

**COLÉGIO PEDRO II  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,  
EXTENSÃO E CULTURA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LATU SENSU EM  
ENSINO DE HISTÓRIA**

**GIOVANNA DE ABREU ANTONACI**

**LUGAR DE INDÍGENA:**

Povos indígenas em contextos urbanos na sala de aula de História,  
ou onde eles quiserem

Rio de Janeiro

2025

**GIOVANNA DE ABREU ANTONACI**

**LUGAR DE INDÍGENA:**

Povos indígenas em contextos urbanos na sala de aula de História, ou onde eles quiserem

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Orientador(a): Dr. Júlio César Paixão Santos.

Rio de Janeiro

2025

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

A635 Antonaci, Giovanna de Abreu

Lugar de indígena : povos indígenas não aldeados em sala de aula de História, ou onde eles quiserem / Giovanna de Abreu Antonaci,. – Rio de Janeiro, 2026.

76 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Júlio César Paixão Santos.

1. História - Estudo e ensino. 2. Povos indígenas. 3. Indígenas – História. 4. Etnocentrismo. 5. Identidade. I. Santos, Júlio César Paixão. II. Colégio Pedro II. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

**GIOVANNA DE ABREU ANTONACI**

**LUGAR DE INDÍGENA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Aprovado em 28 de agosto de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Júlio César Paixão Santos  
Especialização em Ensino de História/ Colégio Pedro II  
Orientador

---

Prof. Dr. Paulo Vinícius Aprígio da Silva  
Especialização em Ensino de História/ Colégio Pedro II

---

Profa. Dra. Suelen Siqueira Julio  
Especialização em Ensino de História da África/ Colégio Pedro II

Rio de Janeiro

2025

Dedico este trabalho às várias formas de resistência dos povos indígenas brasileiros: pela sobrevivência, pelos territórios, pelas aldeias, pelas florestas de pé – e por conseguirem, a despeito das portas fechadas pela sociedade branca, ocupar todos os espaços que eles quiserem. Que sigam nesse caminho e que nós, brancos, sejamos aliados em todas as suas lutas, dentro e fora de sala de aula.

## AGRADECIMENTOS

No ritmo de uma trabalhadora da educação cansada, os agradecimentos precisam ser rápidos e sinceros: aos que apoiaram e aos que não me deixaram desistir dos estudos. Às forças malignas, aos desencantados com o capitalismo, aos que batatas showers, e ao ansioso tranquilizante, obrigada por acreditarem e afirmarem publicamente que a educação não se faz apenas com o trabalho no chão da escola, mas também na formação continuada. Um agradecimento especial para Pollyana, por ouvir e ser pilar na vida, à Sophia, pela bronca e por indicar mais da metade das personalidades presentes na última aula da sequência didática, e à Rafinha, ou Rafaela para os não íntimos, por ser tão generosa com sua pesquisa.

Um agradecimento especial aos que foram meus alunos do Instituto Federal de Educação do Rio de Janeiro no *campus* São Gonçalo, porque, é verdade, foram eles que me deram a ideia do que escrever, e aos professores e funcionários, pela acolhida permanente a uma mera professora substituta. Mantendo o tema das instituições, um desagrado mais do que especial à Secretaria Estadual de Educação, por não fazer absolutamente nada para garantir ou incentivar a formação continuada do seu quadro docente e por ser agente multidisciplinar da precarização do ensino público estadual fluminense.

Vale aqui deixar registrado a gratidão por ter feito parte da turma do segundo semestre de 2023 do curso de Pós Graduação em Ensino de História. Nossas trocas – no meu caso, um rico diálogo de gerações – em sala e nas caminhadas rumo ao metrô foram inesquecíveis e tenho certeza de que nos ajudou mutuamente a seguir o mais longe possível, mesmo estando todos tão cansados das longas e exaustivas jornadas de trabalho. Gratidão também ao corpo docente, pelo ensino, pelo diálogo, e pelas várias extensões de prazo a pedido dos alunos trabalhadores cansados.

*Hoje, no mundo em que vivo  
Minha selva, em pedra se tornou  
Posso ser quem tu és, sem perder a essência  
que sou  
Mantenho meu ser indígena  
Mesmo vivendo na cidade  
(Márcia Wayna Kambeba, 2013<sup>1</sup>)*

---

<sup>1</sup> (Márcia Wayna Kambeba, 2013)

## RESUMO

ANTONACI, Giovanna de Abreu. **Lugar de indígena:** povos indígenas não aldeados em sala de aula de História, ou onde eles quiserem. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

O objetivo do presente trabalho é desenvolver uma sequência de três aulas, que podem ser utilizadas em conjunto ou separadamente, sobre a diversidade de atuações profissionais de indígenas nos dias atuais. A partir do debate sobre a devolução do Manto Tupinambá de Olivença, proporemos uma reflexão com o intuito de construir com os estudantes a ideia de que os povos indígenas são protagonistas de suas próprias narrativas históricas e demonstrar como a escrita da história pode ser sempre revisitada, já que ela é feita pelas sociedades do presente, mesmo que o fato tenha acontecido em um passado que não volta mais. Depois disso, tomaremos como fonte o filme *Palermo e Neneco*, do projeto *Vídeo nas Aldeias*, analisando a produção dos próprios indígenas sobre si mesmos. A terceira fase desta sequência busca propor um diálogo sobre a trajetória do escritor Daniel Munduruku, compreendendo a forma como ele se relaciona e reforça a sua identidade indígena na cidade de São Paulo. A proposta de avaliação consiste em pesquisar pessoas indígenas em contextos urbanos, em diferentes profissões, como médica, escritor, cineasta, *influencer*, cantora, estilista de moda, etc, procurando ampliar o conhecimento dos estudantes sobre estas pessoas. Por fim, será apresentada uma reflexão sobre a avaliação já realizada pela autora do trabalho de conclusão de curso, com novas propostas de melhorias. O objetivo aqui é contribuir para a formação dos estudantes das zonas urbanas no processo de desmistificação dos povos indígenas. Para além das aldeias ocupadas e da luta pela garantia de demarcação de terras indígenas, já consolidada entre os estudantes, precisamos apresentar a eles a importância das etnias dos povos indígenas existirem e pertencerem aos indivíduos, independentemente dos caminhos que eles tracem e dos locais onde morem.

**Palavras-chave:** povos indígenas; etnia; identidade; etnocentrismo; ensino de história indígena.

---

## ABSTRACT

ANTONACI, Giovanna de Abreu. Indigenous Place: Non-village Indigenous Peoples in the History Classroom, or Wherever They Want. 2025. Final Course Work (Specialization in History Teaching) – Office of the Vice-Rector for Graduate Studies, Research, Extension, and Culture, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

The goal of this work is to develop a sequence of three lessons, which can be used together or separately, on the diversity of professional activities of Indigenous people today. Based on the debate surrounding the return of the Tupinambá Mantle of Olivença, we will propose a reflection aimed at building with students the idea that Indigenous peoples are protagonists of their own historical narratives and demonstrating how the writing of history can always be revisited, since it is produced by present-day societies, even if the event occurred in a past that will never return. Afterward, we will use the film “Palermo e Neneco”, from the Video in the Villages project, as a source to analyze the Indigenous peoples’ own productions about themselves. The third stage of this sequence seeks to foster a dialogue about the trajectory of writer Daniel Munduruku, understanding how he relates to and reinforces his Indigenous identity in the city of São Paulo. The proposed evaluation consists of researching Indigenous people from outside the villages, in various professions, such as doctors, writers, filmmakers, influencers, singers, fashion designers, among others, seeking to broaden students’ knowledge of these individuals. Finally, a reflection will be presented on the evaluation previously conducted by the author of the final project, with new proposals for improvement. The goal here is to contribute to the education of urban students in the process of demystifying Indigenous peoples. Beyond the occupied villages and the struggle to secure the demarcation of Indigenous lands, an issue already understood among students, we must present to them the importance of Indigenous ethnicities existing and belonging to individuals, regardless of the paths they choose or the places where they live.

**Keywords:** Indigenous peoples; ethnicity; identity; ethnocentrism; Indigenous education.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
O longo caminho do reconhecimento.....	12
Apresentação do trabalho .....	17
CAPÍTULO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
CAPÍTULO 2 - LUGAR DE INDÍGENA .....	25
2.1. Aula 1: O manto de Olivença e a reescrita da história.....	25
2.2. Aula 2: Reconhecimento das identidades indígenas.....	29
2.3. Aula 3: Qual é o lugar do indígena? .....	32
CAPÍTULO 3 - O QUE ESPERAR, O QUE ANALISAR E O QUE ENSINAR E APRENDER .....	37
CONCLUSÃO.....	41
REFERÊNCIA .....	44
ANEXO A – Ailton Kren.....	49
ANEXO B – Dayana Molina.....	58
ANEXO C – Xamã.....	60
ANEXO D – Djuena Tikuna.....	64
ANEXO E – Rede Katahirine.....	67

## INTRODUÇÃO

O atual trabalho é uma tentativa de amadurecimento e remodelação de uma sequência didática já apresentada em sala de aula, sobre a trajetória dos indígenas que vivem fora de suas aldeias e suas próprias reflexões sobre essa experiência. Nesse sentido, o objetivo central deste trabalho final é apresentar aos estudantes possibilidades de compreensão das diversas trajetórias indígenas na atualidade, tanto em suas aldeias quanto individualmente.

Uma característica pessoal e que sempre acho importante pensarmos para a nossa atividade docente é o fazer histórico, o que é a História, por que a estudamos, qual o sentido de se estudar o passado e como podemos utilizar esse passado para refletir sobre o presente. Esta aula acontece sempre nos primeiros meses das turmas do 1º ano do Ensino Médio, porque, além da importância já citada, ao abordar diversos tempos históricos, reflexões e métodos, podemos fazer uma avaliação diagnóstica sobre o que foi aprendido no Ensino Fundamental.

Em 2024, tive a oportunidade de trabalhar como professora substituta em algumas turmas do 1º e 3º ano dos cursos de ensino médio técnico integrado de Segurança do Trabalho e Química do Instituto Federal do Rio de Janeiro, *campus* São Gonçalo. Enquanto ministrava minhas aulas sobre o que é a História, o uso das fontes históricas e como nós podemos interpretar de formas diferentes um mesmo fato histórico, do ponto de vista dos “vencedores” ou dos “vencidos”, em todas as turmas os próprios estudantes trouxeram como exemplo a chamada “*Descoberta do Brasil*”. Felizmente, todos eles concordavam que o termo estava errado, já que as terras onde hoje é o Brasil já eram habitadas pelos povos nativos. Enquanto explorávamos este assunto, mantendo a minha esperança nas novas gerações, quase todos concordavam que, enquanto população nativa, os indígenas tinham direitos de demarcação e posse das suas terras originárias.

Curiosamente, quando eles eram indagados sobre quem são os indígenas atualmente, onde eles estão e, se o indígena na cidade continua sendo indígena, quase todos os estudantes não sabiam o que responder. Vários reproduziam ideias tão estereotipadas quanto na minha época de aluna, sobre os “indígenas de iPhone”, considerando-os povos da floresta apenas e que ir para a cidade é perder a sua característica indígena. Alguns até tentavam construir outras narrativas, afirmando que ser indígena é uma questão étnica e não apenas territorial, mas ainda assim, sem muita noção palpável do que é um indígena que vive em contexto urbano. Instigando ainda mais, pouquíssimos sabiam dar exemplos de indígenas que vivem em zonas urbanas. Alguns lembravam de Ailton Krenak e Sônia Guajajara, mas ninguém soube dar um exemplo de indígena que não tenha como profissão ou principal prática o ativismo dos direitos indígenas.

A sequência didática a seguir foi pensada a partir da necessidade de trazer visibilidade para os povos indígenas atuais e as complexidades de ser um indígena que precisa estar constantemente entre a aldeia e cidade, vivendo e dialogando com várias culturas diferentes. Para auxiliar na compreensão da complexidade do que é ser um indígena e viver em contexto urbano, trazemos aqui a contribuição de Eunice Tapuia<sup>2</sup>. Através da experiência da aldeia indígena Tapuia do Carretão, em Goiás, Eunice Tapuia demonstra os desafios que são para os indígenas conseguirem se apropriar dos signos e dos espaços urbanos não indígenas.

A maioria das pessoas saem das aldeias por necessidade, em busca de emprego, tratamento médico cotidiano ou estudos e lá permanecem pelo tempo necessário, mas visitando sempre a aldeia, inclusive para se manter em contato com a sua identidade e o seu entendimento de família<sup>3</sup>. Para o povo Tapuia, a reflexão sobre qual é a sua identidade indígena é uma herança histórica e ao mesmo tempo atual. Por isso, inclusive entre membros do povo Tapuia, em alguns casos, o autorreconhecimento enquanto indígena pode ser prejudicado, já que a sociedade branca é extremamente hegemônica e opressora, porém, ao mesmo tempo, mesmo morando nas cidades, em locais que dificultem sua conexão com sua ancestral, é comum perceber exemplos de resiliência, internalização de conhecimentos e saberes para apropriarem-se do espaço urbano em que vivem e garantirem sua identidade<sup>4</sup>. Citando diretamente o artigo,

Os Tapuia residentes em Nova América e Rubiataba – GO, deixam claro, a identidade indígena, conservam as origens e ancestralidade as referências de seus antepassados que formaram o seu povo e, mantém contato com os seus parentes que moram na TI Esse pensamento por parte sobretudo, de não indígenas é absolutamente atrasado, indígena não deixa de ser indígena porque mora em cidades ou em qualquer outro lugar que não seja na aldeia.<sup>5</sup>

Sobre a forma como o currículo escolar da Educação Básica trata o tema dos povos indígenas atualmente, Giovani José da Silva<sup>6</sup> afirma, em seu artigo *Ensino de história indígena no Brasil: algumas contribuições a partir do Mato Grosso do Sul*, que é necessário abordar o tema dos povos indígenas como um assunto do presente. Por isso, pretendemos apresentar aulas

---

<sup>2</sup> MELO, Leonardo José dos Reis Coimbra de; SILVA, Lorraine Gomes da; TAPUIA, Eunice Pirkodi Caetano Moraes. Entre a aldeia e as cidades: ressignificações do povo Tapuia do Carretão (GO) em contexto urbano. **Revista Campo-Território**, v. 18, n. 50, p. 155–181, 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/69370>. Acesso em: 24 set. 2025.

