escola se torna um espaço problematizador e respeitoso, debatendo e contextualizando os assuntos que envolvem as desigualdades presentes no nosso cotidiano. Ao professor cabe uma tarefa que Aílton Krenak sabiamente nomeia de “suspender o céu”, ampliando as possibilidades do pensar e do sentir, “é enriquecer as nossas subjetividades, que é a matéria que este tempo que nós vivemos quer consumir” (Krenak, 2019, p. 32).

Para os materiais e ferramentas didáticas estarem associadas aos fundamentos da decolonialidade, precisamos considerar uma variedade de critérios que vão para além da clareza de conteúdo. Aqui disponibilizaremos algumas



orientações que ajudarão os educadores para escolhas focadas na desconstrução de estereótipos culturais, com a finalidade de promover o pensamento reflexivo dos alunos a fim de torná-los cidadãos conscientes e comprometidos com a equidade social.

As dicas a seguir refletem o foco deste guia prático no protagonismo indígena para construção de um acervo pedagógico sensível aos saberes historicamente marginalizados. São sugestões baseadas nas diretrizes operacionais para implementação da lei 11.645/08 e que, portanto, buscam facilitar a escolha de um repertório educativo que fomente a presença da pluralidade cultural brasileira nas salas de aula.

Mais do que a escolher livros ou outros recursos, esperamos despertar a habilidade docente para que, quando na ausência de material adequado, possa preparar e adaptar atividades direcionadas para o reconhecimento da diversidade e do protagonismo indígena como princípios educativos.


Definitivamente não somos iguais, e é maravilhoso saber que cada um de nós que está aqui é diferente do outro, como constelações. [...] Ter diversidade, não isso de uma humanidade com o mesmo protocolo. Porque isso até agora foi só uma maneira de homogeneizar e tirar nossa alegria de estar vivos.

(Krenak, 2019, p. 33)



Priorize a escolha de recursos de autoria indígena.

Atualmente, existem muitos materiais, como livros, vídeos e podcasts de autoria indígena que viabilizam o protagonismo desses povos na transmissão do conhecimento.



Busque recursos que mostrem os indígenas como sujeitos atuais e engajados.

Cuidado com materiais que apresentem os indígenas como figuras caricatas ou restritas ao passado. Compartilhe com os estudantes lideranças contemporaneas.



Sempre que possível aproxime os estudantes de lideranças indígenas e aldeias.

O contato próximo com indígenas aproxima os estudantes da realidade que vivem os descendentes dos povos originários e favorece o respeito e a empatia.



Amplie as formas de expressão e do saber, trazendo para aula recursos variados.

Ao explorar outras fontes históricas para além das fontes escritas, ampliamos o repertório didático e combatemos a lógica eurocêntrica da produção do conhecimento.



Valorize a diversidade étnica dos povos originários.



Esteja atento quanto ao uso de termos genéricos e priorize materiais que façam referência a aos povos aos quais os indígenas pertencem e sua localização geográfica no país.



Atenção à linguagem utilizada nos materiais e à adequação a faixa etária.

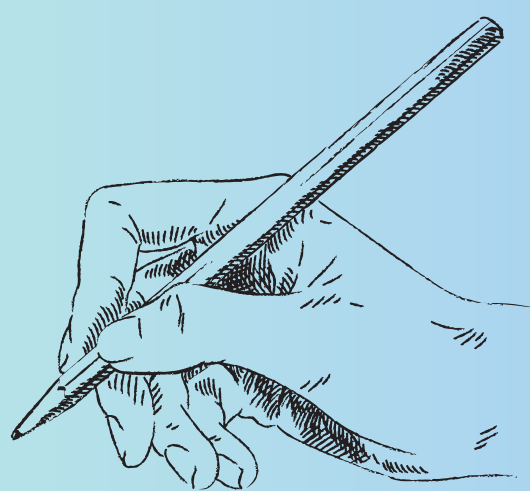
Selecione recursos que estimulem a reflexão de termos como descobrimento, civilização, progresso e enalteçam a diferença como riqueza e não como deficiência.



UNIDADE V



SUGESTÕES DE
ATIVIDADES



Nesta unidade disponibilizaremos algumas sugestões de práticas que têm por objetivo expandir a consciência histórico-cultural dos alunos e estimular cada professor a desenvolver um trabalho educativo contra-hegemônico com sua turma.

Para facilitar o planejamento docente, detalharemos em cada atividade o objetivo geral, os assuntos vinculados à proposta e os seguintes indicativos: faixa etária sugerida para aplicação e estimativa do tempo de aula a ser utilizado. Ao final de cada sugestão, traremos uma possibilidade de adaptação considerando diferentes contextos, mas mantendo a finalidade do que foi proposto.

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que norteia as organizações curriculares de grande parte das instituições de ensino do país e, por aqui focarmos nos assuntos abordados nas aulas de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as atividades que apresentaremos também estarão atreladas às competências específicas desta disciplina e segmento de ensino descritas na BNCC.

Apesar de reconhecermos que se trata de uma normativa que



provocou — e continua a provocar — diversos questionamentos na área educacional, principalmente no que diz respeito à sua criação, às influências político-econômicas e às consequências para a prática dos professores, não trataremos aqui de aprofundar tais discussões. Nosso cerne reside em examinar alternativas de abordagem decolonial e de valorização das histórias indígenas no ambiente escolar, reconhecendo que essas discussões podem ser incorporadas de maneira crítica e reflexiva, independentemente das restrições do documento.

É fundamental ressaltar que as propostas podem ser ajustadas respeitando as realidades das escolas, considerando o contexto local, as particularidades dos alunos e os recursos disponíveis em cada espaço educativo.

Desde sua gênese como macrotexto de política curricular até sua transformação em microtexto de sala de aula, passando por seus diversos avatares intermediários (guias, diretrizes, livros didáticos), vão ficando registrados no currículo os traços das disputas por predomínio cultural, das negociações em torno das representações dos diferentes grupos e das diferentes tradições culturais, das lutas entre, de um lado, saberes oficiais, dominantes e, de outro, saberes subordinados, relegados, desprezados

(Silva, 2001, p. 22).

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL¹



- 1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.**
- 2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.**
- 3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.**
- 4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.**
- 5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.**
- 6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.**
- 7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.**

**Quer acessar a BNCC?
CLIQUE AQUI**

¹ Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017, p.402.

ATIVIDADE 1:



A partir de
6 anos



90 min

QUEM É O INDÍGENA QUE VIVE NO IMAGINÁRIO INFANTIL?

Objetivo: Desconstruir estereótipos sobre os povos indígenas, incentivando os alunos a refletirem sobre a diversidade de modos de vida indígena na atualidade.

Assuntos vinculados:

- Cultura indígena
- Diversidade étnica e cultural

Etapas da prática:

1. O professor faz uma roda de conversa inicial e traz perguntas disparadoras, levando os alunos a pensarem:

- “Como você imagina um indígena?”
- “Onde você acha que ele vive?”
- “Como ele se veste? O que ele faz?”



2. Em seguida, peça que cada aluno faça uma ilustração para representar como é o indígena que eles imaginam existir. Incentive que o desenho também inclua o cenário, o que veste, o que faz, de modo que o docente compreenda qual conceito de sujeito indígena os alunos possuem.

3. Essa proposta tem duas etapas, sendo a primeira quando o professor iniciar a temática, explorando o que os estudantes entendem como indígena, e a segunda etapa após alguns encontros, quando novos conhecimentos já tiverem mais consolidados e os alunos já possam ilustrar o sujeito indígena de diferentes formas, inclusive em contexto urbano e profissional. Ao estabelecer essas duas etapas, a ideia é que a turma perceba diferenças entre os desenhos produzidos antes e depois das aulas sobre o assunto.

ATENÇÃO:

Antes dos alunos produzirem a segunda ilustração, o professor pode oferecer elementos que traga mais personalização e identidade para o indígena a ser desenhado. Desse modo, é importante que a diversidade étnica tenha sido apresentada anteriormente.





5. Apresente um mapa do Brasil com a distribuição étnica no território nacional. Peça que os alunos escolham qual será a etnia e o estado de origem do indígena. Convide-os a darem um nome para o indígena. Esse momento é uma ótima oportunidade para que o professor aborde os nomes indígenas, seus significados e que faz parte da cultura desses povos adotar o nome da etnia como sobrenome.

Conheça alguns
nomes indígenas e
seus significados!

Quer saber mais
sobre esse assunto?

CLIQUE AQUI

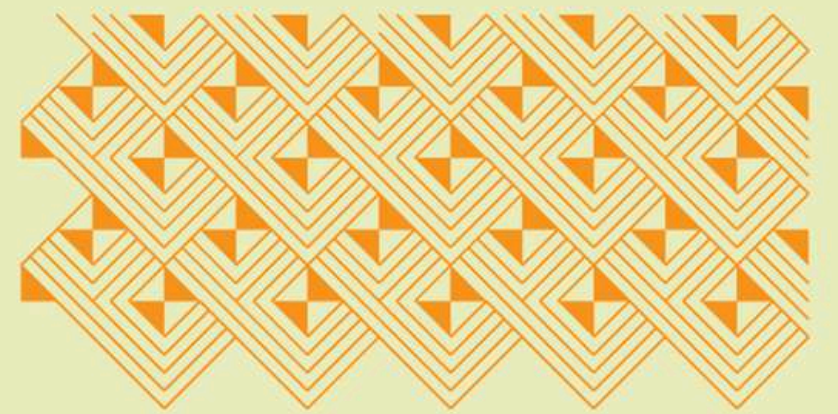


6. Estimule os alunos a desenharem indígenas em cidades, aldeias, usando celular, dirigindo, em universidades, como professores, artistas, médicos, esportistas, etc. O vídeo ao lado pode ajudar!

Sugestão de mapa do Brasil, com a diversidade étnica indígena, que pode ser apresentado para os alunos.

BRASIL INDÍGENA

HISTÓRIA, SABERES E AÇÕES



Fonte: Facebook / Rede Cultura Viva- Cidadania e Diversidade, 2015.



7. Ao compararem as duas ilustrações, espera-se que a turma reflita que o indígena não é aquele ser estereotipado que apenas vive no interior das matas, usando arco, flecha e pouca roupa.

8. Ao concluir, o educador pode recolher os trabalhos e montar um lindo mural para expor as ilustrações.

9. Avaliação

Analise a participação nas rodas de conversa, como o estudante expressou ideias por meio da arte e se houve compreensão da diversidade de modos de vida indígenas.