<sup>3</sup> Ibidem, p. 168 e 174.

<sup>4</sup> Ibidem, p. 173 e 174.

<sup>5</sup> Ibidem p. 172.

<sup>6</sup> SILVA, Giovani José da. Ensino de história indígena no Brasil: algumas reflexões a partir de Mato Grosso do Sul. In: PEREIRA, Amilcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria. (orgs.) **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 147.

que podem ser dadas em vários momentos, prioritariamente fora da época das Expansões Marítimas e Povos Nativos das Américas.

Edson Machado de Brito ressalta que o ensino das histórias e culturas indígenas nas escolas é um “esforço de reconhecimento e valorização da diversidade cultural indígena, e é também uma maneira de realizar o diálogo da cultura dos povos indígenas com a cultura nacional não-indígena, possibilitando aos não-nativos o acesso aos saberes milenares desses povos.” Através dele é possível quebrar o silêncio e as lacunas em branco deixadas pelo ensino de história no Brasil e pelas pesquisas acadêmicas.<sup>7</sup> No próximo capítulo nos debruçaremos com mais profundidade no carácter colonialista que é o silenciamento do ensino das histórias indígenas contemporânea, deixando esses grupos da sociedade brasileira presos ao passado. O autor ainda nos lembra que é importante construir um currículo atual e também que fale sobre as lutas e estratégias de resistência que os povos indígenas construíram ao longo da história, não apenas das derrotas, doenças, guerras perdidas ou pobreza que lhe foram impostas.<sup>8</sup> É necessário apresentar cotidianamente dentro do currículo escolar a potencialidade, vivacidade e a complexidade dessas culturas.

A partir dessas aulas, decidi abordar, através de avaliação, uma pesquisa sobre o que é ser indígena – para além do território demarcado – e quais são os espaços ocupados por membros desses povos atualmente. Adiantando um pouco as considerações do último capítulo, registro aqui que essas avaliações não corresponderam às minhas expectativas, salvo algumas exceções. Por isso, reafirmo que, esta sequência didática é já uma tentativa de remodelação do que foi apresentado em sala de aula, na esperança de futuramente termos mais sucesso ao falar sobre esse assunto com os nossos estudantes.

### **O longo caminho do reconhecimento**

Inicialmente, faz-se necessária uma reflexão sobre a forma como a institucionalidade brasileira vem tratando as populações indígenas desde a proclamação da República. Como já foi dito anteriormente, o nosso objetivo aqui é apresentar aos estudantes a diversidade dos povos e pessoas indígenas na atualidade. Por isso, vamos nos ater em refletir sobre a forma como o Estado brasileiro trata do assunto apenas no período republicano.

Em 1910 foi criado o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), dirigido por Marechal

---

<sup>7</sup> BRITO, Edson Machado de. O ensino de História como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico. *Fronteiras*, v. 11, n. 20, p. 59–72, 2009. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/FRONTEIRAS/article/view/624>. Acesso em: 19 dez. 2025, p. 67.

<sup>8</sup> Idem, p. 68.

Rondon, com o objetivo de orientar a transição de indígenas à “civilização” através do trabalho rural e combater o massacre que a expansão do povoamento do país estava promovendo. Segundo Gersem Baniwa, este é o momento do “Indigenismo governamental tutelar”, já que o Estado brasileiro via os indígenas como povos que precisavam ser tutelados e guiados.<sup>9</sup> O SPI funcionou até 1967, quando foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Anos mais tarde, em 1973, o Estatuto do Índio reforçou o objetivo dos órgãos que existiram até então: integrar os povos indígenas à sociedade branca, entendendo que estas culturas eram atrasadas e deveriam ser abandonadas<sup>10</sup>.

Baniwa afirma que nas décadas de 1970 e 1980 aconteceu o “Indigenismo não governamental”. O movimento indígena brasileiro surge nos anos 1970, com a possibilidade de aldeias indígenas brasileiras conseguirem promover uma articulação entre elas, perceber que parentes de várias partes do território estavam passando por problemas parecidos e demandar soluções conjuntas para estes problemas. Segundo ele, essa articulação foi possível através da criação de organizações não governamentais, iniciativas de instituições privadas e também da Igreja Católica, que instituiu o Conselho Indigenista Missionário. Com o apoio desses órgãos, foi possível organizar e financiar viagens para reuniões, seminários e encontros de vários povos indígenas<sup>11</sup>. Ele afirma ainda que

Isso significa dizer que, muitas dessas conquistas políticas não teriam sido possíveis sem o movimento indígena articulado, mesmo com suas limitações, fragilidades e muitas vezes com suas contradições e divergências, uma vez que o movimento é feito e composto por uma enorme diversidade de povos, culturas, de situações políticas, econômicas, e de diferentes histórias e níveis de contato, de maior ou menor dependência externa. Em meio a tudo isso, o próprio movimento de articulação e de luta frente ao mundo moderno é uma permanente aprendizagem, muito nova e complexa para os índios, por se tratar de uma modalidade complexa de trabalho e luta, até então desconhecidas pelos povos indígenas. É bom lembrar que o movimento indígena é uma junção ou uma tentativa de junção dos modelos tradicionais e modernos (modelos dos brancos) de organização sociopolítica<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> BANIWA, Gersem Luciano. Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo. **Tellus**, n. 12, p. 127–146, 2014. Disponível em: <https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/136>. Acesso em: 19 dez. 2025, p. 135 e 136.

<sup>10</sup> ABREU, Alzira Alves de. Serviço de Proteção aos Índios (SPI). **CPDOC**, s.d. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/SERVI%C3%87O%20DE%20PROTE%C3%87%C3%83O%20AOS%20%C3%8DNDIOS.pdf>. Acesso em 13 ago. 2025.

<sup>11</sup> BANIWA, Gersem Luciano. Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo. **Tellus**, n. 12, p. 127–146, 2014. Disponível em: <https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/136>. Acesso em: 19 dez. 2025, p. 129–136.

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 130.

Ou seja, ainda que a articulação entre os povos indígenas não seja fácil, tanto por causa da diversidade cultural, linguística, quanto as barreiras espaciais e financeiras, estarem organizados foi de suma importância para que os povos indígenas se organizassem em defesa dos direitos coletivos e identificassem necessidades e estratégias específicas de cada povo.<sup>13</sup>

Ainda assim, apenas em 1988, com a promulgação da Constituição pós-Ditadura Empresarial Militar, houve o entendimento legal de que os povos indígenas deveriam ter suas terras demarcadas e seus bens, culturas, usos, costumes e tradições protegidos e respeitados.<sup>14</sup> Não podemos ignorar o histórico discurso de Ailton Krenak durante as plenárias da Assembleia Constituinte.<sup>15</sup> Mesmo que os alertas feitos por ele não tenham sido totalmente absorvidos pela Constituição Cidadã, devemos admitir que houve um grande avanço no caminho da proteção, do respeito e do reconhecimento dos povos nativos brasileiros.<sup>16</sup> E então começa o que Baniwa chama de “Indigenismo Governamental Contemporâneo pós-1988”, que é o período em que vários órgãos, em vários ministérios, promovem a atuação referente aos povos indígenas, em teoria quebrando a hegemonia da FUNAI como órgão tutelar e absoluto da política indigenista<sup>17</sup>.

Desde os anos 2000 a representação do movimento indígena já vem alcançando espaços mais consolidados e suas organizações e lideranças têm conseguido mais acesso às esferas públicas, ocupando funções públicas e políticas, conquistando mais direitos e, ao mesmo tempo novos desafios<sup>18</sup>. A partir de 2012, houve a obtenção da Lei Nacional de Cotas<sup>19</sup>, que é um fator importante para analisarmos os espaços ocupados pelos povos indígenas atualmente. Com esta lei, que também contemplou povos quilombolas, negros e pessoas com deficiência, aumentaram as chances de os indígenas alcançarem uma formação profissional formal, ocupando espaços mais diversos.

---

<sup>13</sup> Ibidem, p. 138.

<sup>14</sup> BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Artigos 231 e 232.

<sup>15</sup> KRENAK, Ailton. Discurso na Assembleia Constituinte. S.I. **Youtube**, 16 de fevereiro de 2018. Apud ÍNDIO Cidadão? Direção: Rodriguarani Kaiowá (Rodrigo Siqueira) e equipe. Brasília, DF: 7G Documenta: Machado Filmes, 2014, 52 min. (Documentário). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TYICwl6HAKQ>. Acesso em: 11 ago. 2025. O filme completo pode ser acessado em: <https://www.camara.leg.br/tv/432678-indio-cidadao/>.

<sup>16</sup> Ao longo deste trabalho serão abordados com mais profundidade os artigos da Constituição relativos aos direitos indígenas.

<sup>17</sup> BANIWA, Gerser Luciano. Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo. **Tellus**, n. 12, p. 127–146, 2014. Disponível em: <https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/136>. Acesso em: 19 dez. 2025, p. 137.

<sup>18</sup> Ibidem, p. 139.

<sup>19</sup> BRASIL. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12711&ano=2012&ato=5dcUTRq1kMVpWT502>. Acesso em: 24 ago. 2025.

Sobre o acesso dos indígenas à universidade, é necessário aprofundar algumas ponderações. Eunice Tapuia, citada anteriormente, afirma que um dos principais motivos para a migração de indígenas das aldeias para as cidades é a procura por uma formação, seja na Educação Básica, seja nas universidades. O problema é que a permanência desse migrante na cidade é dificultada por falta de assistência aos indígenas que não estão nas aldeias<sup>20</sup>.

Edson Kayapó, em seu trabalho *“Universidade: território indígena”* faz um levantamento sobre o acesso dos indígenas à universidade, desde os anos 1970 até os dias atuais. Com entrevistas a jovens universitários, ele também consegue traçar algumas questões que precisam ser sanadas para que os indígenas consigam conquistar o diploma universitário. Se a Lei de Cotas, citada anteriormente, criou vagas para que garantir a entrada numa universidade e promoveu pela primeira vez uma política pública de acesso a uma vaga universitária<sup>21</sup>, ela sozinha não garante que o ENEM seja um vestibular inclusivo e nem a permanência dessas pessoas nos cursos.

A educação básica nas aldeias indígenas segue outros métodos, tanto pela autonomia curricular da aldeia, quanto por questões de dificuldade de acesso dos professores. Então, é possível que um estudante da educação básica nas aldeias aprenda por módulos e/ou com pouco acesso aos professores. De qualquer forma, o ENEM é o mesmo para todos, em português, e cobrando o conteúdo eurocêntrico apresentado nas escolas tradicionais. Nesse ponto já começa uma barreira bastante difícil de superar, mesmo com a possibilidade da lei de cotas<sup>22</sup>.

A permanência na universidade é dificultada por problemas que são comuns a muitos estudantes, indígenas ou não: poucas bolsas de permanência ou vagas insuficientes em dormitórios. Mas, mais especificamente aos estudantes indígenas, existe a estrutura do espaço acadêmico em si, baseado em conceitos, disciplinas, formação curricular europeus, e sem auxílio pedagógico previsto para os estudantes que não foram educados numa sociedade eurocentrada<sup>23</sup>. Além disso, para que os estudantes consigam manter suas identidades, eles precisam de espaços para continuar realizando seus rituais, o que, em certos locais, é visto de forma pejorativa, inclusive por outros alunos e funcionários da instituição<sup>24</sup>. Como já foi dito

---

<sup>20</sup> MELO, Leonardo José dos Reis Coimbra de; SILVA, Lorraine Gomes da; TAPUIA, Eunice Pirkodi Caetano Moraes. Entre a aldeia e as cidades: ressignificações do povo Tapuia do Carretão (GO) em contexto urbano. **Revista Campo-Território**, v. 18, n. 50, p. 155–181, 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/69370>. Acesso em: 24 set. 2025, p. 172.

<sup>21</sup> KAYAPO, Edson; SCHWINGEL, Kassiane (Orgs.). **Universidade: território indígena**. 1. ed. Porto Alegre: Fundação Luterana de Diaconia, 2021.

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 7.

<sup>23</sup> *Ibidem*, p.8, 11-12.

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 18-19.

anteriormente sobre os indígenas que migraram para as cidades, também os estudantes universitários passam pela preocupação de perder o seu referencial identitário ao escolher sair para estudar, por isso, ter um local acolhedor para as práticas rituais é extremamente necessário.

A estudante Nyg Kuita afirma que

A universidade precisa compreender que nós, estudantes indígenas, caminhamos o tempo todo em dois mundos. Como pessoa indígena contemporânea, a partir do meu nascimento, eu já sou obrigada a transitar entre esses dois mundos. E isso pra nós é um desafio, é difícil compreender esses dois mundos. A colonização foi tão ferrenha para nós que adormeceu muitas coisas de nós, do nosso próprio mundo. Então, hoje, eu preciso fazer esse caminho de volta, me compreender para daí poder compreender o mundo dos brancos. Então é um exercício duplo sempre. Essa dificuldade é presente para a maioria dos acadêmicos indígenas e explica boa parte da evasão, das desistências<sup>25</sup>

Ainda que existam todas essas dificuldades relatadas, muitas aldeias, lideranças e estudantes indígenas, percebem que é importante para a luta indígena que os jovens aprendam a forma como se estrutura a sociedade não indígena, que é a que escreve e impõe as leis sobre as comunidade nativas brasileiras. A universidade é vista como uma possibilidade de resistência à hegemonia da sociedade branca<sup>26</sup>.

O último fato histórico relacionado aos direitos indígenas que deve ser registrado nesse breve histórico é a criação do Ministério dos Povos Indígenas, em 2023. Essa é mais uma tentativa de diálogo entre o Estado brasileiro e os povos nativos brasileiros, ainda que a FUNAI mantenha o seu papel de controle, fiscalização e autorização de atividades nas aldeias inalterado. Sabemos que esta trajetória não foi pacífica e muito menos em constante crescimento. Como diz Ailton Krenak no primeiro episódio do documentário *Guerras no Brasil*<sup>27</sup>, o Brasil está em guerra desde 1500, porque desde quando os portugueses botaram os pés nesse território os indígenas precisam se defender.

O questionamento que devemos fazer em relação ao tema proposto é: como uma história tão conflituosa, antiga e com tantas mudanças, não chegou até os adolescentes? Por que eles só conseguem pensar no indígena que foi dizimado na época das primeiras invasões portuguesas, mas não conseguem compreender a dinâmica de resistência desses povos, tanto cultural quanto institucional? Pretendemos, junto com os estudantes, responder a essas perguntas.

---

<sup>25</sup> KAYAPO, Edson; SCHWINGEL, Kassiane (Orgs.). **Universidade: território indígena**. 1. ed. Porto Alegre: Fundação Luterana de Diaconia, 2021. LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5. ed. Campinas: Editora Unicamp, 2006, p. 9 e 10.

<sup>26</sup> Ibidem, p. 21.

<sup>27</sup> **AS GUERRAS DA CONQUISTA**. Direção: Luis Bolognesi. 1 vídeo (25 min), color. In: GUERRAS DO BRASIL.DOC. Direção: Luis Bolognesi. Brasil: Netflix, 2018.

Quando falamos sobre promover a divulgação e ensino da cultura indígena, precisamos lembrar que a lei nº 11.645 de 2008 obriga os currículos escolares a abordar “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.”<sup>28</sup>

A viabilidade deste produto está em ser um conjunto de planos que podem ser adaptados para a realidade da sala de aula da professora ou professor, com recursos midiáticos, mas também notícias de jornal, que podem ser impressas. Nesse sentido, a professora ou o professor pode aproveitar as estratégias propostas da maneira que for mais conveniente às dinâmicas e aos conteúdos que está lecionando, fazendo pontes entre o presente e o passado dos povos indígenas. Pensadas deste modo, as sequências didáticas sobre os indígenas na contemporaneidade podem servir para as análises e conexões entre tempos históricos dos mais diversos.

### **Apresentação do trabalho**

O trabalho se divide em três capítulos, abordando os aspectos teóricos e metodológicos do tema e os processos didático-pedagógicos propostos. Pretendemos, dessa forma, reforçar a necessidade de ensino da história e da cultura dos povos indígenas na educação básica nos dias atuais.

No capítulo 1, temos como objetivo apresentar os conceitos de colonialidade, interculturalidade e contra-hegemonia, para que tenhamos ferramentas para entender a necessidade de estudarmos os povos indígenas atualmente em sala de aula. Partimos do pressuposto de que manter o ensino das histórias e culturas indígenas como fatos do passado é sim reforçar o colonialismo europeu sobre os povos atuais. Enquanto pessoas comprometidas com os grupos sociais marginalizados politicamente e economicamente no Brasil, precisamos trazer os povos indígenas para o presente também na sala de aula, por meio de suas próprias produções, e apresentar a diversidade desses povos aos estudantes das cidades – no caso do Rio de Janeiro, extremamente apartados do debate sobre os povos indígenas nas cidades. Silva<sup>29</sup>

---

<sup>28</sup> BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm). Acesso em: 24 ago. 2025.

<sup>29</sup> SILVA, Giovanni José da. Ensino de história indígena no Brasil: algumas reflexões a partir de Mato Grosso do Sul. In: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria. (orgs.) **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 133-154.

atenta para o fato de que, ao ensinarmos apenas sobre o período colonial ou mesmo a formação da identidade brasileira no século XIX, nós reforçamos a impressão de que os indígenas são assunto do passado e que eles não chegaram ao século XXI. E, no final das contas, mantemos o silenciamento desses povos e de sua diversidade.

O segundo capítulo é a apresentação da sequência didática, com três aulas que se complementam, mas que também podem ser apresentadas individualmente. Sabemos que o objetivo principal do trabalho é não apenas cumprir uma lei, já citada anteriormente, mas também contribuir para que haja uma mudança de prioridades de conteúdos a serem ensinados nas aulas de história. No entanto, sabendo que a maioria dos currículos das redes públicas e particulares são eurocêntricos, apontamos aqui que esta sequência didática foi pensada para ser apresentada no conteúdo de “O que é história?” e não no conteúdo de “Expansões Marítimas” ou da “Chegada dos Portugueses nas Américas”. O nosso enfoque principal é refletir sobre como, ao escrevermos a história, estamos necessariamente escrevendo também o presente e que, o fato de termos usados a narrativa durante tantos séculos que o Brasil foi descoberto, gerou consequências trágicas e silenciadoras para os povos nativos. Queremos, com isso, que os estudantes, desde os primeiros dias do Ensino Médio, reflitam sobre a escrita da história e como ela não é sobre o passado e sim sobre o presente e qual história nós queremos escrever daqui para frente.

Na primeira aula, a partir da repatriação do Manto Tupinambá de Olivença, podemos discutir sobre a história indígena atualmente e a forma como ela foi escrita no passado. Dessa maneira, conseguimos perceber como a escrita da história é uma construção do passado e do presente ao mesmo tempo, um alimentando o outro.

A segunda aula é uma apresentação do filme *Palermo e Neneco*, a história de dois irmãos na aldeia Mbyá-Guarani, no interior do Rio Grande do Sul. Através do olhar desses dois meninos, conseguimos participar do cotidiano da aldeia, as alegrias, os conflitos com os fazendeiros vizinhos e como essa aldeia se relaciona com a sociedade branca. A proposta é que o projeto *Vídeo nas Aldeias*, que idealiza esse e outros filmes também seja apresentado, como um projeto de protagonismo indígena sobre sua própria história e vivência.

Na terceira e última aula, algumas personalidades indígenas, de várias aldeias e profissões diferentes são apresentadas. Aqui temos uma proposta de avaliação, em que os estudantes buscam fazer um perfil dessas pessoas, sempre tentando entender como esses indivíduos ou coletivos indígenas se relacionam com a sociedade branca e como eles se afirmam enquanto indígenas nas suas profissões e na sua vida cotidiana fora das aldeias.

O terceiro e último capítulo é uma autoavaliação da primeira tentativa de aplicação desta

sequência didática. No intuito de promover melhorias, desde a primeira aplicação até esta proposta aqui presente, muitas etapas foram modificadas. Ainda assim, a ideia do capítulo é, que caso algum professor ou professora se interesse por essa sequência didática, possa já prever alguns caminhos possíveis, mais complicados ou mais simples, na aplicação desta sequência.

Na conclusão lembramos da principal causa e consequência desta sequência didática: precisamos valorizar os povos indígenas em sua complexidade, ocupando os mais diversos espaços, para que continuemos na construção de uma sociedade mais plural e diversificada. A partir dos questionamentos e do desejo de formação plural dos estudantes, conseguimos apresentar e construirmos juntos um currículo diverso, que valorize os povos muitas vezes silenciados e marginalizados.

## CAPÍTULO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO

Como dito anteriormente, este trabalho partiu da necessidade do cotidiano da sala de aula para a formulação de um projeto de sequência didática. No tumultuado dia a dia da escola, não é sempre que conseguimos pensar em adotar um determinado referencial teórico, ou autor principal – ou mesmo a união de vários autores – na hora de aplicar um conteúdo específico ou realizar uma atividade. Com tantos períodos históricos na cabeça, tantas aulas, para tantos anos diferentes de escolaridade, a teoria vai a reboque da prática, entra como um cenário que vai mudando quase que imperceptivelmente nas várias cenas da semana. No entanto, algumas regras são permanentes: estamos comprometidos com uma educação plural e que traga protagonismo aos grupos considerados minorias políticas ou econômicas, mas geralmente, maiorias quantitativas. Prezamos pelo ensino da História que faça sentido para os estudantes, fazendo com que eles, por meio dela, reflitam sobre o seu presente e o mundo à sua volta.

No exercício de aprofundar teoricamente uma atividade já realizada na prática, chegamos a alguns conceitos que ajudaram a definir melhor os objetivos e os métodos da sequência didática proposta, que serão apresentados a seguir.

Começamos com o conceito de colonialidade, apresentado na dissertação de mestrado de Rafaela Albergaria.<sup>30</sup> Segundo ela, a colonialidade se manifesta no ensino de História ao adotarmos uma perspectiva eurocêntrica nos currículos, ignorando ou marginalizando as visões dos grupos que são historicamente dominados pelo branco europeu e seu discurso. Com um currículo colonial, nós contribuímos para que a modernidade europeia continue sendo o paradigma de avaliação e comparação com as demais sociedades<sup>31</sup>.

Para complementar o conceito de colonialidade apresentado por Rafaela Albergaria, devemos lembrar o clássico autor Franz Fanon e seu livro *Pele negra, máscaras brancas*. Analisando o tratamento e o preconceito de raça das pessoas de pele negra numa sociedade europeia ou eurocentrada, Fanon afirma que a alienação do negro não é uma questão individual, mas sim um fenômeno construído socialmente e que opera atrelado ao colonialismo, subalternizando a pessoa negra de forma que ela deixe de ser uma ameaça às estruturas políticas, econômicas e sociais. Ele ainda ressalta que, independentemente de ser um racismo mais velado, como o francês, ou mais explícito, como o estadunidense, o dano à comunidade negra

---

<sup>30</sup> MELLO, Rafaela Albergaria. **A multiplicidade da temática indígena: ensino de história, livros didáticos e legislação**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica). Colégio Pedro II. Rio de Janeiro: 2006, p.19-20.

<sup>31</sup> Ibidem, p.19.

continua sendo o mesmo<sup>32</sup>.

Continuando com os conceitos apresentados por Fanon, existe a “zona do não-ser”, em que ele afirma que o eurocentrismo cria uma zona de não-ser a todos que não fazem parte deste ideal europeu e branco. É negada à pessoa que não é europeia e branca o reconhecimento da sua própria humanidade, por isso ela entra numa “zona do não-ser”, em que não é vista como um sujeito com iguais direitos de subjetividade e identidade. Por causa dessa “zona do não-ser” que os indivíduos precisam buscar máscaras brancas para elevar sua condição de ser perante a sociedade europeia<sup>33</sup>. A condição desse não-ser, ou do ser apenas aos olhos dos brancos, cria uma condição psicológica de inferioridade, em que o negro precisa desejar ser branco ou se embranquecer para tentar ser visto pelos brancos colonizadores. A solução para esta condição de inferiorizado é, não apenas promover uma descolonização das estruturas sociais, mas também promover coletivamente a luta contra essa opressão de inferioridade<sup>34</sup>.

Eliane Potiguara, em *Metade cara, metade máscara* faz uma associação entre a submissão que a sociedade branca impõe aos indígenas e o sentimento de dominado. O fato da população indígena se manter empobrecida economicamente, vítima de racismos, intolerâncias, sofrendo com o desequilíbrio ambiental das suas aldeias, levam a sentimentos de timidez, conformismo, baixa autoestima, sentimento de culpa, infelicidade, angústia, insatisfação constante, concessão ao dominador e cooptação política. Entendendo que os povos originários são sujeitos com uma cosmovisão espiritual e cultural interligadas, isso leva a um estado psicológico de angústia e insatisfação<sup>35</sup>.

Eliane Potiguara aconselha como este estado de angústia e insatisfação deve ser combatido para que a população indígena saia deste estado de dominação pela sociedade branca:

Quando despertamos essa força [a chama do conhecimento ancestral indígena], começamos a reconhecer a sombra negativa da nossa psique, o predador natural, os aspectos negativos de nosso comportamento, o nosso inimigo interno; e, nesse processo, começamos a reagir contra a opressão, o racismo e a destruição causados à nossa *persona*. Os aspectos negativos de nosso interior vão se somando a milhares de mentes do planeta Terra, atrelando-se a outras mentes, também vítimas da opressão e, dessa forma, sedimentam o grande contingente que hoje é chamado “Terceiro Mundo”. Diante disso, temos que lutar contra o inimigo interno, mesmo que sejamos oprimidos, pois essa opressão certamente tratá não só os aspectos positivos de nosso caráter, como

---

<sup>32</sup> FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.p. 29.

<sup>33</sup> Ibidem, p. 180-181.

<sup>34</sup> Ibidem, p. 95-96.

<sup>35</sup> POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. 3 ed revisada. Rio de Janeiro: Grumin, 2019, p. 90.

também os vícios impostos subliminarmente pelo colonizador.<sup>36</sup>

Note que esta solução não é individual, mas sim coletiva, unindo todos os povos ancestrais do mundo colonizado.