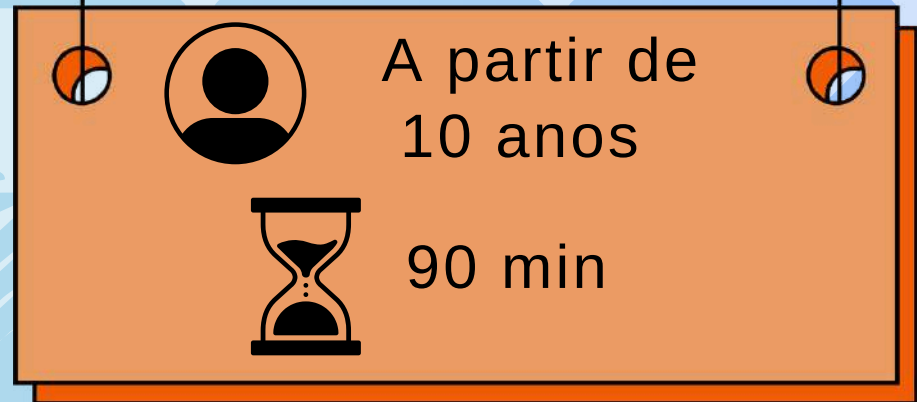


Esta atividade pode ser realizada a partir do 10º ano dos Anos Iniciais, contudo, sugerimos que o professor utilize imagens impressas dos indígenas em diversos contextos para que as crianças visualizem as diferenças culturais e possam verbalizá-las na roda de conversa. O livro “Sou indígena” pode ser uma boa leitura disparadora para despertar a questão identitária junto aos pequenos.



Fonte: Amazon

ATIVIDADE 2:



CONHECENDO A VOZ DOS SILENCIADOS

Objetivo: Conhecer personagens históricos negligenciados pela narrativa oficial, permitindo que os alunos compreendam a história do Brasil a partir de diferentes perspectivas.

Assuntos vinculados:

- História e Cultura Indígena;
- Apagamento Étnico e Resistência;
- Diversidade Cultural e Étnica;

Etapas da prática:

1. Inicialmente faça uma seleção de personagens indígenas que marcaram a história do Brasil, como Sepé Tiaraju (Guerreiro Guarani) e Tibiriçá (líder Tupiniquim), dentre outros.
2. Prepare uma breve biografia para cada personagem, destacando suas contribuições, lutas e contextos históricos. Veja algumas sugestões:

Clique no nome de cada personagem e conheça sua história!



• **Cunhambebe** — Líder da Confederação dos Tamoios, organizou a resistência indígena contra os portugueses no século XVI.

• **Sepé Tiaraju** — Guerreiro guarani que liderou a resistência contra os espanhóis e portugueses nas Guerras Guaraníticas (século XVIII).

• **Ajuricaba** — Chefe dos Manaós, lutou contra a colonização portuguesa na Amazônia no século XVIII.

• **Tibiriçá** — Importante líder tupiniquim, aliado dos portugueses na fundação de São Paulo.

• **Antônio Filipe Camarão** — Guerreiro potiguara que lutou ao lado dos portugueses contra os holandeses no século XVII.

• **Paraguaçu** — Esposa do português Caramuru, intermediou relações entre indígenas e europeus na Bahia no século XVI.

• **Juruna** — Primeiro indígena eleito deputado federal no Brasil, defensor dos direitos indígenas na Constituinte de 1988.

• **Raoni Metuktire** — Líder kayapó, reconhecido internacionalmente pela luta em defesa dos povos indígenas e da Amazônia.

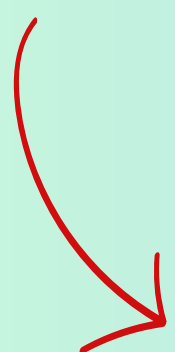


2. As biografias podem ser fornecidas pelo professor para os grupos se ambientarem com os personagens ou podem fazer parte da atividade solicitada a eles.

3. Para a realização dessa atividade, os estudantes poderão utilizar alguns materiais para pesquisa, como: livros, artigos, vídeos e recursos online sobre cada personagem. Também poderão utilizar papel, canetas coloridas, tintas, marcadores, fantasias simples para dramatização, etc.

4. Apresente a atividade aos alunos, explicando a importância de conhecer e valorizar as histórias de personagens que foram marginalizados pela narrativa oficial.

Sugestão de vídeo disparador:



**“Precisamos romper
com os silêncios”
(Djamila Ribeiro)**



5. Divida os alunos em pequenos grupos, sendo cada um responsável por um personagem. Oriente os estudantes que o trabalho tem como finalidade retratar os indígenas como protagonistas de suas histórias e que os alunos devem estar atentos para não apresentá-los de forma vitimada ou exotificada. Mencione, ainda, que a pesquisa deve focar nos seguintes aspectos: contexto histórico e social, principais realizações e contribuições, desafios e lutas enfrentados, o impacto e legado. Determine um prazo para que os grupos pesquisem sobre seus personagens, utilizando os recursos possíveis.



6. Cada grupo pode criar diferentes formas de apresentar suas pesquisas: pode ser uma pequena encenação sobre um momento significativo da vida de seu personagem; podem escrever diários fictícios como se fossem o personagem, narrando eventos importantes de suas vidas; ou podem criar desenhos ou cartazes ilustrando a vida e as contribuições de seus personagens, incluindo citações ou frases impactantes.

7. Organize uma sessão de apresentações onde cada grupo compartilha sua dramatização, diário fictício ou cartazes produzidos. Para finalizar, peça aos alunos que escrevam uma breve reflexão sobre a atividade, destacando algo novo que aprenderam e como isso influenciou sua visão sobre a história brasileira.

8. Avaliação

Considere as diferentes etapas envolvidas na atividade para uma melhor avaliação dos alunos, desde a realização das tarefas pedidas, como a apresentação da pesquisa e a produção escrita referente a reflexão discente após a tarefa.



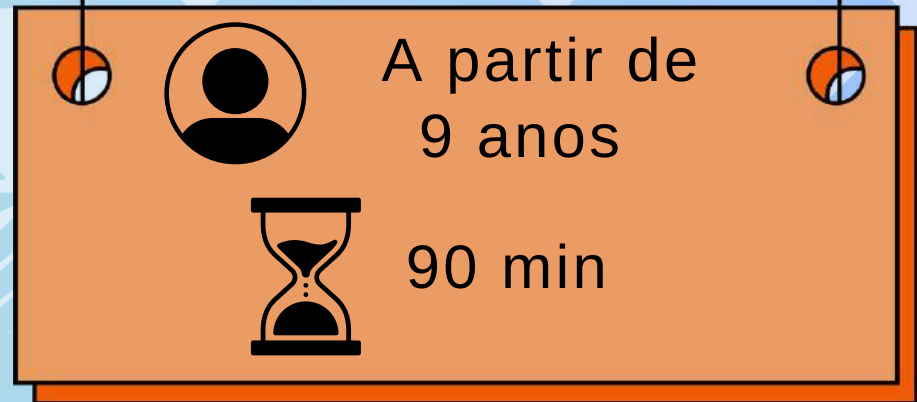
Para adaptar esta atividade para crianças menores, reduza a quantidade de personalidades apresentadas e busque livros ilustrados que tratem de suas relevâncias históricas. Seguem duas sugestões:



Fonte: Editora Mostarda



ATIVIDADE 3:



MAIS DO QUE PALAVRAS: O QUE VEMOS NA CARTA DE CAMINHA?

Objetivo: Promover uma leitura crítica das narrativas dos colonizadores, identificando a visão eurocêntrica presente na fonte histórica analisada.

Assuntos vinculados:

- Chegada dos portugueses no Brasil;
- Modo de vida dos indígenas no século XV;
- Diversidade Cultural e Étnica;

Etapas da prática:

1. Antes de começar, orienta-se que os alunos sejam esclarecidos quanto aos tipos de fontes históricas e o domínio da escrita pelas nações europeias na época em que houve a chegada dos portugueses.
2. Como a Carta de Pero Vaz de Caminha é um documento que possui aproximadamente 27 páginas, é importante que o professor selecione trechos que deseja explorar junto aos alunos, considerando o tempo de aula disponível.

Deixamos ao lado o acesso a fonte histórica na íntegra para facilitar a organização docente e a escolha dos trechos pertinentes.



3. Recursos

Material impresso: trechos da Carta;

Materiais de papelaria: papel, lápis, borracha, canetas, marcadores para registros dos alunos;

Espaço para debate: sala de aula, auditório ou pátio da escola.

4. Orientação aos alunos

- Apresente a fonte histórica, contextualizando-a com a data da chegada dos portugueses ao Brasil, a forma de escrever e a finalidade desta produção escrita na época.
- Esta atividade pode ser feita de duas formas: em grupo ou individual. Detalharemos as diferentes propostas, ficando a critério do professor qual prefere adotar.

Sugestão A: Divida a turma em grupos, sendo que cada grupo ficará com um trecho da Carta. Os grupos farão a leitura, refletindo sobre as seguintes questões:



- **Quais as informações que aparecem no trecho?**
- **De que forma os indígenas aparecem descritos na Carta?**
- **Qual era a visão que os portugueses tinham das pessoas que viviam no local?**
- **Como foi nomeada a chegada ao território? É possível perceber a ideia de descobrimento na Carta?**

Os alunos de cada grupo farão registros quanto as suas percepções e ao final apresentaram seus pontos de vista em uma roda de conversa com toda turma reunida.

Sugestão B: O professor entrega para cada estudante duas folhas: uma com todos os trechos da carta e a outra com os significados de cada trecho, de modo que o aluno busque associar os trechos e o que cada um menciona. Além de estimular habilidades reflexivas, essa proposta também propõe que a turma perceba as diferenças de uma escrita secular e adaptações da norma culta da língua ao longo do tempo.

A cada trecho, o professor pode realizar as perguntas da Sugestão A de forma coletiva, ajudando a compreensão da turma com relação a termos como “descobrimento”, “chegada” e “invasão”. Ao final, peça que os alunos façam uma produção textual sobre suas percepções a respeito da Carta.