Estes conceitos nos fazem pensar que não abordar os povos indígenas em todas as fases da história do Brasil, com todas as complexidades desses variados povos e migrações impostas ou voluntárias para as cidades, pode ser mais uma contribuição, dentro do espaço escolar, para obrigar os indígenas e seus descendentes a colocar uma máscara branca. Precisamos abrir caminho para o reconhecimento nos espaços educativos dos povos indígenas atualmente, moradores de aldeias ou não, com as mais diversas profissões e formas de vida. Complementamos aqui com uma observação feita por Joaze Bernardino-Costa: o homem somente se torna humano no momento em que é reconhecido pelo outro.<sup>37</sup>

Enquanto Eliane Potiguara instrui sobre como as populações indígenas devem se insurgir contra as máscaras brancas, alguns autores nos dão pistas de como podemos combater esta colonialidade especificamente no currículo de história. Witmann e Gayo<sup>38</sup> apresentam a necessidade de trazer para o espaço escolar saberes e práticas que enriqueçam as relações étnico-raciais e que busquem a construção de um projeto social, cultural, político, ético e epistêmico em direção à descolonização. Vemos constantemente nos espaços de formação escolar o chamamento para uma educação multicultural, apresentando as diversas formas de organização social, as várias culturas presentes numa região, país ou mesmo no mundo inteiro.

No entanto, é necessário aqui afirmar que concordamos com a avaliação de Catherine Walsh<sup>39</sup> de que o multiculturalismo, como ele é apresentado na educação básica, acaba servindo a um projeto neoliberal de mascarar a manutenção da colonialidade, pois apresentar diferentes culturas não necessariamente significa apresentar os conflitos étnicos presentes também nessas culturas. É necessário que seja ensinado também a forma como determinados grupos historicamente excluídos continuam nesta posição subalterna. Por isso, defendemos, assim como Walsh, que é necessário que a sala de aula esteja comprometida com a interculturalidade crítica, que rompe com o padrão eurocêntrico e traz os povos indígenas para o protagonismo da

---

<sup>36</sup> Ibidem, p. 89.

<sup>37</sup> BERNARDINO-COSTA, Joaze. A prece de Frantz Fanon: Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona! *Civitas*, v. 16, n. 3, p. 504-521, jul.-set. 2016.

<sup>38</sup> WITTMANN, Luisa Tombini; GAY, Clarice Ehmke. Quero e vou continuar sendo índia, aqui, lá ou acolá. *Revista História em Reflexão*, v. 16, n. 31, 2022.

<sup>39</sup> MELLO, Rafaela Albergaria. **A multiplicidade da temática indígena: ensino de história, livros didáticos e legislação.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica). Colégio Pedro II. Rio de Janeiro: 2006, p. 20.

sua própria narrativa.

Temos aí mais um argumento para que estudemos as populações indígenas na atualidade e não nos períodos mais tradicionais do currículo de história da educação básica (“Descobrimento” do Brasil e Construção da identidade brasileira no século XIX): através de recursos da atualidade, como mídias sociais, programas de televisão, produtoras indígenas, livros escritos por indígenas e tantos outros recursos, podemos descobrir, juntos com os nossos alunos, os povos indígenas como sujeitos e escritores das suas próprias histórias<sup>40</sup>.

Nesse ponto, cabe adicionarmos aqui a necessária reflexão sobre a produção midiática contra-hegemônica e, para isso, usaremos dois referenciais teóricos. O primeiro é “*Imprensa e subúrbios: entre suplemento, noticiário e instrumento de militância*”, de Leandro Clímaco de Mendonça<sup>41</sup> e o segundo é “*Agências alternativas em redes e democratização da informação na América Latina*”, escrito por Dênis de Moraes<sup>42</sup>. Ambos se relacionam ao procurar entender melhor a classe trabalhadora ou os representantes de minorias, que podem utilizar meios midiáticos para divulgar discursos contra-hegemônicos.

É importante ter muito bem elucidado que existe um conjunto midiático hegemônico, que vai divulgar o discurso do *status quo*, construir e reafirmar a ideologia das classes dominantes. Isso significa, inclusive, silenciar determinados grupos e lutas ou mesmo divulgar suas ações dentro da ideologia dominante. Por isso, como diz Moraes, é necessário que grupos que defendem pautas minoritárias e movimentos de transformação social construam alternativas midiáticas para divulgar suas próprias pautas com outro olhar.

A contribuição de Leandro Clímaco de Mendonça é no fato dele ter jogado luz à importância da escrita pelos próprios protagonistas do movimento contra-hegemônico. Falando sobre os jornalistas suburbanos, Mendonça atenta que certas demandas feitas só poderiam chegar à imprensa, inclusive à grande imprensa, por serem vividas ou representadas por estes jornalistas.

Terminamos este debate sobre a necessidade de ensinarmos a partir de um olhar descolonizador do pensamento com uma reflexão de Carolina Rovaris, em que ela defende que

---

<sup>40</sup> ALBERTI, Verena. Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. In: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria. (orgs.). **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 38-39.

<sup>41</sup> MENDONÇA, Leandro Clímaco. *Imprensa e subúrbios: entre suplemento, noticiário e instrumento de militância*. In: **Jornalismo como missão: militância e imprensa nos subúrbios cariocas, 1900-1920**. Niterói: 2017. 254 f. Tese (Doutorado em História – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017).

<sup>42</sup> MORAES, Dênis de. *Agências alternativas em rede e democratização da informação na América Latina*. In: MORAES, Dênis de; RAMONET, Ignacio; SERRANO, Pascual. **Mídia, poder e contrapoder**. Da concentração monopolítica à democratização da informação. São Paulo: Boitempo, 2013.

abrir espaço na sala de aula para a agência e interpretações históricas de pessoas silenciadas é abrir espaço para que “aluno pense sobre si mesmo e qual é o seu lugar na História, isto é, desenvolva a consciência de ser agente histórico”<sup>43</sup>.

---

<sup>43</sup> ROVARIS, Carolina Corbellini. Nos rastros de sujeitos diaspóricos: narrativas sobre a diáspora africana no ensino de história. Curitiba: Appris, 2020 apud. WITTMANN, Luisa Tombini; GAY, Clarice Ehmke. Quero e vou continuar sendo índia, aqui, lá ou acolá. **Revista História em Reflexão**, v. 16, n. 31, 2022, p. 199.

## **CAPÍTULO 2 - LUGAR DE INDÍGENA**

Neste capítulo será apresentada a sequência didática elaborada. A proposta é que os planos de aula possam ser aproveitados tanto individualmente quanto em conjunto, permitindo que a professora ou professor adapte as propostas aqui construídas à sua realidade escolar, infraestrutural ou pedagógica. Recomendamos, no entanto, que, caso seja utilizada apenas uma das aulas, as outras também sejam lidas. Dessa forma é possível que a professora ou o professor perceba a construção do arcabouço conceitual da proposta desta sequência didática.

### **Tema:**

A pesquisa e a escrita da História – 1º bimestre

### **Subtema:**

Quem é o indígena do Brasil no século XXI?

### **Nível de ensino:**

[ ] 1º Segmento do Ensino Fundamental

[ ] 2º Segmento do Ensino Fundamental

[ X ] Ensino Médio

**Ano/Série:** 1º ano

**Duração:** 300 minutos (6 tempos de aula)

### **2.1. Aula 1: O manto de Olivença e a reescrita da história.**

**Conteúdo:** A “neutralidade” histórica; várias versões sobre um mesmo fato; a pesquisa nas fontes históricas e dos autores das fontes históricas.

**Conceitos:** cultura material; comunidades indígenas; patrimônio; resistência; apropriação; ressignificação; retomada indígena.

### **Objetivos da aula:**

1. Identificar que houve um processo de roubo do Manto Tupinambá durante a colonização;
2. Pesquisar sobre a repatriação do Manto e a luta do Povo Tupinambá por demarcação de terras

na demanda pelo retorno do Manto;

3. Refletir sobre a importância espiritual que o Manto exerce para o Povo Tupinambá e o lugar social dos objetos na cultura de um povo;

4. Perceber que a escrita da história é dinâmica e responde à perguntas feitas em vários tempos históricos.

### **Apresentação da aula:**

A partir do estudo sobre o retorno do Manto Tupinambá de Olivença podemos fazer uma reflexão sobre a escrita da História e como ela não é, de forma nenhuma, estática, mas sempre uma consequência da sociedade em que o estudo está inserido. Neste caso, podemos caracterizar com os estudantes como era a relação entre europeus e indígenas no século XVII e como nós olhamos para os momentos das invasões europeias do Brasil. As discussões atuais sobre a devolução do Manto, para o Estado brasileiro – ou para o povo Tupinambá de Olivença – nos leva a pensar atualmente como nós olhamos para esta cultura material e qual é o espaço que os povos indígenas conseguem ter neste debate.

Se no século XIX os objetos eram vistos de forma estática, passiva e apenas como um reflexo daquela comunidade agora inexistente, atualmente, estes são percebidos de maneira muito mais profunda, entendendo sua complexidade, como eles são elementos ativos na formação das comunidades, possuem características dinâmicas.<sup>44</sup> Temos o entendimento de que os objetos são construtores, logo, eles constroem as pessoas ao mesmo tempo que as pessoas fabricam os objetos<sup>45</sup>. Nessa linha de raciocínio, o objetivo desta aula é desenvolver junto com os estudantes um entendimento mais aprofundado sobre o papel do objeto utilizado para a atividade – Manto Tupinambá de Olivença. Quando ele foi feito e usado, no século XVI, ele tinha uma função específica, porém desde o ano 2000 ele tem outra função. Ou seja: ele continua construindo a comunidade que o construiu. E afinal, nessa relação que é ancestral, espiritual, construtor de memória quem deve ter o direito de guarda deste ente querido?<sup>46</sup>

O objetivo da aula e da avaliação não é chegar a uma resposta específica, se o Manto deveria estar na posse do Povo Tupinambá ou do Museu Nacional – até porque, não existe nem

---

<sup>44</sup> LIMA, Tania Andrade. Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 11-23, jan.-abr. 2011. PINHEIRO-MACHADO, Rosana; LEITÃO, Débora Krischke. Tratar as coisas como fatos sociais: metamorfoses nos estudos sobre cultura material. **Mediações**, vol. 15, n. 2, 2010, p. 231-247; REDE, Marcelo. História e cultura material. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p. 133-150.

<sup>45</sup> PINHEIRO-MACHADO, Rosana; LEITÃO, Débora Krischke. Tratar as coisas como fatos sociais: metamorfoses nos estudos sobre cultura material. **Mediações**, vol. 15, n. 2, 2010.

<sup>46</sup> Dentro da tradição Tupinambá, o Manto é visto como um ser espiritual, membro da família.

mesmo entre os povos indígenas ou acadêmicos um consenso sobre isso – mas sim refletir sobre a complexidade deste item e de sua representatividade para a comunidade Tupinambá de Olivença e sua luta por demarcação de terra. Esperamos que as reflexões sobre os estudos da cultura material contribuam para que os estudantes tenham condições de argumentar e analisar de forma aprofundada o tema.

### **Metodologia e Estratégias:**

→ Apresentação do Manto Tupinambá e da cronologia do processo de reconhecimento do Manto pela cacica Amotara, na comemoração dos 500 anos do “descobrimento” do Brasil até a repatriação do objeto, em 2024.

→ Apresentação e discussão de um trecho da reportagem “*As provações do Manto Tupinambá*”, de Elisangela Roxo, em que a jornalista apresenta as oposições de autoridades dinamarquesas ao processo de repatriação.<sup>47</sup>

→ Conversa sobre como os europeus entendiam cultura material e apropriação de itens não-europeus (exóticos, diferentes), até o século XIX. Exemplo do Imperialismo (conteúdo programático visto no 9º ano).

→ Conversa sobre a **Revista Piauí**, onde se encontra a reportagem: uma revista que se preocupa em fazer reportagens de opinião, mais aprofundadas e longas, expondo vários pontos de vista.

→ Apresentação da reportagem “*Manto Tupinambá é apresentado no Museu Nacional, no Rio*”, de Carlos de Lannoy, com o subtítulo “A peça possui mais de 300 anos e foi doada pelo governo da Dinamarca para repor o acervo perdido destruído em um incêndio no Museu Nacional em 2018”.<sup>48</sup> Apresentação da nota do Governo Federal com o título “*Museu Nacional da Dinamarca doa manto tupinambá ao Governo Brasileiro*”.<sup>49</sup>

→ Análise dos motivos que fizeram o Manto ser repatriado para o Museu Nacional, como o Museu insere os povos indígenas na sua administração, o significado do Manto enquanto peça de acervo do Museu Nacional.

→ Reflexão sobre o discurso oficial de “doação”, para o Estado Brasileiro e instituições estatais.

---

<sup>47</sup> ROXO, Elisangela. As provações do manto tupinambá. **Revista Piauí**, 12 de setembro de 2024. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/manto-tupinamba-volta-dinamarca/>. Acesso em: 24 nov. 2025.

<sup>48</sup> LANNNOY, Carlos de. Manto Tupinambá é apresentado no Museu Nacional, no Rio. **G1**, 12 de setembro de 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2024/09/12/manto-tupinamba-e-apresentado-no-museu-nacional-no-rio.ghtml>. Acesso em: 24 out. 2025.

<sup>49</sup> BRASIL. Museu Nacional da Dinamarca doa manto tupinambá ao Governo brasileiro. **Governo Federal**, 28 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/noticias/museu-nacional-da-dinamarca-doa-manto-tupinamba-ao-governo-brasileiro>. Acesso em: 24 nov. 2025.

- Apresentação e leitura do “*Manifesto da Vigília do Manto Sagrado Tupinambá*”.<sup>50</sup>
- Valorização do entendimento do Povo Tupinambá do que é o Manto, quais são seus significados espirituais e ritualísticos.
- Debate sobre as demandas em relação à propriedade do manto, sobre as desconfianças em relação do Governo Federal e as outras demandas existentes.

### **Recursos Didáticos:**

- Uso de reportagens impressas ou enviadas por aplicativo de mensagens.
- Se possível, uma apresentação das reportagens online.

### **Possível avaliação:**

*Julgamento: quem deveria ficar com o Manto Tupinambá? O Estado Brasileiro através do Museu Nacional ou o Povo Tupinambá de Olivença, com a construção de um museu no próprio território?*

- A turma deve se dividir em 5 grupos: 1) Júri popular; 2) Advogados do Museu Nacional; 3) Advogados do Povo Tupinambá de Olivença; 4) Grupo de pesquisa da defesa do Museu Nacional; 5) Grupo de pesquisa da defesa do Povo Tupinambá de Olivença.
- Naturalmente, os grupos de pesquisa precisam estar em constante diálogo com os grupos de trabalhos, para debater sobre quais argumentos e quais embasamentos científicos precisam ser feitos para garantir suas defesas.
- O júri precisa fazer uma pesquisa prévia do debate que está traçado para conseguir concluir quem defendeu melhor seus argumentos e decidir para onde o Manto Tupinambá deve ser enviado.
- A proposta desta avaliação é que os estudantes busquem informações sobre o que é “Cultura Material” e as várias formas de entendimento desta. Para defender os seus lados, eles vão precisar compreender a historicidade do estudo no campo da Cultura Material e quais recursos teóricos são mais interessantes para defender a sua posição.
- A professora ou o professor vai auxiliar os estudantes na pesquisa teórica sobre Cultura Material, debate antropológico e construção de argumentos.

---

<sup>50</sup> SEGANFREDO, Thais. Indígenas lançam manifesto pedindo retorno do Manto Tupinambá à aldeia em cerimônia oficial. *Nonada*, 12 de setembro de 2024. Disponível em: <https://www.nonada.com.br/2024/09/indigenas-lancam-manifesto-pedindo-retorno-do-manto-tupinamba-a-aldeia-em-cerimonia-oficial/>. Acesso em: 24 nov. 2025.

## **2.2. Aula 2: Reconhecimento das identidades indígenas**

**Conteúdo:** Povos indígenas ontem e hoje

**Conceitos:** etnia, etnocentrismo, identidade.

### **Objetivos da aula:**

1. Refletir, através da apresentação do projeto *Vídeo nas Aldeias*, sobre como os indígenas têm buscado formas contra-hegemônicas para chamar a atenção da sociedade não-indígena;
2. Diferenciar as práticas e hábitos tradicionais e as provenientes das sociedades brancas e desmistificar o indígena como etnia parada no tempo, pertencente apenas ao passado da história brasileira;
3. Construir a noção de sujeito histórico;
4. Desmistificar o indígena como etnia parada no tempo, pertencente apenas ao passado da história brasileira.

### **Metodologia e estratégias:**

Para começar esta aula, é necessário fazer uma apresentação histórica da forma como os povos indígenas foram tratados ao longo do período republicanos, assim como a maneira como eles organizaram suas resistências à dominação. Para isso, ver o item *O longo caminho do reconhecimento*, na página 12. Após este histórico, é importante saber dos estudantes o que eles pensam ser o indígena no século XXI e quantos e quais indígenas eles conhecem. Nesse processo, é crucial que se abra espaço para que os estudantes apresentem seus conhecimentos prévios sobre os povos indígenas, tanto da cidade quanto do campo. É também a oportunidade de quem se reconhece como indígena, ou reconhece a sua família como descendente de indígena, falar um pouco sobre essa ancestralidade.

Depois, será apresentado o filme *Palermo e Neneco*<sup>51</sup>, produzido pelo projeto *Vídeo nas Aldeias*. (Logo mais será feita uma apresentação do *Projeto Vídeo nas Aldeias*, para auxiliar os professores e professoras na confecção da aula.) Neste filme, acompanhamos um dia dos irmãos Palermo e Neneco, que andam pela aldeia mostrando para seu acompanhante coisas sobre o seu cotidiano: o trabalho de colheita das florestas, o embate com os brancos na fronteira da aldeia,

---

<sup>51</sup> O filme está disponível no Youtube, podendo ser exibido diretamente do site ou baixado, no caso das escolas sem internet. VIDEO NAS ALDEIAS. Palermo e Neneco - Um dia na aldeia Mbya-Guarani (Dublado). **Youtube**, 28 de novembro de 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Gce8DlqAPQY&list=PLRuwp3CnAOh2ZeaS81QH9-i7GAVZ5bwOV&index=3>. Acesso em: 11 ago. 2025.

a escola, que tem como língua estrangeira o português, as brincadeiras, o fato deles gostarem muito de ouvir e dançar Michael Jackson e por aí vai. Neste filme é possível percebermos que o fato dos indígenas aldeados ouvirem Michael Jackson ou jogar baralho não impede que eles mantenham sua cultura e sua ancestralidade.

Por fim, como exercício, os estudantes podem escrever – ou mesmo desenhar – a história das crianças Palermo e Neneco, demonstrando como eles vivem na “ponte” entre o mundo indígena e o mundo dos brancos.

### **Apresentação do Projeto Vídeo nas Aldeias (VNA):<sup>52</sup>**

Caso a escola não tenha internet em sala de aula, é possível apresentar um print da apresentação do projeto no site. Caso a escola possua internet em sala de aula, é possível visitar o site junto, não apenas a apresentação, mas também o catálogo de filmes, pesquisar sobre as etnias retratadas, ver sinopses etc. É necessário que se reforce a crescente conquista de protagonismo por parte dos povos indígenas e como, atualmente, eles mesmos contam e exigem contar sua própria história e suas vivências, tanto nas aldeias quanto na sociedade branca.

Os patrocinadores estão em destaque para que os estudantes percebam a diversidade de interesses em um projeto sobre a cultura indígena brasileira: tanto órgãos do Estado brasileiro, quanto a Embaixada da Noruega, que tem interesse em iniciativas relacionadas à Amazônia e a própria UNESCO.

### **Apresentação do projeto *Um dia na aldeia* e da história de Palermo e Neneco.**

O projeto foi criado em 1986 por Vincent Carelli, indigenista franco-brasileiro, em associação com a aldeia Nambiquara. O objetivo da iniciativa era promover formação dos indígenas na linguagem audiovisual para “fortalecer suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais”<sup>52</sup>. Esta experiência foi sendo levada para outras aldeias e ganhando força com cursos de formação, a produção do “*Programa de índio*” para a televisão, criação de coleções de cineastas indígenas e oficinas. Em 2000 o projeto torna-se uma ONG independente, potencializando ainda mais a plataforma como espaço de formação de cineastas indígenas e divulgação desta arte.

Ao longo do ano de 2014, o VNA produziu uma série de vídeos curtos chamada *Um dia da aldeia*, em que cineastas indígenas iriam retratar o cotidiano de suas aldeias acompanhando algumas crianças. Foram seis filmes produzidos: *A história de Akykysia, o dono da caça* (aldeia

---

<sup>52</sup> VÍDEO nas Aldeias. Disponível em: <https://www.videonasaldeias.org.br/>. Acesso em: 11 ago. 2025.

Wajãpi); *Das crianças Ikpeng para o mundo* (aldeia Ikpeng); *Depois do ovo, a guerra* (aldeia Paraná); *A história do monstro Khátpy* (aldeia Kisêdjê); *No tempo do verão* (aldeia Ashaninka); *Palermo e Neneco* (aldeia Mbyá-Guarani). Estes filmes, em parceria com a Cosac-Naify e depois com a SESI SP tornaram-se livros infantis, com os mesmos nomes. A proposta da coleção *Um dia na aldeia* é formar os indígenas e desmistificar as imagens preconcebidas que temos sobre as populações indígenas. Retratar os meninos indígenas foi uma forma de dialogar com as crianças da sociedade branca sobre os hábitos, festas, trabalhos, luta por direitos, brincadeiras e línguas característicos dos povos indígenas.

O filme escolhido para ser apresentado à turma foi *Palermo e Neneco*. Este filme foi escolhido porque, apesar de ser sobre o cotidiano de dois irmãos que devem ter aproximadamente 10 e 7 anos, eles abordam temas muito maduros e conseguem conquistar a empatia dos adolescentes de 15 anos da sala de aula.

O mais interessante deste filme, que obedece plenamente ao objetivo da aula, é que Palermo e Neneco conseguem expressar a complexidade da vida atual indígena, entre o mundo branco e o mundo da aldeia a que eles pertencem. Durante todo o filme vemos exemplos destes mundos se encontrando: Palermo e Neneco dançam e cantam a música *Beat it*, de Michael Jackson, vão para uma festa com música sertaneja e forró, mas também fazem rituais com suas músicas tradicionais. Eles “matam aula”, aprendem o português na escola, enquanto falam o guarani com os habitantes da aldeia. Mesmo muito novos, eles já aprendem com os mais velhos sobre os costumes da aldeia, os trabalhos que devem ser feitos, a colheita, caça e a produção, mas também assistem televisão sobre indígenas de outras partes do mundo.

Uma parte importante deste documentário é a relação que a aldeia estabelece com os fazendeiros do entorno e como Palermo e Neneco entendem este conflito. Palermo chega a narrar, inicialmente de forma bem humorada, mas depois com muita raiva, de uma vez que ele e os amigos tiveram que sair correndo porque um fazendeiro tentou atirar neles. Ele também reclama do tamanho da mata dele e de como os fazendeiros conseguem interferir no ambiente do território indígena, desmatando árvores e levando animais à extinção.

A partir deste vídeo, é possível que os estudantes percebam como as aldeias indígenas são mais complexas do que o senso comum ou as mídias tradicionais nos mostram: possuir saberes tradicionais não impossibilita de adquirir conhecimentos atuais e nem mesmo retira o caráter étnico destes povos. O fato de ter elementos da sociedade branca na aldeia de Palermo e Neneco de nenhuma forma faz com que eles parassem de se entender como indígenas.

### **Recursos Didáticos:**

- Confecção de linha do tempo sobre os direitos indígenas;
- Apresentação do filme *Palermo e Neneco*.

### **2.3. Aula 3: Qual é o lugar do indígena?**

**Conteúdo:** Povos indígenas em contextos urbanos atualmente.

**Conceitos:** intelectuais indígenas, protagonismo indígena.

#### **Objetivos da aula:**

1. Identificar as várias áreas profissionais em que os indígenas estão inseridos;
2. Caracterizar a luta recente de indígenas, enquanto indivíduo ou enquanto coletivo, para a permanência nos espaços urbanos enquanto direito de formação e profissão, associada ao direito de manutenção de sua cultura nativa;
3. Refletir sobre o que caracteriza a identidade indígena, independentemente de estar ou não na aldeia;
4. Reconhecer os povos indígenas como protagonistas na narrativa do encontro dos portugueses.

#### **Metodologia e estratégias:**

Esta aula começa com um texto motivador, de Daniel Munduruku para refletirmos coletivamente sobre os espaços ocupados pelos povos indígenas atualmente.<sup>53</sup> Depois da leitura e reflexão do texto, passamos para a apresentação da avaliação: exposição da biografia e da profissão de Daniel Munduruku e como ele vive entre os dois mundos – o indígena e o branco. Os alunos precisam pesquisar sobre algum indígena ou coletivo indígena que esteja inserido na sociedade branca, mantendo ou buscando manter as tradições da sua aldeia ou se reconhecendo como indígena.

O texto de Daniel Munduruku é:

Certa feita tomei o metrô rumo à praça da Sé. Eram meus primeiros dias em São Paulo, e eu gostava de andar de metrô e ônibus. Tinha um gosto especial de mostrar-me para sentir a reação das pessoas quando me viam passar. Queria ter a certeza de que as pessoas me identificavam como índio [...].

<sup>53</sup> Na introdução deste trabalho foram apresentados alguns debates sobre como os povos indígenas se sentem entre dois mundos, tanto no contexto universitário, quanto habitando uma zona urbana. Vale apresentar esses exemplos aos estudantes.

Nessa ocasião a que me refiro, ouvi o seguinte diálogo entre duas senhoras que me olharam de cima a baixo [...] no metrô:

- Você viu aquele moço? Parece que é índio – disse a senhora A.

- É, parece. Mas eu não tenho tanta certeza assim. Não viu que ele usa calça jeans? Não é possível que ele seja índio usando roupa de branco. Acho que ele não é índio de verdade – disse a senhora B.

- É, pode ser. Mas você viu o cabelo dele? É lisinho. Só índio tem cabelo assim, desse jeito. Acho que ele é índio sim – defendeu a senhora A.

- Sei não. Você viu que ele usa relógio? Índio vê a hora olhando pro tempo. O relógio do índio é o Sol, a Lua, as estrelas... Não é possível que ele seja índio – argumentou a senhora B.

- Mas ele tem olho puxado – disse a senhora A.

- E também usa sapato e camisa – ironizou a senhora B.

- Mas tem as maçãs do rosto muito salientes. Só os índios têm o rosto desse jeito. Não, ele não nega. Só pode ser índio [...].

- Não acredito. [...] afinal, como um índio poderia estar andando de metrô? Índio de verdade mora na floresta, carrega arco e flechas, caça, pesca e planta mandioca. Acho que não é índio coisa nenhuma. [disse a senhora B].

- Você viu o colar que eles está usando? Parece que é de dentes. Será que é dentes de gente?

- Você não disse que não achava que ele era índio? E agora parece que você está com medo?

- Por via das dúvidas...

- O que você acha de falarmos com ele?

- E se ele não gostar?

- Paciência... Ao menos nós teremos informações mais precisas, você não acha?