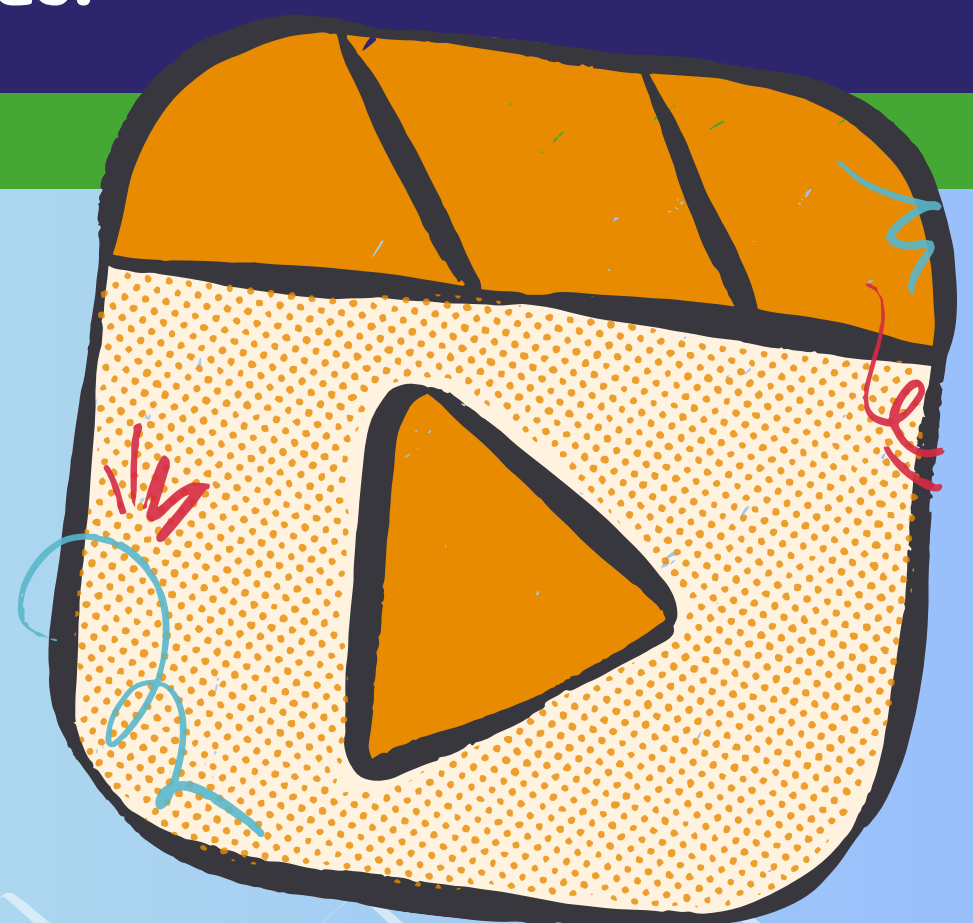
5. Avaliação

Perceba se houve compreensão da narrativa histórica, reflexão crítica e empática com relação aos povos originários que aqui já habitavam. É importante estar atento se os alunos conseguiram reconhecer a existência de diferentes pontos de vista para uma mesma história.





Para realizar esta atividade com crianças menores, o professor pode mostrar imagens que ilustram os primeiros contatos dos portugueses com os indígenas (aproveitando para relembrar que índio não é a terminologia correta) e ler trechos adaptados da Carta, estimulando a turmas com indagações sobre como era a vida dos povos originários e o que eles conseguem perceber (através das imagens) sobre a chegada dos portugueses.

Quer ver sugestões de pinturas que representam esse momento histórico? Basta clicar na imagem ao lado!



ATIVIDADE 4:

 A partir de
9 anos

 90 min

△ CARTA INDÍGENA

Esta atividade é um desdobramento da atividade anterior. Logo, antes da realização, se faz necessária uma contextualização com a Carta de Pero Vaz de Caminha.

Objetivo: Estimular o pensamento crítico e enunciar as narrativas e percepções indígenas ausentes no documento histórico que fora analisado anteriormente.

Assuntos vinculados:

- Chegada dos portugueses no Brasil;
- Modo de vida dos indígenas no século XV;
- Diversidade Cultural e Étnica;

Etapas da prática:

1. Após os debates sobre a Carta de Pero Vaz Caminha, os estudantes podem ser estimulados a pensar sobre aspectos como:



- De que forma os indígenas viram a chegada dos europeus, pessoas estranhas a sua cultura?
- Como descreveriam os primeiros contatos estabelecidos com os navegantes recém-chegados?
- Que emoções expressariam caso quisessem avisar aos demais povos indígenas sobre tal acontecimento?
- Se os indígenas pudessem escrever uma carta, o que eles contariam sobre esse encontro?

2. Os alunos devem ser esclarecidos de que a proposta de escrita realizada como um indígena do século XV se trata de uma hipótese imagética (como possibilidade de descolonizar fontes legitimadas do conhecimento), considerando que os povos originários tinham manifestações culturais envolvendo o grafismo, mas não dominavam o mesmo formato de escrita europeia.

3. Essa proposta busca desenvolver a empatia e o senso de justiça dos estudantes, que começam a pensar sobre o processo de invasão e apagamento histórico sofrido pelos indígenas. Além disso, é uma ótima oportunidade para explorar a noção de temporalidade da turma, para que tomem consciência de que os indígenas, ao estabelecerem os primeiros contatos com os portugueses, não sabiam do futuro de apropriação territorial, catequização e escravização que teriam posteriormente.



4. É fundamental que o educador esclareça que a história é processual, ou seja, construída ao longo do tempo, logo, o que hoje sabemos sobre os impactos da colonização era algo desconhecido em 1500. Isso permite discutir com os alunos a ideia de que os acontecimentos têm consequências que nem sempre são imediatas.

Ao finalizar a atividade, é importante apresentar trechos de textos indígenas contemporâneos que fundamentem as considerações que contrastam a visão eurocentrada debatida no decorrer da aula. Isso fortalece a intenção decolonial da proposta na medida que traz narrativas legítimas dos povos indígenas.

As obras do ativista Ailton Krenak possui diversos trechos que podem contribuir para esta etapa final:



Fonte: Amazon



5. Avaliação

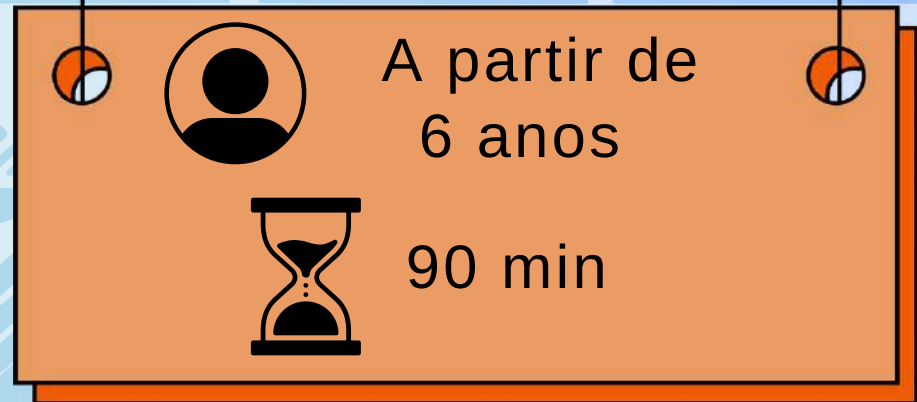
Analise a organização textual e sequência de fatos descritos na produção textual feita pelos alunos. Verifique se houve relato do episódio histórico de forma autoral que expresse as percepções indígenas diante do acontecimento.



Para realizar esta atividade com crianças que estão na alfabetização, iniciando o processo de escrita, orientamos que a proposta seja adaptada para confecção de desenhos que busquem retratar como viviam os indígenas antes da chegada dos portugueses. O professor pode estimular os alunos a criarem pequenas frases que falem sobre o modo de vida dos povos nativos.



ATIVIDADE 5:



POVOS INDÍGENAS NÃO SÃO ÁGRAFOS

Objetivo: Reconhecer os grafismos indígenas como formas de expressão artística e cultural, compreendendo que os povos indígenas possuem sistemas próprios de comunicação e registros que vão para além da escrita alfabética.

Assuntos vinculados:

- Cultura indígena;
- Diversidade étnica e cultural;
- Sistemas de escrita;
- Fontes Históricas

Etapas da prática:

1. O professor inicia a aula trazendo questões disparadoras para os alunos a respeito das formas de registro que os povos indígenas têm para descrever sua diversidade étnica:

- Será que só escreve quem usa letras?
- De que forma os indígenas representam suas etnias?
- Como vocês acham que os povos indígenas compartilham seus conhecimentos ?
- Somente as histórias orais que são fontes de conhecimento sobre os povos originários?



2. Após as primeiras reflexões sobre essas perguntas, é importante informar aos alunos que o grafismo indígena tem formas e traços que simbolizam a identidade de cada povo, sua espiritualidade e o respeito a natureza. Para melhor compreensão, convide a turma para assistir o vídeo a seguir:

3. Peça que os alunos façam anotações sobre os aspectos que mais chamaram-lhes atenção e estimule a apresentação das anotações após a exibição. Esse processo de compartilhamento é importante para ampliar o repertório infantil.



4. Após essas conversas, apresente exemplos de grafismos indígenas e seus significados e estimule as crianças a reproduzirem os traçados que mais gostaram como forma de homenagem a estes povos. Para isso, peça que os alunos coloque uma das mãos sobre uma folha em branco e passe o lápis em volta, desenhando uma silhueta da própria mão.





5. Incentive os estudantes a reproduzir os traçados nos dedos da mão desenhada no papel. Verifique a viabilidade do uso de tinta, hidrocores ou apenas o lápis grafite. Abaixo temos algumas sugestões de imagens que podem ser projetadas em sala, de forma ampliada, de modo a garantir que todos vejam as opções detalhadamente:

Grafismo Kayapó Xikrin

AJUAWUIAKI – ramos de árvore	
EIREMA`YWA – favo de mel	
AWATIPUTYRA – espiga de milho	
KUMANA – feijão	
JAWARAJURYNA – pescoço do jaguar	
YWRYWAAKA – pintura da lagarta	

Fonte: VIDAL, Lux, (organizadora). Grafismo Indígena: estudos de antropologia estética – 2a ed., São Paulo: Studio Nobel: FAPESP, 2000



Para conhecer mais sobre grafismo indígena, **CLIQUE AQUI.**



6. O professor pode finalizar essa atividade, montando um mural para expor os grafismo feitos pelos estudantes.

7. Avaliação

É relevante considerar o envolvimento dos estudantes nas diferentes etapas da proposta, de modo a analisar se houve compreensão do sentido cultural do grafismo e da sua função comunicacional diante dos significados.




Essa atividade pode ser realizada por crianças menores de 8 anos, todavia, o professor pode selecionar imagens maiores e que contenham traços gráficos de fácil reprodução.




Fonte: Portal Gov.br , 2022

ATIVIDADE 6:



A partir de
8 anos



80 min

HISTÓRIAS QUE NÃO ESTÃO NOS LIVROS: INDÍGENA QUER SER ÍNDIO?

Objetivo: Valorizar a tradição oral dos povos originários e esclarecer os significados dos termos índio e indígena na concepção desses povos e ressaltar a diversidade étnica.

Assuntos vinculados:

- Cultura Indígena;
- Fontes Históricas;
- Diversidade Cultural e Étnica;

Etapas da prática:

1. O professor apresenta a proposta, explicando a importância da tradição oral para os indígenas e explica que a turma assistirá um relato que exemplifica tal relevância.
2. Oriente os alunos que assistam o vídeo com atenção e que façam anotações sobre as partes que acharem mais importantes ou caso tenham dúvidas, que as registrem.
3. Faça a exibição do vídeo “A história contada por um indígena: com Daniel Munduruku” para turma.

Você pode acessar o vídeo ao clicar aqui.

65





4. Após assistirem o vídeo, organize uma roda de conversa com os alunos para que tragam os destaques que anotaram e ainda estabeleçam reflexões a partir das seguintes questões:

- **Qual a diferença que o protagonista do vídeo estabelece entre os termos índio e indígena?**
- **De acordo com o vídeo, o que representa a ancestralidade na cultura indígena? Ela foi importante para Daniel Munduruku? Por quê?**
- **O que a turma entendeu com relação a frase: “Você nunca foi índio, você é Munduruku”?**

5. Após essas indagações, é importante que o educador destaque a diversidade étnica indígena e a quantidade de povos que atualmente existem no Brasil. Uma boa ideia é trazer um mapa do Brasil (pode ser o mesmo sugerido na Atividade 1) para exibi-lo na aula, localizando junto aos alunos a origem do povo Munduruku, etnia que aparece em destaque no vídeo que assistiram.

6. Para finalizar, o professor pode pedir que a turma pesquise informações sobre a vida do protagonista do vídeo e sobre sua etnia. O retorno das pesquisas pode compor um mural para que todos tenham acesso aos conteúdos pesquisados.



7. Avaliação

Considere a participação dos alunos na roda de conversa, o nível de compreensão quanto à diversidade étnica e aos valores indígenas e o engajamento deles nas tarefas solicitadas.




Para realizar esta atividade com crianças menores é possível aproveitar o mesmo vídeo, fazendo pequenas pausas ao longo de sua exibição para destacar trechos relevantes para roda de conversa com a turma. Ao final, peça aos alunos que façam um desenho sobre o que mais gostaram do vídeo.

Quer saber mais sobre Daniel Munduruku, protagonista do vídeo proposto? Clique na imagem abaixo:




Fonte: Portal Lunetas, 2019

ATIVIDADE 7:



A partir de
10 anos



90 min

**ANTES DO BRASIL DA COROA, EXISTE
O BRASIL DO COCAR: INDÍGENAS
PODEM OCUPAR TODOS OS ESPAÇOS**

Objetivo: Reconhecer a importância da ocupação de sujeitos indígenas nos espaços de poder, ampliando o conhecimento e o debate de causas sociais importantes.

Assuntos vinculados:

- Cultura indígena;
- Diversidade étnica e cultural;
- Cidadania.

Etapas da prática:

1. Comece a aula apresentando o título da proposta - o que será que os alunos entendem sobre a frase “Antes do Brasil da coroa, existe o Brasil do Cocar”?
2. Contextualize a frase, informando aos estudantes que a indígena Célia Xakriabá (Deputada Federal) citou essa frase, no ano de 2023, ao assumir a Presidência da Comissão da Amazônia e dos Povos Originários.

3. Explique que a frase faz referência ao Período Imperial do país, quando o poder ainda se concentrava nas mãos dos descendentes europeus. Para conferir na íntegra esse momento político histórico, clique na imagem abaixo:

Para saber mais informações sobre a Comissão da Amazônia e dos Povos Originários, [ACESSE AQUI](#).



Fonte: Wikipedia

4. O professor convida os alunos a assistirem o pronunciamento da deputada, pedindo que estejam atentos para anotar outras falas marcantes do seu discurso, de modo que possam refletir coletivamente sobre a narrativa indígena e seus impactos na política contemporânea nacional.

5. Durante a conversa com a turma, é importante que percebam a ocupação dos indígenas nos espaços de poder, de política e de cultura para que os estudantes possam compreender a importância da quebra de padrões hegemônicos e coloniais.



6. Para concluir, peça que os alunos pesquisem outros indígenas que tiveram ou têm participação política no país. Esse desdobramento tem o objetivo de expandir o nível de consciência discente quanto ao poder da coletividade que existe no movimento indígena e que esses povos existem na mata e no contexto urbano.


7. Avaliação

Considere o empenho dos alunos na realização de registros durante a exibição do vídeo, a participação deles na roda de conversa e o nível de compreensão dos valores indígenas e da importância da ocupação indígena em diferentes espaços.




Como o vídeo sugerido traz um discurso que pode ser complexo para as crianças menores, sugerimos que a frase seja apresentada junto a foto da autora e imagens que representem os imperadores do Brasil e indígenas com cocares, trazendo o contexto histórico do país com recursos imagéticos e explicações adequadas a faixa etária.

ATIVIDADE 8:



A partir de
9 anos



90 min



APAGAMENTO HISTÓRICO E AS VOZES INDÍGENAS EM RESISTÊNCIA

Objetivo: Compreender o significado do termo apagamento histórico relacionado aos povos indígenas e valorizar as produções contemporâneas indígenas como formas de resistência, conscientização, memória e identidade.

Assuntos vinculados:

- Cultura indígena;
- Diversidade étnica e cultural;
- Vida indígena contemporânea

Etapas da prática:

1. **Questões disparadoras** podem ser utilizadas para iniciar a temática com os alunos a respeito dos conhecimentos que eles tem sobre a vida indígena:

- O que a turma entende ao ouvir o termo “apagamento histórico”?
- O que mudou na vida indígena após a chegada dos europeus?
- Como os indígenas aparecem em nossos livros?
- Vocês conhecem artistas ou autores indígenas?



2. O docente deve explicar aos alunos que por muitos anos as vozes indígenas foram silenciadas e ainda lutam para serem ouvidas. Destacar que o advento da internet possibilitou a divulgação de forma mais rápida, inclusive por meio da expressão artística, como o exemplo do vídeo de Kaê Guajajara, ativista indígena que, através da música revela aspectos importantes que envolve o silenciamento dos povos originários.

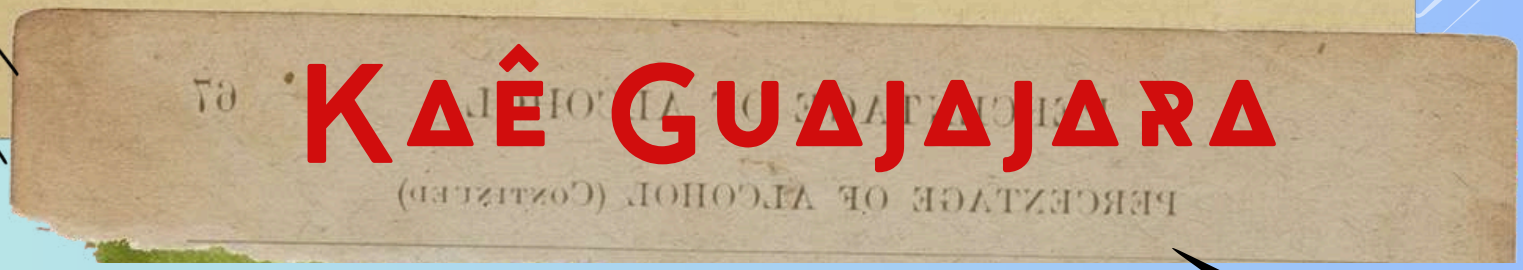


3. Convide a turma para assistir o vídeo ao lado e distribua a letra da música de forma impressa para que possam acompanhar a melodia e compreender os versos da artista.

4. Ao final da canção, convide os estudantes a verbalizarem os versos da música que mais chamaram-lhes atenção, para que todos juntos possam refletir sobre os seus significados. Orientamos que o professor também compartilhe partes da música que são relevantes e podem contribuir para o debate com a turma. Deixamos em destaque algumas sugestões de trechos na letra da música a seguir:



FERRITÓRIO ANCESTRAL



KAÊ GUAJAJARA
PERCENTAGE OF ALCOHOL (CONTAINED)

Alô mãe, você sente minha falta?
Por que eu também sinto falta de mim
Alô mãe, canta que o corpo transpassa o tempo
E nos faz resistir

Deixei meu cocar no quadro
Retrato falado, escrevo daqui
Num apagamento histórico
Me perguntam como eu cheguei aqui
A verdade é que eu sempre estive

Vou te contar uma história real
Um a um morrendo desde os navios de Cabral
Nós temos nomes, não somos números

Para me manter viva, preciso reexistir
Dizem que não sou de verdade
Que não deveria nem estar aqui
O lugar onde vivo me apaga e me incrimina
Me cala e me torna invisível

A arma de fogo superou a minha flecha
Minha nudez se tornou escandalização
Minha língua mantida no anonimato
Kaê na mata, Aline na urbanização

Mesmo vivendo na cidade
Nos unimos por um ideal
Na busca pelo direito
Território ancestral

Vou te contar uma história real
Pindorama (território ancestral)
Brasil (tekohaw tekohaw)
Demarcação já!
No território ancestral





5. Antes de finalizar, peça que os alunos reflitam sobre a imagem que aparece durante a execução da música. O “avermelhar” da cena simboliza o genocídio do povo indígena, que reduziu drasticamente as etnias nacionais e contribuiu para o apagamento cultural.