- É, acho, mas confesso que não tenho muita coragem de iniciar um diálogo com ele.

Você pergunta? - disse a senhora B, que a esta altura já se mostrava um tanto constrangida.

- Eu pergunto.

Eu estava ouvindo a conversa de costas para as duas e de vez enquanto ria com vontade. De repente, senti um leve toque de dedos em meu ombro. Virei-me. Infelizmente elas demoraram a chamar-me. Meu ponto de desembarque estava chegando:

Olhei para elas, sorri e disse:

- Sim!

MUNDURUKU, Daniel. *Histórias de Índio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.39

A seguir, alguns exemplos possíveis, mas outros também podem ser utilizados:

→ Ailton Krenak: já citado anteriormente, nascido numa aldeia de Minas, teve que migrar para outros estados, e atualmente é imortal da Academia Brasileira de Letras, onde ele prometeu levar as mais de 300 línguas indígenas que ainda são faladas no Brasil.

→ Aldeia Maracanã e Aldeia Vertical Maracanã: a Aldeia Maracanã foi uma ocupação feita no prédio do antigo Museu do Índio, Depois de um longo e violento processo de desocupação, a Secretaria estadual de Habitação entregou um dos prédios do programa federal “Minha Casa, Minha Vida” do Estácio aos indígenas para fins de moradia. Lá eles fundaram a Aldeia Vertical Maracanã. O local onde existia a Aldeia Maracanã foi reocupado depois de alguns anos, tendo como novo nome “Aldeia Maracanã Rexiste”.

→ Aldeia Pankararu, na cidade de São Paulo: ela é uma aldeia formada dentro da Favela do Real Parque, em que se encontram descendentes de várias gerações da mesma aldeia Pankararu, em Pernambuco. Desde 1960 migrantes desta aldeia se mudam para São Paulo em busca de emprego e melhores condições de vida. Nos anos 2000, estes descendentes, que mantinham ligações com a aldeia pernambucana, decidem se unir e formar a aldeia Pankararu em São Paulo.

→ Daniel Munduruku: escritor e roteirista paraense, ligado principalmente a literatura infanto-juvenil. Possui livros sobre experiências de aldeias indígenas e contos indígenas brasileiros.

→ Dayana Molina: estilista da grife Nalimo. Ela une a moda a elementos e saberes indígenas.

→ Denilson Baniwa: artista plástico paraense, autor da intervenção “[nome do local] é terra indígena”. Atualmente ele é residente em Niterói, já fez contratos com marcas como Tok&Stok e exposições pelo mundo todo.

→ Djuena Tikuna: cantora indígena do Alto Solimões. Cantou o hino nacional em Tikuna na abertura dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, em 2016.

→ Edson Kayapó: nasceu na aldeia do povo Mebengokré, no Amapá, é historiador, escritor e ativista indígena e ambiental. É professor do programa de pós-graduação em Ensino e Relações Étnico Raciais do Instituto Federal da Bahia.

→ Eliane Potiguara: é escritora, ativista e empreendedora indígena. É considerada a primeira escritora indígena do Brasil, com atuação na causa indígena desde a década de 1980.

→ Eunice Tapuia: professora da Universidade Federal de Goiás, há quase 20 anos Eunice se

dedica a formação de professores indígenas; nascida na aldeia indígena Tapuia do Carretão, também em Goiás.

→ Gersem Baniwa: nasceu na aldeia baniwa Lakirana, no Amazonas e atualmente é professor de antropologia na Universidade Nacional de Brasília, realizando trabalhos sobre educação dos povos indígenas e atuando na causa indígena.

→ Isael Pinheiro: nasceu na terra indígena Barão de Antonina, no Paraná, é geógrafo, pedagogo, escritor e estuda a forma de ensino do povo guarani.

→ Jaqueline Haywã: cacica do povo Pataxó Hã Hã Hãe kariri Sapuya do ABC paulista e escritora. Ela conta sobre como sempre soube que era indígena e sobre como sua avó havia nascido numa aldeia, mas por causa de perseguições e ameaças de morte, muitos membros da aldeia precisaram fugir e refazer suas vidas na cidade. A partir de então, sua avó decidiu não passar os conhecimentos indígenas para seus filhos por medo outras ameaças.

→ Jerá Guarani e a Terra Indígena Tenondé Porã: pedagoga e liderança indígena, Jerá Guarani divulga a luta pela garantia da Terra Indígena Tenondé Porã, que fica no extremo sul da cidade de São Paulo e denuncia os diversos ataques que esta terra passa.

→ Joênia Wapixana: nascida em Roraima, foi a primeira mulher indígena a exercer a advocacia no Brasil. Atualmente é presidenta da FUNAI.

→ Kahy Guajajara – multiartista guajajara. Aprendeu a falar português apenas aos 8 anos. Atualmente suas intervenções artísticas são ligadas ao futurismo e ao debate sobre o que é ser civilizado.

→ Macsuara Kadiwéu: provavelmente é o primeiro ator indígena do Brasil. Ficou conhecido por atuar no filme *Avaeté – Semente de Vingança*. Seu filho, Ijahure Terena, retratou em sua dissertação de mestrado em antropologia, a trajetória de seu pai no cinema brasileiro.

→ Myrian Krexu: primeira cirurgiã cardiovascular do Brasil. Catarinense, ela viveu na aldeia até os 7 anos, quando teve que se mudar para continuar os estudos. Foi contemplada com um programa do Estado de Santa Catarina para fazer faculdade de Medicina na Unioeste e chegou a atuar em saúde indígena antes de se especializar na cirurgia cardiovascular. Atualmente ela vive em Curitiba e tem uma visão de prática da medicina que une a ciência alopática da medicina dos povos originários.

→ Programa de índio: programa de rádio realizado por Ailton Krenak e alguns outros estudantes indígenas da USP na década de 1980. Este programa tinha como objetivo mostrar a sociedade branca das zonas urbanas, principalmente São Paulo, sobre as lutas e a diversidade dos povos indígenas. Observações: 1) esta pesquisa é interessante porque pode fazer com que os estudantes percebam o lastro histórico da luta pelo protagonismo dos povos indígenas; 2)

também é possível fazer uma pesquisa sobre o *Ikorè*, produtora de cultura indígena, onde estão depositados alguns dos episódios do *Programa de Índio*.

→ Rede Kahatirine: rede de mulheres cineastas indígenas, que pretende divulgar as produções audiovisuais das mulheres indígenas, principalmente as aldeadas, nos grandes circuitos de exposição.

→ Tukumã Pataxó: *influencer* indígena, que usa as redes sociais para desmistificar o estereótipo que os brancos têm dos povos indígenas.

É interessante também perguntar aos estudantes sobre quais indígenas eles já conhecem e se cabe ou tem interesse em realizar tal pesquisa. Neste momento, é possível que algumas pessoas autodeclaradas indígenas apareçam. Um exemplo disso é o cantor Xamã, nascido em Santa Cruz, Rio de Janeiro, descendente de indígenas, mas que não foi criado com a presença de alguma cultura indígena aos quais seus familiares ou ancestrais pertencessem. Nesse caso, convém aproveitar o ensejo para debater com os estudantes a relação entre ter ancestrais de uma determinada etnia e ser educado sob a perspectiva, hábitos e culturas de uma determinada etnia ou cultura específica. Entendemos que, a partir do diálogo entre a turma e a professora ou professor, cabe a este profissional analisar a pertinência ou não da inclusão de certos nomes.

#### **Recursos didáticos:**

→ Se possível slides com as pessoas a serem pesquisadas;

→ Texto impresso, em slide ou copiado no quadro.

### CAPÍTULO 3 - O QUE ESPERAR, O QUE ANALISAR E O QUE ENSINAR E APRENDER

O objetivo deste capítulo é apresentar alguns trabalhos de pesquisa já realizados pelos estudantes do IFRJ, como foi mencionado antes, e avaliarmos em conjunto as possibilidades de abordagens, reflexões e melhorias em relação à pesquisa desenvolvida por eles. Também foi dito anteriormente que o desenvolvimento desta pesquisa foi feito junto aos alunos dos 1º e 3º anos do Ensino Médio do IFRJ-*Campus* São Gonçalo, respectivamente dos cursos de ensino médio técnico integrado de Segurança do Trabalho e Química.

Antes de analisarmos os trabalhos e suas contribuições específicas, é necessário falar sobre o comando do trabalho de pesquisa. No planejamento original, não existiam as *Aula 1* e *Aula 3*. A *Aula 2* foi importante para os estudantes perceberem como é uma aldeia indígena do século XXI, que fala a língua nativa de uma determinada etnia indígena, mas que dança Michael Jackson, usa roupas – às vezes a turma precisa se adaptar a situações que nos parece já superadas – participa de festejos coletivos diversos e que mesmo uma criança sabe os males que os fazendeiros brancos vizinhos fazem à sua aldeia. No entanto, apresentar esse filme não foi o suficiente para que os estudantes compreendessem a dimensão da subjetividade que a professora estava pedindo, já que o foco não era os indígenas que viviam nas aldeias, mas justamente os que não vivem, por diversos motivos.

A primeira aula foi incluída agora, justamente numa tentativa de ter espaço ou tempo para abordar com mais calma os vários conceitos relativos ao protagonismo dos povos indígenas na escrita da própria história, do passado e do presente. Originalmente, esta aula foi uma conversa entre a professora e os estudantes, mas sem referências textuais ou uma preparação mais qualificada sobre o tema, até porque o processo do retorno do Manto Tupinambá, especificamente, ainda não tinha sido concluído. Mas, se a professora tivesse mais arcabouço conceitual ou teórico sobre o tema, poderia ter utilizado outro exemplo.

A última aula é uma proposta para que os estudantes entendam exatamente qual é a pergunta central que a pesquisa deles deve responder: *como o indígena em contexto urbano se relaciona, com suas culturas e identidades, nas zonas urbanas e nas profissões “dos brancos”?* Através do texto de Daniel Munduruku e uma pesquisa prévia e superficial dos vários grupos e indivíduos para ser realizada a pesquisa, é possível abordar discussões específicas e refinar melhor o comando do trabalho. A ausência dessas duas aulas nos parece ser um dos motivos de várias avaliações terem se concentrado apenas numa biografia dos indivíduos pesquisados e não ter se aprofundado na subjetividade da proposta principal da pesquisa.

Mesmo com um direcionamento pouco definido, alguns trabalhos conseguiram atender às expectativas da professora e fazer uma boa relação entre a cultura do povo indígena no qual o indivíduo ou o coletivo está inserido e a vida urbana que é necessária viver para realizar sua profissão. Um conclusão que já podemos chegar é que, se a apresentação da pesquisa fizesse parte da avaliação, os estudantes poderiam ver as diferenças entre as profissões, experiências e trajetórias de vida das pessoas e coletivos pesquisados. A apresentação também poderia levar a revisitação dos conceitos apresentados em sala de aula, o que iria garantir uma melhor assimilação destes.

Era de se esperar que certas pessoas despertassem mais interesse por parte dos estudantes, como o caso de Sônia Guajajara e Ailton Krenak (**Anexo A**). Este apareceu em várias pesquisas porque ele havia recém empossado como membro da Academia Brasileira de Letras, logo, estava em vários meios de comunicação. O trabalho apresentado conseguiu chegar ao entendimento de como é necessário fazer uma biografia da pessoa indígena retratada, mas também pesquisar de forma subjetiva como esta trajetória de vida está constantemente permeando a necessidade de migração – no caso do povo Krenak de Minas Gerais, involuntária – com a luta pela conquista de espaço para si e para os povos indígenas.

O fato de Ailton Krenak ter uma longa trajetória de militância e envolvimento em movimentos indígenas, conhecido pela mídia há bastante tempo, ter escrito diversos livros, feito palestras pelo mundo todo, faz com que seja mais fácil encontrar na internet informações sobre ele. Podemos falar isso também de Sônia Guajajara ou outros indígenas que tenham mais entrada nos meios de comunicação hegemônicos. É interessante, enquanto professores, sabermos dessa diferença, que pode ser grande em certos casos, para conversarmos sobre porque determinadas pessoas, que podem ser tão atuantes em suas profissões, não conseguem conquistar uma ampla divulgação, como Ailton Krenak conquistou.

As pesquisas sobre Dayana Molina (**Anexo B**) e Xamã (**Anexo C**) são exemplos diferentes do debate sobre ter ascendência indígena ou ser indígena. No caso de Dayana Molina, ela reforça que, embora tenha nascido em Niterói, cidade do estado do Rio de Janeiro, sempre teve contato com a cultura indígena através da sua avó e por isso, pode se dizer uma pessoa indígena. Ao contrário dela, Xamã tem uma trajetória de vida bastante diferente, já que ele sequer sabe de qual aldeia vem os seus ancestrais, tamanho é o apagamento e silenciamento que houve no processo de migração.

Quando o trabalho de pesquisa foi passado para as turmas, a professora ainda não estava ciente dos debates referentes a autodeclaração ou nascimento dentro de uma cultura indígena. E ainda que esse debate seja bastante delicado e precise de muita atenção ao ser feito em sala

de aula, nossa avaliação é que vale a pena saber disso e, se for o caso, explorar este assunto dentro das possibilidades junto aos estudantes. Afinal, através dele é possível abordar temas importantes como as invasões de terras indígenas, que obrigam seus membros a migrar para outros locais e o preconceito aos povos indígenas, que fez e faz com que diversos migrantes escondam sua cultura originária e por isso não passem adiante os aprendizados das aldeias.