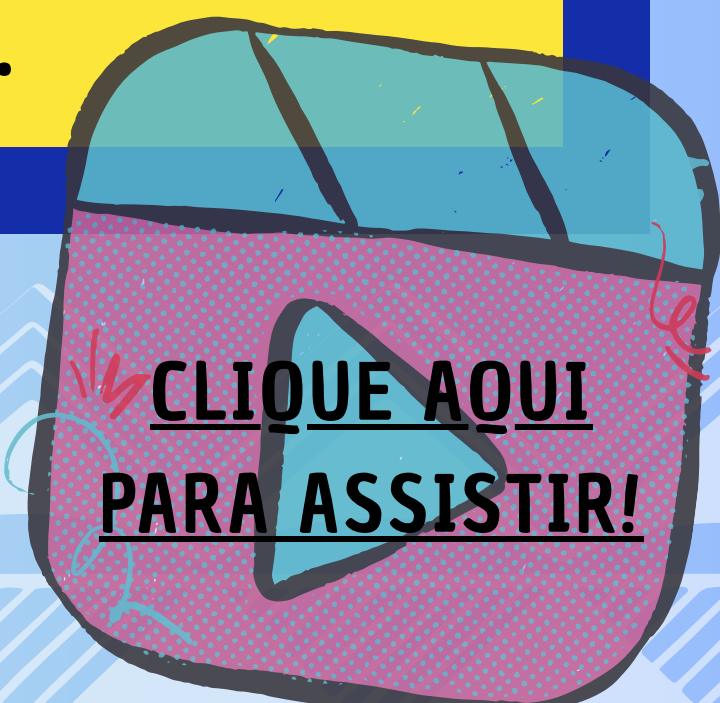
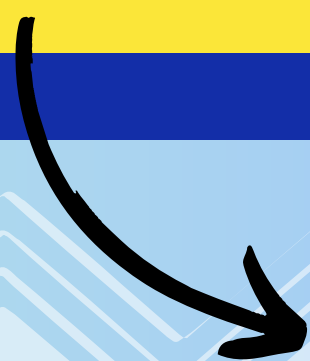
6. Para concluir, solicite aos alunos que escrevam uma produção textual a partir do seguinte título - “Como podemos ajudar a contar a história de forma mais justa com os povos indígenas?”

7. Avaliação

Analise a participação do aluno no debate e a forma como relacionou a música e a história do país, além da compreensão do significado de apagamento histórico.



Como a canção sugerida traz uma letra mais complexa para crianças menores, sugerimos utilizar outra música de melodia animada, para que as crianças possam despertar maior interesse em aprender a cantar. Ao usar essa sugestão, aproveite a oportunidade para explorar as características culturais da Região Norte do Brasil.



ATIVIDADE 9:



A partir de
9 anos

180 min

CONHECENDO AS LUTAS INDÍGENAS NA ATUALIDADE

Esta atividade pode ser feita como desdobramento da atividade anterior, expandindo o conhecimento dos alunos.

Objetivo: Identificar que a demarcação territorial, garimpo ilegal e marco temporal são grandes desafios para os povos indígenas na contemporaneidade, promovendo uma reflexão crítica e empática sobre essa realidade e a importância da defesa de seus direitos constitucionais.

Assuntos vinculados:

- Cidadania;
- Vida indígena contemporânea;
- Amazônia Legal.

Etapas da prática:

1. O professor inicia a aula trazendo questões disparadoras para os alunos a respeito dos desafios indígenas nos dias atuais:



- Você sabia que muitos povos indígenas ainda lutam para proteger suas terras?
- Vocês sabiam que os direitos à moradia, saúde e educação não estão garantidos a todos os brasileiros?
- Como será que os problemas enfrentados pelas comunidades indígenas podem impactar a vida de todos?

2. Como os temas são amplos e abordam diferentes subtemas orientamos que o docente divida os três assuntos em três aulas, buscando assim maior aprofundamento nos debates e esclarecimento sobre os aspectos que envolvem cada enfrentamento indígena. Separamos a seguir algumas sugestões de vídeos que podem ser compartilhados com a turma como disparadores para rodas de conversa e registros escritos:



Demarcação territorial



Garimpo Ilegal



Marco Temporal



IMPORTANTE

⦿ PROFESSOR DEVE CONSIDERAR QUE OS VÍDEOS UTILIZADOS NESSA PROPOSTA, APESAR DE DIDÁTICOS E ACESSÍVEIS, FORAM PRODUZIDOS EM UM TEMPO ANTERIOR AO MOMENTO DA APLICAÇÃO DA ATIVIDADE. POR ISSO, RECOMENDA-SE QUE, APÓS A EXIBIÇÃO DOS VÍDEOS, O PROFESSOR COMPLEMENTE O CONTEÚDO APRESENTADO COM INFORMAÇÕES ATUALIZADAS SOBRE CADA TEMA.

3. Durante as rodas de conversa, peça que os alunos expressem seus pensamentos e ideias sobre os vídeos assistidos, destacando que os indígenas são cidadãos brasileiros, com direito à terra, à saúde, à cultura, e que as crianças indígenas têm sonhos, escolas e famílias como qualquer outra criança.

4. A cada vídeo, sugerimos que o educador busque destacar de que forma as pautas indígenas impactam a vida de todos os brasileiros, gerando a consciência que as lutas são coletivas.

5. Incentive a turma a produzir cartazes com frases curtas e ilustrações que retratem apoio às causas indígenas. A produção de um mural ilustrativo despertará o interesse dos alunos para ver a arte dos colegas.



6. Outra ideia interessante é que juntos produzam uma carta coletiva de apoio e enviem para instituições que enaltecem as lutas dos povos originários.



Lista de organizações de apoio aos povos indígenas
[CLIQUE AQUI](#)

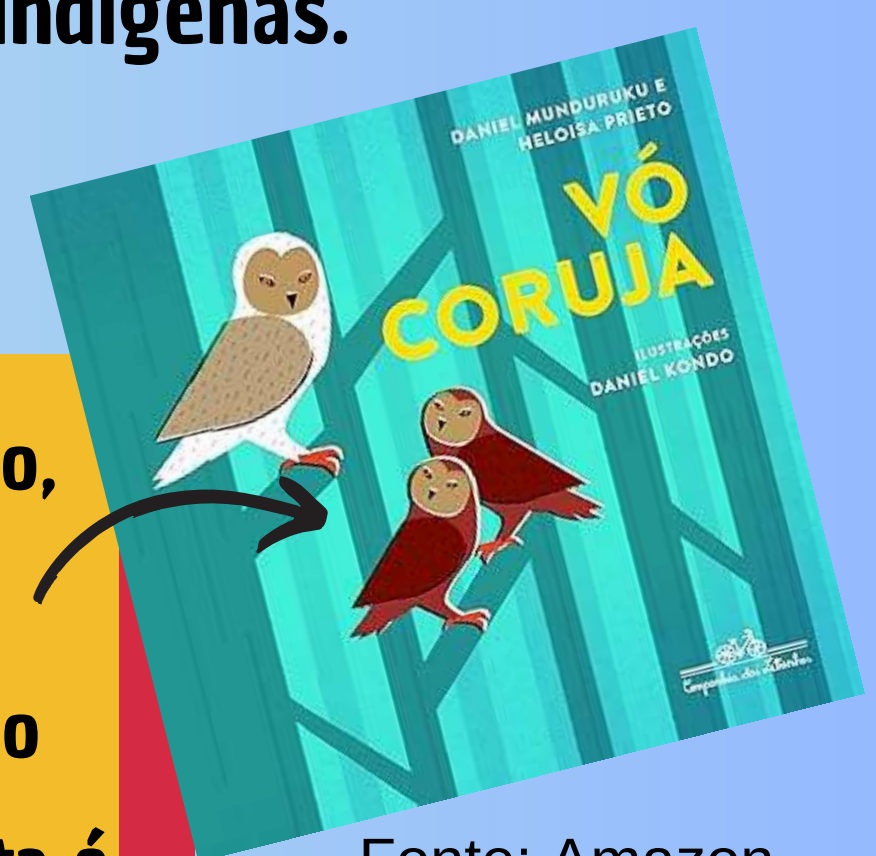


5. Avaliação

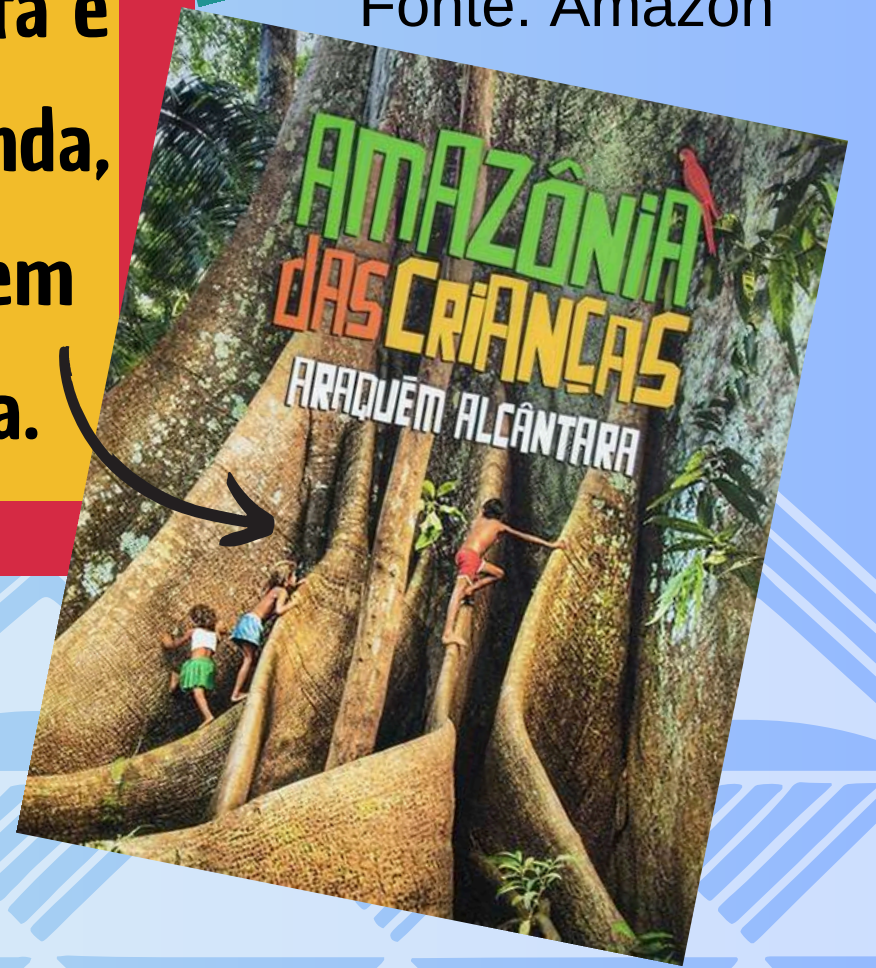
É importante avaliar a participação nas conversas e na construção do cartaz/carta, analisando a expressão de ideias e sentimentos por meio da arte e da oralidade. Além disso, verificar a compreensão, ainda que de forma inicial, do estudante quanto aos desafios enfrentados atualmente pelos povos indígenas.



Para crianças menores e em fase de alfabetização, sugerimos que seja feita a leitura de um livro paradidático (sugestões ao lado) e a partir dele, o professor destaque frases curtas como “ A floresta é nossa casa”, “Vamos proteger nossos rios”, ou ainda, “Nossas crianças também tem sonhos”, para serem ilustradas e façam exercício para fluência leitora.



Fonte: Amazon



ATIVIDADE 10:



A partir de
8 anos



90 min

◎ CARNAVAL E A VALORIZAÇÃO INDÍGENA: APRENDENDO A PARTIR DOS SAMBAS-ENREDO◎

Objetivo: Compreender como os povos indígenas são retratados nos sambas-enredo por meio da escuta e análise de suas letras, refletindo sobre a valorização das culturas originárias através da música e promovendo o respeito à diversidade étnico-cultural do Brasil.

Assuntos vinculados:

- Cultura indígena
- Diversidade étnica e cultural
- Vida indígena contemporânea

Etapas da prática:

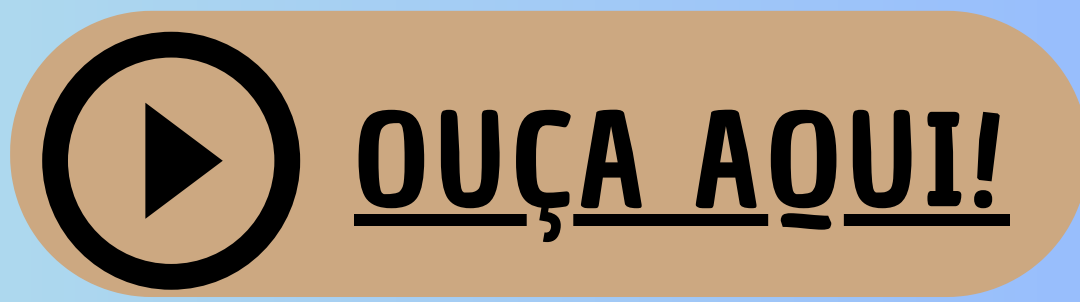
1. Comece a aula explicando que a proposta do dia destaca as escolas de samba como importantes para divulgar temas relevantes para o conhecimento da população. Convide a turma a explorar de que forma alguns sambas-enredo deram destaque a vida indígena e aos aspectos históricos que a envolvem. Deixaremos duas sugestões que podem ajudar nessa proposta:



KRENÁK - O PRESENTE ANCESTRAL


G.R.E.S. MOCIDADE
UNIDA DA MOOCA (SP)

Levanta povo Tupi, o dono da terra
Enterra essa gente, da selva de pedra
Pisa nesse chão, o nosso quinhão
Entoa seu grito de guerra
Hey, há, hey! É fogo no invasor!
Hey, há, hey! A cura da minha dor!
Se o tempo não apaga a verdade
Evoco a ancestralidade
Meu povo, cadê você?
Onde foi parar?
O Caité, Carijó, Tupinambá
Meu sangue se faz presente
Vamos lembrar
Do Cariri, do Guarani, do potiguar
Sou rio que segue o curso
Um "marco" de memórias
Histórias de um Brasil original
Meu preto jenipapo calou o seu discurso
Academia fez meu nome imortal
Auê! Auá! Se você me contesta
Respeita! Tem que aceitar
A Mooca é luta, é resistência
E a esperança é o Brasil cocar
(Vem ser mais um)
É! Borun, Marét é! Borun, Marét
O meu clamor se manifesta
Se a branca ignorância
É o ato que não cessa
O meu samba ecoa na floresta!




Fonte: <https://www.letras.mus.br/gres-mocidade-unida-da-mooca/samba-enredo-2025-krenak-o-presente-ancestral/>





HUTUKARA


G.R.E.S.S. ACADEMICOS
DO SALGUEIRO (RJ)



Ya temí xoa, aê-êa (2X)
Meu Salgueiro é a flecha pelo povo da floresta
Pois a chance que nos resta é um Brasil cocar
Ya temí xoa, aê-êa (2X)
É Hutukara, o chão de Omama
O breu e a chama, deus da criação
Xamã no transe de Yākoana
Evoca Xapiri, a missão
Hutukara ê, sonho e insônia
Grita a Amazônia antes que desabe
Caço de tacape, danço o ritual
Tenho o sangue que semeia a nação original
Eu aprendi o português, a língua do opressor
Pra te provar que meu penar também é sua dor
Falar de amor enquanto a mata chora
É luta sem flecha, da boca pra fora
Falar de amor enquanto a mata chora
É luta sem flecha, da boca pra fora
Tirania na bateia, militando por quinhão
E teu povo na plateia vendo a própria extinção
Yoasi que se julga família de bem
Ouça agora a verdade que não lhe convém
Yoasi que se julga família de bem
Ouça agora a verdade que não lhe convém
Você diz lembrar do povo Yanomami
Em 19 de abril
Mas nem sabe o meu nome e sorriu da minha fome
Quando o medo me partiu
Você quer me ouvir cantar em Yanomami
Pra postar no seu perfil
Entre aspas e negrito, o meu choro, o meu grito
Nem a pau, Brasil
Antes da sua bandeira, meu vermelho deu o tom
Somos parte de quem parte, feito Bruno e Dom
Kopenawas pela terra, nessa guerra sem um cesso
Não queremos sua ordem, nem o seu progresso
Napê, nossa luta é sobreviver
Napê, não vamos nos render



Fonte: FIOCRUZ

 **OUÇA AQUI!**

Fonte: <https://www.lettras.mus.br/salgueiro-rj/samba-enredo-2024-hutukara/>



2. Escolha um dos sambas-enredo para a aula, convide a turma para ouvir e anotar versos que mais gostaram. Esclareça que se trata de uma forma diferente de registro da história, fundamental para uma festa popular como o Carnaval.

3. Após escutarem a música, o professor inicia a roda de conversa e incentiva os alunos a manifestarem suas opiniões: sobre os versos do samba e a importância dele para a preservação da história nacional.

4. Outra ideia atrativa é que o docente traga destaques de alguns versos e peça que a turma diga o que entendeu sobre os trechos ou de que forma o indígena aparece retratado na melodia.

5. Avaliação

É importante avaliar a participação na roda de conversa e se houve a interpretação correta dos trechos do samba-enredo.



Essa atividade pode ser realizada por crianças menores de 8 anos, todavia, o professor pode selecionar imagens das alegorias e fantasias utilizadas para explorar ainda mais o caráter artístico dos desfiles carnavalescos.

ATIVIDADE 11:



A partir de
10 anos



90 min

ENTRE O SER E O FAZER: O QUE OS INDÍGENAS NOS ENSINAM SOBRE A VIDA?

Objetivo: Promover a reflexão das crianças sobre tempo, trabalho, consumo e existência a partir de ideias indígenas sobre a vida como fruição e pertencimento ao todo, desconstruindo visões utilitaristas impostas pela sociedade contemporânea.

Assuntos vinculados:

- Cultura indígena
- Vivência e sobrevivência
- Vida indígena contemporânea

Etapas da prática:

1. Inicie a aula com uma roda de conversa, trazendo para turma questões disparadoras, referentes a situações comuns do nosso cotidiano. Essas perguntas têm o objetivo de mobilizar vivências discentes e promover um ambiente de escuta e reflexão, ao mesmo tempo que ajudam a unir o conteúdo do vídeo a ser exibido posteriormente.



- **“Você já ouviu alguém dizer que brincar é perder tempo?”**
↳ (Por que será que algumas pessoas pensam que só vale a pena fazer algo se for “útil”?)
- **“Na sua casa, já jogaram algo fora só porque era velho, mesmo funcionando?”**
↳ (Será que tudo que não é novo precisa ser descartado?)
- **“Se uma coisa não serve para nada, ela ainda pode ser importante?”**
↳ (Pense em uma flor, uma dança ou um abraço. Para que eles servem?)
- **“Você já quis muito uma coisa (brinquedo, roupa, eletrônico), mas depois percebeu que não precisava tanto assim?”**
↳ (O que te fez querer aquilo? Foi você mesmo ou uma propaganda?)
- **“As pessoas precisam sempre estar produzindo alguma coisa para serem importantes?”**
↳ (Quem não está ‘fazendo’ está errado?)
- **“Você já teve um tempo só seu para fazer nada? O que sentiu?”**
↳ (Será que o tempo ‘vazio’ também é valioso?)
- **“O que significa para você ‘ter uma vida boa’?”**
↳ (Precisa ter muitas coisas ou basta viver bem com o que se tem?)
- **“Alguém já te perguntou o que você quer ser quando crescer?”**
↳ (Será que você só será alguém quando crescer?)



2. Esse debate inicial é rico pois traz para a sala de aula a realidade das crianças, criando as bases para abordar o conceito de que a vida pode (e deve) ser desfrutada com significado, alegria e conexão — e não apenas com olhar de utilidade. Em seguida, convide a turma para assistir um vídeo no qual há um desenho animado que trata dessas questões discutidas a partir das cosmovisões indígenas. Explique brevemente quem é Ailton Krenak: líder indígena, pensador crítico e autor de “A Vida Não é Útil”.



3. Após a exibição do vídeo, divida a turma em cinco grupos. Cada grupo sorteará um papel com um trecho do vídeo transcrito e os componentes irão conversar entre si para apresentarem para os demais alunos o que entenderam do trecho sorteado. Estimule os grupos a ilustrarem os trechos. A seguir, disponibilizamos algumas sugestões de partes do vídeo que podem ser utilizados pelo educador nessa etapa da atividade:

TRECHO 01

“O nosso Xamã e Yanomami Davi Kopenawa faz uma crítica muito clara a essa tendência da civilização ocidental, a essa fúria da civilização ocidental com relação a uma nova mercadoria a cada instante a uma nova mercadoria a cada hora, cada momento, tem que ter uma nova coisa para nos entreter (...)”



FRECHO 02

“A cidade ela é tão artificial que tudo parece que tem uma existência automática, você estende a mão, tem um pão, tem uma padaria, tem uma farmácia, um supermercado, uma drogaria, um hospital e eh na floresta não temesse essa substituição da vida. (...)”

FRECHO 03

“Com essa coisa da lógica do ocidente, a razão do ocidente, ele formatou o mundo como se fosse já uma mercadoria, replica isso eh de uma maneira tão naturalizada que um menino, que cresce no ocidente a informação que ele vai receber para se constituir como pessoa e atuar no meio da sociedade dele já é um roteiro pré-definido, ele vai ser um engenheiro, um arquiteto, um médico, um sujeito habilitado para governar o mundo, para fazer guerra, já tá tudo, digamos configurado.”

FRECHO 04

“A vida não tem utilidade nenhuma, vida não é para ser útil. Isso é uma besteira. A vida é tão maravilhosa que nossa mente tenta dar uma utilidade para ela. A vida é fluência, vida é uma dança, só que ela é uma dança cósmica a gente quer reduzir ela a uma coreografia ridícula e utilitária, uma biografia. (...)”