O trabalho de pesquisa sobre Djuena Tikuna (**Anexo D**) é um exemplo da vantagem que é permitir que os estudantes também tragam contribuição de pessoas ou coletivos que poderiam ser estudados dentro da abordagem da proposta. A professora não conhecia Djuena Tikuna até as estudantes falarem em sala de aula sobre ela. Infelizmente, não houve uma apresentação dos trabalhos realizados, mas este trabalho especificamente poderia levar a uma conversa bastante interessante sobre qual é o lugar que os povos indígenas ocupam na prática no discurso oficial de qual é a nacionalidade brasileira no século XXI.

Djuena Tikuna cantou o hino nacional brasileiro na sua língua nativa na Abertura dos Jogos Olímpicos de 2016<sup>54</sup> e a forma como a organização do evento estruturou a apresentação dela, solitária cantando o hino, seguida de um coro de voz majoritariamente masculina, cantando num nível acima do palco, logo, dela, é uma representação emblemática de que infelizmente os povos indígenas e as culturas indígenas ainda são vistas de forma inferiorizada pela institucionalidade brasileira. Vale aqui ressaltar que de forma nenhuma pretendemos desqualificar a presença desta cantora num evento tão importante, afinal, o debate aqui não é o merecimento ou qualificação da pessoa e sim como a organização institucional do evento enxerga uma representante dos povos nativos brasileiros.

O último exemplo é uma possibilidade de abordagem dos coletivos indígenas que estão elencados na lista da *Aula 3*. Os estudantes decidiram falar sobre a Rede Katahirine, de mulheres cineastas indígenas (**Anexo E**). Primeiramente eles falaram sobre como os indígenas são historicamente retratados de forma pejorativa no cinema brasileiro, depois um pouco sobre como o cinema indígena é importante para reforçar o protagonismo e o discurso que os indígenas querem fazer de si mesmos. Nesse caso entendemos que o exemplo da *Aula 2*, do filme *Palermo e Neneco* e do *Projeto Vida nas Aldeias*, ajudou os estudantes a definirem a importância de falar sobre o cinema indígena antes de retratar a Rede Katahirine. Depois eles apresentaram o que é a Rede, seus objetivos e atividades e, para exemplificar a relação entre as etnias e o mundo dos brancos (tema central do trabalho), foram usados dois exemplos de

---

<sup>54</sup> TIKUNA, Djuena. HINO NACIONAL EM TIKUNA NA RIO 2016. **Youtube**, 3 de agosto de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2v0CNf8cOE0>. Acesso em: 11 ago. 2025.

cineastas da Rede: a Patrícia Ferreira Pará Yxapy e a Graci Guarani, suas trajetórias, obras e prêmios.

Esperamos que estes cinco exemplos consigam ajudar alguma professora ou professor que no futuro pretenda realizar este trabalho em sua turma. Como este tema ainda é relativamente pouco falado em sala de aula, ter alguns exemplos prévios de como foram as respostas dos estudantes, pode ajudar, inclusive, a professora ou professor a refinar a aula e o comando da pesquisa. Através destas possibilidades apresentadas aqui, é possível, e até provável, que a professora ou professor deseje fazer algo diferente do que é proposto aqui, de uma forma que seja mais adequada à sua realidade e a dos estudantes. Esperamos também que, a partir das aulas propostas neste trabalho, que procuram especificar e exemplificar melhor o tema central, dos povos indígenas nas cidades no século XXI, mais pesquisas possam chegar ao objetivo final e os estudantes consigam realizar melhor a busca na internet, de *podcasts*, sites, livros, textos, etc.

## CONCLUSÃO

Concluimos este trabalho final de curso desejosos de que tenhamos contribuído para a implementação da Lei nº 11.645/2008 no Ensino Médio. Não temos aqui grandes objetivos de inovar ou mudar os debates tão complexos e aprofundados sobre os povos indígenas nos círculos acadêmicos, apenas queremos ajudar a construir novas abordagens para a sala de aula da Educação Básica. Sabemos que existem diversos debates sobre os povos indígenas atualmente no Brasil, os indígenas urbanos, os aldeados, os processos de retomadas, e sabemos também que nem mesmo uma tese de doutorado daria conta de pacificar qualquer um desses temas a contento.

Porém, também entendemos que enquanto todas essas discussões acontecem nos departamentos de Antropologia, História, Cinema ou quais mais forem, os estudantes do Ensino Médio estão agora mesmo perguntando sobre onde estão os indígenas que são falados lá no Ensino Fundamental, onde chegaram os povos que teimaram em não ser assassinados pelos portugueses e nem pelos brasileiros. E quem são os indígenas que hoje entram nas universidades através do direito conquistado das cotas. Ouvimos nossos alunos perguntando sobre os povos indígenas e, várias vezes até fazendo a comparação: falamos tanto da cultura e da história afro-brasileira, mas por que ignoramos os povos nativos? Onde eles foram parar, afinal?

Lembro aqui de uma citação de Carlos Alberto Ricardo, presente no artigo de Giovani José da Silva

O Brasil vai completar 500 anos no ano 2000, desconhece e ignora a imensa sócio-diversidade nativa contemporânea dos povos indígenas. Não se sabe ao certo sequer quantos povos nem quantas línguas existem. O (re)conhecimento, ainda que parcial dessa diversidade, não ultrapassa os restritos ciclos acadêmicos especializados. Hoje, um estudante ou um professor que quiser saber algo mais sobre os índios brasileiros contemporâneos, aqueles que sobraram depois dos tapuias, tupiniquins e tupinambás, terá muita dificuldade.<sup>55</sup>

Infelizmente, o Brasil dos portugueses já completou 500 anos há 25 anos, e continuamos não sabendo sobre os povos indígenas, principalmente sobre os povos indígenas atualmente, ainda menos sobre os indivíduos indígenas que saíram das suas aldeias, e o que eles conquistaram quando decidiram desbravar o mundo e afirmar que o mundo também lhes

---

<sup>55</sup> RICARDO, Carlos Alberto. "Os índios" e a sociodiversidade nativa contemporânea no Brasil. In: SILVA, A. Lopes da; GRUPIONI, L. D. B. (Orgs.). A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC; São Paulo: FAPESP/USP, 1995 apud. SILVA, Giovani José da. Ensino de história indígena no Brasil: algumas reflexões a partir de Mato Grosso do Sul. In: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria. (orgs.) **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p.135.

pertence.

Esperamos aqui ter alcançado o objetivo de demonstrar e de apresentar e analisar junto aos estudantes que independente de para onde os caminhos levem uma pessoa, no caso aqui, uma pessoa indígena, sua cultura, sua etnia, seu pertencimento será levado junto, será transmitido junto, fará parte de quem ele é, independente de profissão ou moradia. Para além disso, precisamos falar sobre isso em sala de aula, fazer ecoar cada vez mais essas vozes da diversidade, do pertencimento e da conquista por espaços e direitos.

## REFERÊNCIA

Textos:

ABREU, Alzira Alves de. Serviço de Proteção aos Índios (SPI). CPDOC, s.d. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/SERVI%C3%87O%20DE%20PROTE%C3%87%C3%83O%20AOS%20%C3%8DNDIOS.pdf>. Acesso em 13 ago. 2025

ALBERTI, Verena. Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. In: PEREIRA, Amilcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria. (orgs.). **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11. Brasília, maio – agosto, 2013, pp. 89-117.

BANIWA, Gersem Luciano. Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo. **Tellus**, n. 12, p. 127–146, 2014. Disponível em: <https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/136>. Acesso em: 19 dez. 2025.

BARROS, Ricardo de Oliveira Filho. **Literatura indígena: a narrativa ensina outra história**. Rio de Janeiro: 2022. 50f. Dissertação (Mestrado profissional – Profhistória)- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.unirio.br/profhistoria/produtos-tecnicos/2020/literatura-indigena-a-narrativa-ensina-outra-historia-cartilha-de-apoio-didatico>. Acesso em: 13 ago. 2025.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. A prece de Frantz Fanon: Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona! **Civitas**, v. 16, n. 3, p. 504-521, jul.-set. 2016.

BOTO, Carlota. O Brasil que Portugal escreveu: pedagogia e política sem comemorações. **Revista Brasileira de Educação** [online], 2000, set-dez.; n. 15, pp. 16–40. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/3PgVC3C5c3SwJSWvJVFJXYc/>. Acesso em: 24 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 24 ago. 2025

BRITO, Edson Machado de. O ensino de História como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico. **Fronteiras**, v. 11, n. 20, p. 59–72, 2009. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/FRONTEIRAS/article/view/624>. Acesso em: 19 dez. 2025.

- CARR, Edward H. **Que é história?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- CARVALHO, Ana. **Palermo e Neneco**. São Paulo: SESI-SP Editora, 2018.
- CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.
- DIAS, Alder de S.; ABREU, Waldir F. de. Didáticas decoloniais no Brasil: uma análise genealógica. **Educação**, v. 45, n. 1, p. 1–24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644441328>. Acesso em: 24 ago. 2025.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- KAYAPO, Edson; SCHWINGEL, Kassiane (Orgs.). **Universidade: território indígena**. 1. ed. Porto Alegre: Fundação Luterana de Diaconia, 2021.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5. ed. Campinas: Editora Unicamp, 2006.
- LIMA, Tania Andrade. Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 11-23, jan.-abr. 2011
- MELO, Leonardo José dos Reis Coimbra de; SILVA, Lorraine Gomes da; TAPUIA, Eunice Pirkodi Caetano Moraes. Entre a aldeia e as cidades: ressignificações do povo Tapuia do Carretão (GO) em contexto urbano. **Revista Campo-Território**, v. 18, n. 50, p. 155–181, 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/69370>. Acesso em: 24 set. 2025.
- MELLO, Rafaela Albergaria. **A multiplicidade da temática indígena: ensino de história, livros didáticos e legislação**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica). Colégio Pedro II. Rio de Janeiro: 2006.
- MENDONÇA, Leandro Clímaco. Imprensa e subúrbios: entre suplemento, noticiário e instrumento de militância. In: **Jornalismo como missão: militância e imprensa nos subúrbios cariocas, 1900-1920**. Niterói: 2017. 254 f. Tese (Doutorado em História – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.
- MORAES, Dênis de; RAMONET, Ignacio; SERRANO, Pascual. **Mídia, poder e contrapoder**. Da concentração monopolítica à democratização da informação. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MUNDURUKU, Daniel. **Histórias de Índio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- PINHEIRO-MACHADO, Rosana; LEITÃO, Débora Kruschke. Tratar as coisas como fatos sociais: metamorfoses nos estudos sobre cultura material. **Mediações**, vol. 15, n. 2, 2010.
- PINHEIRO, Sophia Ferreira. **Aquilo que é sonhado muda a estrutura das coisas: Sentir, pensar e agir para reencantar e perturbar o cinema com mulheres originárias**. Tese (Doutorado em Cinema e Audiovisual)- Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023. Disponível em:

[https://www.sophiaxpinheiro.com/\\_files/ugd/51b409\\_a2c0315dde4f4dabb95cc7bdb39ab221.pdf](https://www.sophiaxpinheiro.com/_files/ugd/51b409_a2c0315dde4f4dabb95cc7bdb39ab221.pdf). Acesso em: 24 jun. 2025.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. 3 ed revisada. Rio de Janeiro: Grumin, 2019.

REDE, Marcelo. História e cultura material. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

ROCHA, Gabriel dos Santos. Antirracismo, negritude e universalismo em Pele negra, máscaras brancas de Frantz Fanon. **Sankofa (São Paulo)**, Brasil, v. 8, n. 15, p. 110–119, 2015. Disponível em: <https://revistas.usp.br/sankofa/article/view/102437>. Acesso em: 24 ago dez. 2025.

SILVA, Giovani José da. Ensino de história indígena no Brasil: algumas reflexões a partir de Mato Grosso do Sul. In: PEREIRA, Amilcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria. (orgs.) **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

SALLES, Wesley Dartagnan. A quebra do paradigma “Sentido Da Colonização”: notas sobre o debate historiográfico do Brasil Colonial, Antigo Sistema Colonial e Antigo Regime nos Trópicos. **Almanack** [online], n. 15, 2017.

SCHAAN, Denise Pahl. A Arte da Cerâmica Marajoara: encontros entre o passado e o presente. **Habitus**. Goiânia, v. 5, n.1. jan./jun. 2007.

SERRANO, Pascual. **Mídia, poder e contrapoder**. Da concentração monopolítica à democratização da informação. São Paulo: Boitempo, 2013

WITTMANN, Luisa Tombini; GAY, Clarice Ehmke. Quero e vou continuar sendo índia, aqui, lá ou acolá. **Revista História em Reflexão**, v. 16, n. 31, 2022.

Sites:

ABDALA, Vitor. Jovem guajajara diz que língua nativa é forma de manter identidade. **Agência Brasil**, 11 de dezembro de 2014. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2014-12/jovem-guajajara-diz-que-lingua-nativa-e-forma-de-manter-identidade>. Acesso em: 24 out. 2025.

BRASIL. Museu Nacional da Dinamarca doa manto tupinambá ao Governo brasileiro. **Governo Federal**, 28 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/noticias/museu-nacional-da-dinamarca-doa-manto-tupinamba-ao-governo-brasileiro>. Acesso em: 24 nov. 2025.

FESTIVAL VIDEORIO. KARAIW A'E WÀ. **Youtube**, 16 de fevereiro de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=rdZzblo15XI>. Acesso em: 11 ago. 2025.

GUARANI, Jerá. Tornar-se selvagem. **PISEAGRAMA**, n. 14, p. 12-19, jul. 2020. Disponível em: <https://piseagrama.org/artigos/tornar-se-selvagem/>. Acesso em: 24 nov. 2025.

IKORÊ. **Programa de índio**, s.d. Disponível em: <http://ikore.com.br/programa-de-indio/>.