FRECHO 05

“Alguém nasceu, fez isso, fez aquilo cresceu, fundou uma cidade, inventou o fordismo, fez a revolução, fez um foguete, foi pro espaço, tudo isso gente, é uma historinha tão ridícula. A vida é mais do que tudo isso, nós temos que ter coragem de ser radicalmente vivos, não negociar sobrevivência.(...)”



4. Após as apresentações dos grupos, as ilustrações podem compor um grande mural sobre cosmovisões indígenas.

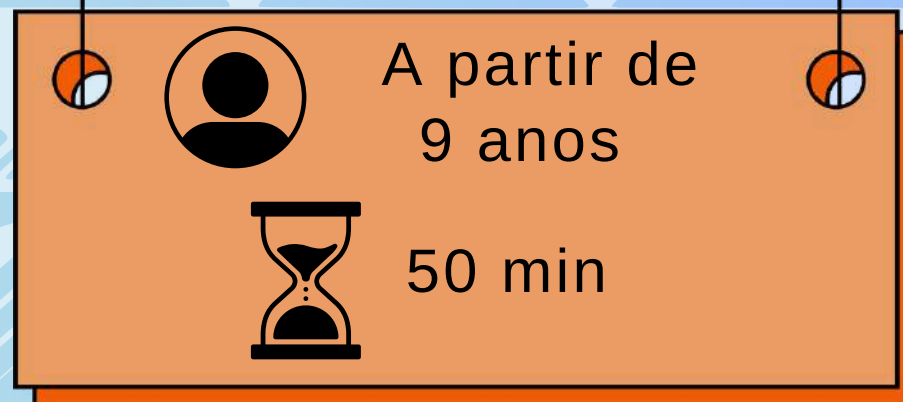
5. Avaliação

É importante avaliar a participação na roda de conversa, interação na etapa de grupo e, por fim, se houve a interpretação correta dos trechos do vídeo.



Essa atividade pode ser realizada por crianças menores. Sugerimos que haja a apresentação do vídeo antes da roda de conversa e que os alunos façam uma frase e ilustrem o que mais gostaram ou entenderam do vídeo.

ATIVIDADE 12:



NHANDEREKO: O MODO DE VIVER GUARANI

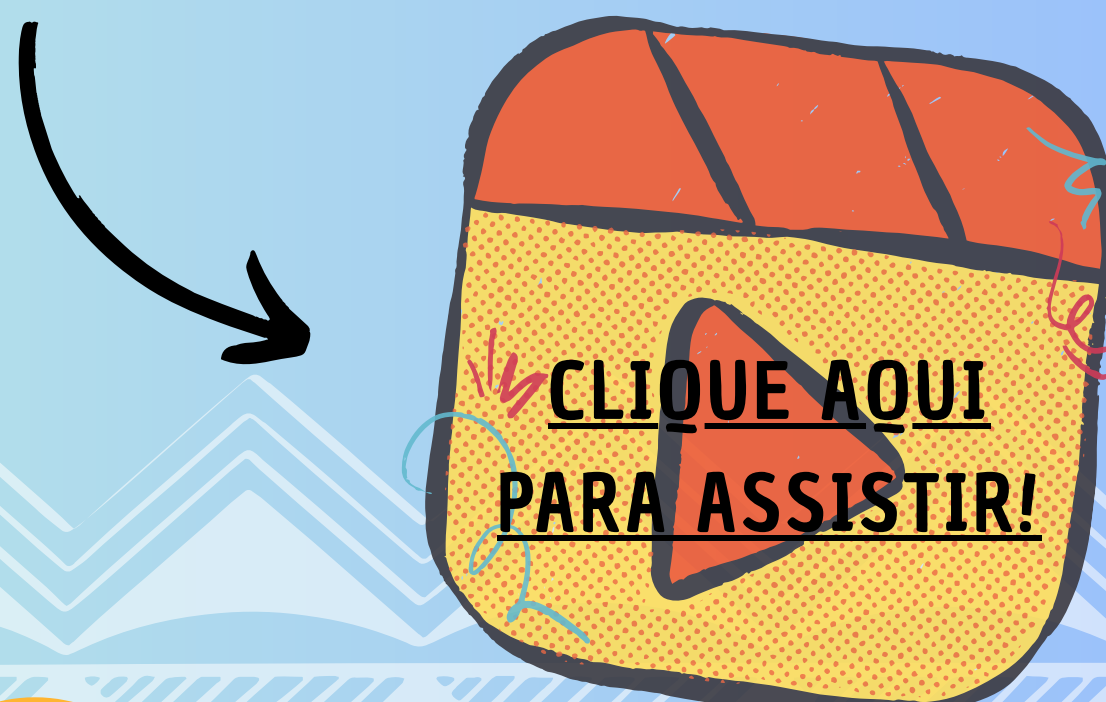
Objetivo: Assimilar o conceito indígena guarani de Nhandereko, reconhecendo-o como uma forma legítima de organização da vida, valorizando os saberes indígenas como parte constitutiva de outros modos possíveis de existência no mundo.

Assuntos vinculados:

- Cultura indígena
- Diversidade étnica e cultural
- Vida indígena contemporânea

Etapas da prática:

1. O professor inicia a atividade, explicando o significado da palavra “Nhandereko”, de origem Guarani. Para ilustrar o conceito, sugerimos a apresentação do curta abaixo:





2. Após assistirem o vídeo, converse com a turma sobre o que eles entenderam a respeito do “bem viver” Guarani. Nesse momento, é importante que o professor medie as interações da turma, reforçando a ideia de vida em harmonia, pertencimento e resistência cultural;

3. Após a conversa, convide a turma a construir um poema, que pode ou não apresentar rimas, com o título “Nhandereko é...”

4. Para finalizar, peça que cada criança faça uma ilustração sobre o poema construindo coletivamente.

5. Avaliação

É importante avaliar a participação na escrita coletiva e se houve a compreensão correta do termo indígena.



Essa atividade pode ser realizada por crianças menores de 9 anos, mantendo a utilização do recurso de vídeo e substituindo a construção do poema por registro coletivo das falas dos alunos a partir da frase: “Eu entendi que Nhandereko é...”



UNIDADE VI



RECURSOS

COMPLEMENTARES



Neste capítulo, apresentamos uma proposta de apoio e aprofundamento para os docentes que desejam conhecer melhor a questão indígena e fortalecer uma ação pedagógica comprometida com a valorização das epistemologias originárias.

Considerando que a formação inicial nem sempre contempla os saberes dos povos indígenas de modo adequado e necessário para a construção de uma educação plural, traremos aqui recursos extras que podem ser instrumentos para o trabalho pedagógico baseado nas perspectivas decoloniais.

Os materiais indicados abrangem gêneros e formatos diversos – livros, vídeos, sites e podcasts – de obras que oferecem, além dos conteúdos informativos, narrativas vigorosas, construídas a partir de vozes autorais indígenas. São obras que falam da história, da cultura, das cosmovisões, das lutas e dos direitos dos povos originários, e que convocam o leitor para uma reflexão acerca da função da escola na superação do racismo, do silenciamento e da homogenização cultural.

Algumas obras podem ser acessadas gratuitamente



em formato digital, através de plataformas públicas ou organizações que promovem a causa indígena. Outras, por sua vez, são lançadas por editoras independentes ou por grupos que buscam manter suas práticas culturais e autorais sendo, portanto necessária a compra para acesso. Por isso também, aconselhamos valorizar tais produções, reconhecendo os direitos autorais e a relevância de fortalecer as vozes indígenas sob seus termos.

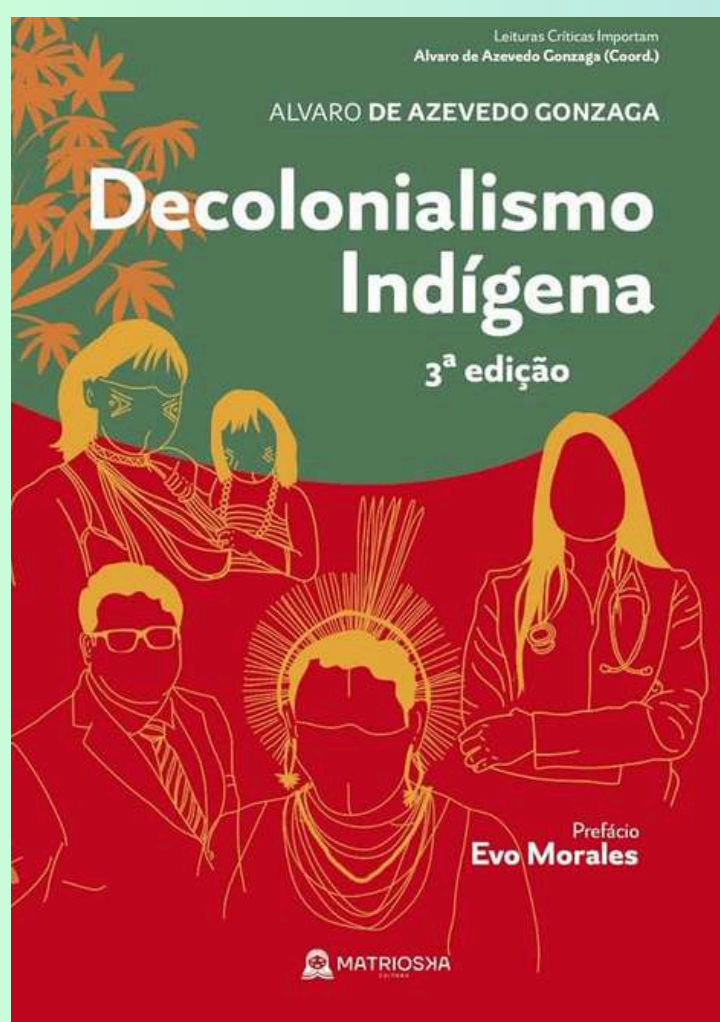
A leitura e a análise desses materiais podem também facilitar a criação de projetos interdisciplinares, a produção de sequências didáticas mais inclusivas e o aprimoramento de uma postura ética e crítica frente aos desafios da educação antirracista.

A escolha de recursos aqui apresentada é apenas sugestiva, podendo, o educador ajustar, expandir ou reestruturar essas orientações de acordo com a realidade de sua instituição, o interesse da turma e os objetivos de ensino. O essencial é que essa busca por materiais indígenas se integre a um compromisso permanente com a formação continuada e à criação de uma escola genuinamente diversa.

É importante pensar na necessidade de redesenho do modelo escolar, que foi/é pautado em ideais Iluministas europeus, para que seja possível a configuração desses espaços, que proporcionem tempo de aprendizagem significativo – dentro de contextos sociopolíticos – e que, além de representarem as culturas, despertem nas crianças e os jovens a curiosidade por sistemas diversos de conhecimento, fomentando uma visão mais larga de mundo.

(Sant'anna & Costa, 2023, p. 72)

**CLIQUE SOBRE AS IMAGENS PARA
ACESSÁ-LAS DIRETAMENTE:**



O LIVRO TRATA DE ALGUNS MITOS CRIADOS DESDE A COLONIZAÇÃO QUE DEVEM SER ESCLARECIDOS. COM UMA LINGUAGEM ATENTA E DESCONTRAÍDA, O AUTOR TENTA ENVOLVER O LEITOR PARA CONHECER ASPECTOS REAIS DA HISTÓRIA BRASILEIRA.

Fonte: Matrioska Editora

UM DOS CADERNOS TEMÁTICOS DA COLEÇÃO ASÉ TORÉ QUE FOI PRODUZIDO PELA DIRETORIA DE POLÍTICAS AFIRMATIVAS E ASSUNTOS ESTUDANTIS (DPAAE) DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA). TRATA DA LEI 11645/08 E SUA APLICABILIDADE EDUCACIONAL.



Fonte: ifba.edu.br



Fonte: ifba.edu.br

ESTE OUTRO CADERNO TEMÁTICO DA COLEÇÃO ASÉ TORÉ TRAZ UM PANORAMA DETALHADO DA DIVERSIDADE ÉTNICA DOS POVOS INDÍGENAS, SEUS DESAFIOS ATUAIS, COMO SUAS COSMOVISÕES SÃO APONTADAS COMO SOLUÇÕES SUSTENTÁVEIS, ALÉM DE OUTROS TEMAS RELEVANTES.

CLIQUE SOBRE AS IMAGENS PARA
ACESSÁ-LAS DIRETAMENTE:



PODCAST



POR QUE LER
AILTON KRENAK



Fonte: Spotify

JORNALISTAS CONVIDAM UM
PESQUISADOR PARA DIALOGAR
SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES
FILOSÓFICAS DO ESCRITOR AILTON
KRENAK, PRINCIPALMENTE, QUANTO
AO CAPITALISMO E SUAS
CONSEQUÊNCIAS PARA O MUNDO.

PODCAST



Ailton Krenak

Fonte: Spotify

MEMBRO DA ACADEMIA
BRASILEIRA DE LETRAS, O LÍDER
KRENAK COMENTA SEU DESTAQUE
NACIONAL E DISCUTE QUESTÕES
AMBIENTAIS E O
DESMANTELAMENTO PROMOVIDO
PELO DESCASO POLÍTICO.

Fonte: lkore.com

 programa
de índio

SITE QUE CONTA A HISTÓRIA DESSE PROGRAMA DE RÁDIO
APRESENTADO POR AILTON KRENAK E OUTRAS LIDERANÇAS
INDÍGENAS NA RÁDIO USP NO FINAL DO SÉCULO XX. AS
GRAVAÇÕES FORAM RECUPERADAS E DISPONIBILIZADAS
VIRTUALMENTE PARA QUE O PÚBLICO TENHA MAIOR ACESSO
AS PRODUÇÕES ORIGINÁRIAS.

CLIQUE SOBRE AS IMAGENS PARA
ACESSÁ-LAS DIRETAMENTE:



Fonte: apiboficial.org

PÁGINA VIRTUAL OFICIAL DA ARTICULAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL, QUE REÚNE INFORMAÇÕES ATUALIZADAS SOBRE AS LUTAS DESSES POVOS E A DEMARCAÇÃO DE SEUS TERRITÓRIOS.

Fonte: <https://www.cantosdafloresta.com.br>



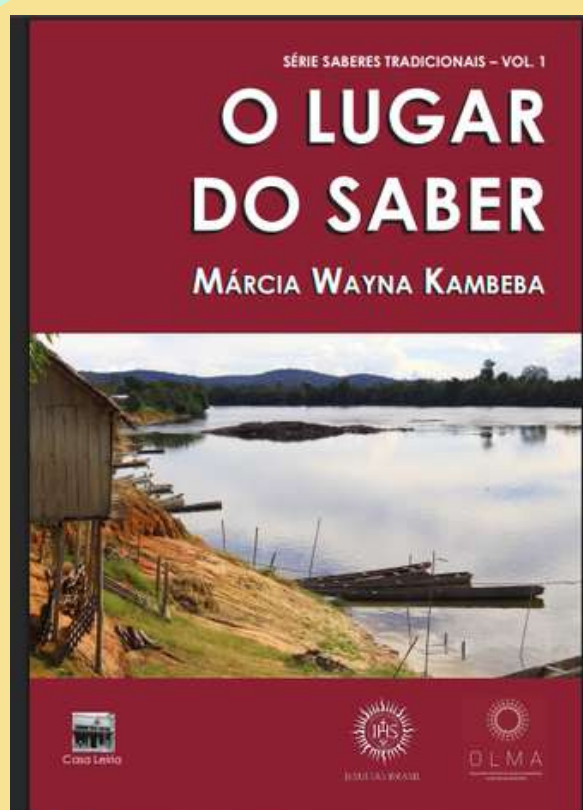
UMA PLATAFORMA EDUCATIVA QUE APRESENTA A DIVERSIDADE MUSICAL E CULTURAL INDÍGENA. TAMBÉM OFERECE ACESSO A ATIVIDADES, PARTITURAS E DICAS SOBRE A ATUALIDADE AUTOCTONE.



Fonte: Youtube/[rubensrocha](https://www.youtube.com/user/rubensrocha)



O PROGRAMA SE PROPÕE A REVELAR A FORÇA E AS BELEZAS DO ESTILO DE VIDA INDÍGENA, SUGERINDO UMA IMERSÃO NA DIVERSIDADE DAS NAÇÕES ORIGINÁRIAS ATRAVÉS DE EXPERIÊNCIAS SOCIAIS.



Fonte: olma.org.br

NESTA OBRA, ORGANIZADA EM DIVERSOS POEMAS, MÁRCIA KAMBEBA ABORDA ASSUNTOS PRIMORDIAIS PARA OS POVOS INDÍGENAS, LEVANDO O LEITOR A PENSAR SUA RELAÇÃO COM A DIVERSIDADE E O CONHECIMENTO.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Esse e-book foi projetado para auxiliar os professores em sua jornada de transformação pedagógica rumo a uma prática mais inclusiva, crítica e sensível às questões de colonialidade.

Ao reconhecer a importância de compreender o contexto histórico e estrutural da colonialidade do do saber e do poder, que persiste além do período colonial, é possível perceber que esta continua a moldar as relações sociais, políticas e culturais em todo o mundo. A partir dessa compreensão, exploramos como as perspectivas decoloniais desafiam narrativas dominantes e questionam hierarquias de conhecimento.

Por transcender práticas individuais, os impactos da descolonização da educação aparecem de forma evidente apenas quando há um compromisso coletivo a nível institucional e sistêmico. Reconhecemos que essa jornada é desafiadora e complexa, mas também enriquecedora e transformadora, pois nos convida a repensar fundamentalmente nossas concepções de ensino, aprendizagem e conhecimento.



Este guia prático não estabelece limites de utilização e sugere que pode ser aplicado em diferentes anos de escolaridade, sendo idealizado para estimular a ressignificação do olhar docente diante do seu compromisso com a formação dos sujeitos.

À medida que encerramos esta produção, reafirmamos nossa crença na capacidade da educação para promover a justiça social, a igualdade e a emancipação. Ao incorporar uma prática docente decolonial, estamos contribuindo para a construção de um mundo mais equitativo e compassivo para todas as pessoas.

Que este guia seja uma fonte de inspiração e orientação para educadores comprometidos com esse importante processo de reforma profissional e educacional.

"É importante ter em mente que para pensar soluções para uma realidade, devemos tirá-la da invisibilidade."

(Ribeiro, 2019, p.30)



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Diário Oficial da União, Brasília: MEC, seção 1, p. 20. n. 248, 29 de dez. 2009. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-Normativa-17-2009-12-29.pdf>. Acesso em: 05 de jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 29 de mai. 2024.

BANIWA, Gersem. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO SÉCULO XXI: encantos e desencantos. – 1. ed. - Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.

CANVA FOR EDUCATION. Canva. 2023. Disponível em: <https://www.canva.com/pt-br/educacao/>. Acesso em: 30 de mai. 2024.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

Chimamanda Adichie: o perigo de uma única história. Ted Talks: YouTube, 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D9Ihs241zeg>. Acesso em: 27 de abril de 2024.

DE CASTRO, D. T.; DE OLIVEIRA, I. A. Descolonização do Saber: Paulo Freire e o pensamento indígena brasileiro. Educação e Realidade, [S. l.], v. 47, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/116268>. Acesso em: 23 abr. 2025.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IVENICKI, Ana. Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, [S.l.], v. 26, n. 100, p. 1151-1167, sep. 2018. ISSN 1809-4465. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/1186>>. Acesso em: 12 jun. 2025.

KAYAPÓ, Edson. A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? Educação em Rede, v. 7, p. 56-80, 2019. Disponível em: https://ayalaboratorio.wordpress.com/wp-content/uploads/2021/05/educacao-em-rede_volume-7_paginas-56-80.pdf. Acesso em: 11 jun. 2025.

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

----- . A vida não é útil. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

----- . Futuro Ancestral. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino- americanas. Colección Sur Sur. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. In: Revista Crítica de Ciências Sociais [online], 80, Coimbra: Editora de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, 2008.

MUNDURUKU, Daniel. O banquete dos deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira. 2. ed. São Paulo: Global, 2009.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PRECISAMOS romper com os silêncios. Ted Talks: YouTube, 2017.
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6JEdZQUmdbc>.
Acesso em: 30 de maio de 2024.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clasco, 2005.

RIBEIRO, Djamilia. Pequeno Manual Antirracista. São Paulo: 1ª Companhia das Letras, 2019.

SANT'ANNA, Fernanda Vieira de; COSTA, Carolina Demétrio de Oliveira. Perspectivas em formação: Saberes da floresta (2020), de Márcia Wayna Kambeba, na formação docente e as literaturas indígenas na sala de aula. Revista Nanduty, [S. l.], v. 11, n. 18, p. 64–76, 2023. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/nanduty/article/view/17888> . Acesso em: 8 mai. 2025.

SANT' ANNA, Fernanda Vieira de. Ruptura histórica e abordagem criativa: uma cartografia de identidades nativas. 2021. 215 f. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.

SILVA, Tomás Tadeu da. O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

WALSH, Caterine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: insurgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (Org.) Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