Acesso em: 11 ago. 2025.

KATAHIRINE – Rede Audiovisual das Mulheres Indígenas. **A rede**, s.d. Disponível em: <https://katahirine.org.br/a-rede/>. Acesso em: 24 nov. 2025.

KRENAK, Ailton. Discurso na Assembleia Constituinte. S.l.: You Tube, 2018. Apud ÍNDIO Cidadão? Direção: Rodriguarani Kaiowá (Rodrigo Siqueira) e equipe. Brasília, DF: 7G Documenta: Machado Filmes, 2014, 52 min. (Documentário). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TYICw16HAKQ>. Acesso em: 11 ago 2025.

LANNOY, Carlos de. Manto Tupinambá é apresentado no Museu Nacional, no Rio. **G1**, 12 de setembro de 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2024/09/12/manto-tupinamba-e-apresentado-no-museu-nacional-no-rio.ghtml>. Acesso em: 24 out. 2025.

OLIVEIRA, Cristiane de. Povos Indígenas: conheça os direitos previstos na Constituição. **Agência Brasil**, 19 de abril de 2017. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-04/povos-indigenas-conheca-os-direitos-previstos-na-constituicao>. Acesso em: 24 out. 2025.

PAPPIANI, Angela. Trincheiras indígenas: os Pankararu na favela paulista. **Outras Palavras**, 27 de maio de 2021. Disponível em: <https://outraspalavras.net/descolonizacoes/trincheiras-indigenas-os-pankararu-na-favela-paulistana/>. Acesso em: 24 out. 2025.

PONTES, Naico. 10 influenciadores indígenas para você se conectar. **Emergemag**, 23 de maio de 2023. Disponível em: <https://emergemag.com.br/10-influenciadores-indigenas-para-voce-se-conectar/>. Acesso em: 24 nov. 2025.

PROGRAMA de índio: A história de um vazio que nunca existiu. [Locução de]: Branca Vianna. **Radio Novelo Apresenta**, 12 de setembro de 2024. Disponível em: <https://radionovelo.com.br/originais/apresenta/programa-de-indio/>. Acesso em: 11 ago. 2025.

RAMOS, Paula Kuhnen. Contação de Histórias - PALERMO E NENECO. **Youtube**, 21 de outubro de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G3xicKBGoH8>. Acesso em: 11 ago. 2025.

RAPOSO, Erlan; LUNA, Leticia de. ALDEIA MARACANÃ VERTICAL. **Opierj - Parceria Programa de Estudos dos Povos Indígenas**, s.d. Disponível em: <https://opierj.org/aldeia-vertical/>. Acesso em: 24 out. 2025.

ROCHA, Marcelo Garcia. Arte indígena contemporânea por Denilson Baniwa. **Rotura – Revista de Comunicação, Cultura e Artes**, v. 1, n. 2, p. 93-97, 28 set. 2021. Disponível em: [https://publicacoes.ciac.pt/index.php/rotura/article/view/39/26?fbclid=PAQ0xDSwLgKzdleHRuA2FlbQIxMAABp7stV3CWihGpGF5kcxqSWt1cyqtZDXC7xSHL4ON0fluTOyFUyjbAgv5wD\\_Cc\\_aem\\_73II90Qtjp69kyBPvzh1Qw](https://publicacoes.ciac.pt/index.php/rotura/article/view/39/26?fbclid=PAQ0xDSwLgKzdleHRuA2FlbQIxMAABp7stV3CWihGpGF5kcxqSWt1cyqtZDXC7xSHL4ON0fluTOyFUyjbAgv5wD_Cc_aem_73II90Qtjp69kyBPvzh1Qw). Acesso em: 24 out. 2025.

ROXO, Elisângela. As provações do manto tupinambá. **Revista Piauí**, 12 de setembro de 2024. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/manto-tupinamba-volta-dinamarca/>. Acesso em:

24 nov. 2025.

SEGANFREDO, Thais. Indígenas lançam manifesto pedindo retorno do Manto Tupinambá à aldeia em cerimônia oficial. **Nonada**, 12 de setembro de 2024. Disponível em: <https://www.nonada.com.br/2024/09/indigenas-lancam-manifesto-pedindo-retorno-do-manto-tupinamba-a-aldeia-em-cerimonia-oficial/>. Acesso em: 24 nov. 2025.

TENONDE PORÃ. **Sobre**, s.d. Disponível em: <https://tenondepora.org.br/sobre/>. Acesso em: 24 out. 2025.

TIKUNA, Djuena. HINO NACIONAL EM TIKUNA NA RIO 2016. **Youtube**, 3 de agosto de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2v0CNf8cOE0>. Acesso em: 11 ago. 2025.

VÍDEO nas Aldeias. Disponível em: <https://www.videonasaldeias.org.br/>. Acesso em: 11 ago. 2025.

VIDEO NAS ALDEIAS. Série Índios no Brasil. **Vimeo**, s.d. Disponível em: <https://vimeo.com/showcase/1426010>. Acesso em: 24 ago. 2025.

VIDEO NAS ALDEIAS. Palermo e Neneco - Um dia na aldeia Mbya-Guarani (Dublado). **Youtube**, 28 de novembro de 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Gce8DlqAPQY&list=PLRuwp3CnAOh2ZeaS81QH9-i7GAVZ5bwOV&index=3>. Acesso em: 11 ago. 2025.

VIDEO NAS ALDEIAS. Um dia na aldeia – Playlist. **Youtube**, s.d. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLRuwp3CnAOh2ZeaS81QH9-i7GAVZ5bwOV>. Acesso em: 11 ago. 2025.

VÍDEO NAS ALDEIAS. **Wikipédia**, s.d. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Vídeo\\_nas\\_Aldeias](https://pt.wikipedia.org/wiki/Vídeo_nas_Aldeias). Acesso em: 19 dez. 2025.

VINCENT Carelli. **Wikipédia**, s.d. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Vincent\\_Carelli](https://pt.wikipedia.org/wiki/Vincent_Carelli). Acesso em: 24 nov. 2025.

Streaming:

**AS GUERRAS DA CONQUISTA**. Direção: Luis Bolognesi. 1 vídeo (25 min), color. In: **GUERRAS DO BRASIL.DOC**. Direção: Luis Bolognesi. Brasil: Netflix, 2018.

ANEXO A – Ailton Krenak

# Trabalho de História

*AILTON KRENAK*

**Alunos:** Bruna Bandeira Cardoso  
Miguel Luiz Silva de Souza  
Yasmin Lima Dantas

**Turma:** 205A - CTQ

**Professora:** Giovanna Antonaci

*IFRJ - CSG*  
*05 de agosto de 2024*

## ***INTRODUÇÃO***

Ailton Krenak é um ativista, ambientalista, escritor e líder indígena nascido em 29 de setembro de 1953 em Minas Gerais, na região do Médio Rio Doce, onde cresceu e em constante contato com a natureza, e aprendeu a entender a terra como a mãe que é. Ailton permaneceu em seu local de nascimento até a adolescência; aos 17 anos, se mudou para o Paraná com sua família, onde foi alfabetizado aos 18 anos e se tornou jornalista e produtor gráfico. Por volta de 1980, já em sua vida adulta, Ailton passou a dedicar seus estudos e sua vida ao *ativismo e ao movimento indígena*, articulando ações e organizações em prol dos direitos dos povos indígenas.<sup>2</sup>

Seus livros *Ideias para adiar o fim do mundo* e *A vida não é útil*, ambos lançados pela Companhia das Letras, foram publicados em mais de dez territórios. É comendador da Ordem de Mérito Cultural da Presidência da República e doutor honoris causa pela Universidade Federal de Minas Gerais e pela Universidade Federal de Juiz de Fora.<sup>1</sup>

## ***MARCOS IMPORTANTES***

- **1985:** fundou a organização não governamental Núcleo de Cultura Indígena, que visa promover a cultura indígena. À época da Assembleia Nacional Constituinte, uma emenda popular assegurou a participação do grupo no processo de elaboração da nova Carta Magna, momento em que Ailton assumiu ativo papel na defesa dos direitos de seu povo.<sup>3</sup>
- **1987:** Sua participação na Assembleia Nacional Constituinte, em setembro de 1987, foi extremamente marcante pelo discurso que proferiu. Nele, o ativista pintava todo o rosto com tinta de jenipapo enquanto discursava sobre o longo histórico de violências sofridas pela população indígena e o constante retrocesso nos direitos dos povos indígenas em benefício do poder econômico de alguns: “O povo indígena tem regado com sangue cada hectare dos 8 milhões de quilômetros quadrados do Brasil. Os senhores são testemunhas disso”. Graças ao trabalho de Ailton e outros ativistas indígenas, a Constituição de 1988 conta com um capítulo sobre direitos indígenas, o que possibilita que ações que ferem esses direitos sejam questionadas e julgadas.<sup>2</sup>
- **1988:** participou da fundação da União dos Povos Indígenas, organização que visa representar os interesses indígenas no cenário nacional. No ano seguinte, participou da Aliança dos Povos da Floresta, movimento que visava o estabelecimento de reservas naturais na Amazônia – onde fosse possível a

subsistência econômica através da extração do látex da seringueira, bem como da coleta de outros produtos da floresta. Aí, retornou a Minas Gerais, onde passou a dedicar-se ao Núcleo de Cultura Indígena.

- **2000:** foi o narrador principal do documentário Índios no Brasil, produzido pela TV Escola. Dividido em dez partes, o vídeo aborda a Identidade, as línguas, os costumes, as tradições, a colonização e o contato com o branco, a briga pela terra, a integração com a natureza e os direitos conquistados pelos indígenas até fins do século XX.
- **2003-2010:** Ailton Krenak foi assessor especial do Governo de Minas Gerais para assuntos indígenas, durante as gestões de Aécio Neves e Antônio Anastasia.
- **2014:** Ailton foi um dos palestrantes do seminário internacional Os Mil Nomes de Gaia, ocorrido no Rio de Janeiro sob organização de Eduardo Viveiros de Castro, antropólogo do Museu Nacional, e Deborah Danowski, filósofa da PUC-Rio.
- **2015:** durante a Mobilização Nacional Indígena, convocada pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil – Apib, foi lançado um livro da coleção Encontros, da Azougue Editorial, que reúne diversas entrevistas concedidas por Ailton Krenak, entre 1984 e 2013. Os textos foram organizados pelo editor Sérgio Cohn e contam com apresentação de Viveiros de Castro.
- **2016:** a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) concedeu a Krenak o título de Professor Doutor Honoris Causa, um reconhecimento pela sua importância na luta pelos direitos dos povos indígenas e pelas causas ambientais no país. Nesta mesma universidade, Krenak leciona as disciplinas “Cultura e História dos Povos Indígenas” e “Artes e Ofícios dos Saberes Tradicionais”, ambos em cursos de especialização.
- **2018:** foi um dos protagonistas de uma série na Netflix chamada Guerras do Brasil, que relata com detalhes a formação do Brasil ao longo de séculos de conflito armado, começando com os primeiros conquistadores até a violência na atualidade.
- **2020:** conquistou o Prêmio Juca Pato de Intelectual do Ano concedido pela União Brasileira dos Escritores (UBE).
- **2021:** a Universidade de Brasília concedeu a Ailton Krenak o título de Professor Doutor Honoris Causa.<sup>3</sup>
- **2023:** Ailton Krenak assumiu a cadeira 24, na Academia Mineira de Letras, tornando-se o primeiro indígena a integrar essa instituição. Em 5 de outubro de 2023, foi eleito para a cadeira de número 5, na Academia Brasileira de Letras, sucedendo a José Murilo de Carvalho e tornando-se o primeiro imortal de origem indígena, com 23 votos.<sup>5</sup>

- Publicou livros como: “Ideias para adiar o fim do mundo” (2019), “A Vida Não é Útil” (2020) e “O amanhã não está à venda” (2020), e é autor de uma das cartas do livro “Cartas para o Bem Viver” (2021).<sup>4</sup>

### ***KRENAK, ETIMOLOGIA***

O nome Krenak significa, em sua etimologia, cabeça (kre) da terra (nak). Os Krenak ou Borun são os últimos “*Botocudos do Leste*”, nome atribuído pelos portugueses no fim do século 18 aos grupos que usavam *botoques auriculares ou labiais*. São conhecidos também por Aimorés, para os Tupí e se auto-denominam Grén ou Krén.

Esse povo indígena, que dá origem ao sobrenome de Krenak, possui hoje significativa parte de sua população localizada em Minas Gerais, na região do Vale do Rio Doce. Lá, onde o filósofo cresceu, a comunidade e ecologia encontram-se *profundamente afetadas pela extração de minérios*.

Em 2015, a catástrofe de Mariana (MG), devastou toda a fauna e vegetação do Rio Doce, atingindo a principal fonte de subsistência dos Krenak. O rompimento da barragem foi apenas mais um dos desafios enfrentados pela comunidade que resiste desde a chegada dos portugueses nas terras brasileiras.

Os Krenak hoje são representados por pouco mais de 600 sobreviventes que *ainda ocupam a região*.<sup>5</sup>

### ***PRINCIPAIS IDEIAS***

Durante toda sua carreira, Ailton Krenak demonstra ser **um crítico do sistema capitalista e do eurocentrismo** na percepção da civilização. O capitalismo e o colonialismo presente no processo de formação do povo brasileiro são pontos principais de seu pensamento e temas recorrentes em suas obras. Um exemplo disso é a série documental “*Guerras do Brasil.doc*”, disponível na Netflix, onde Krenak faz uma recuperação histórica e reflete sobre as invasões sofridas pelo país desde a chegada dos

européus. O autor explica que *nunca houve um momento de rendição* por parte dos povos Indígenas.<sup>6</sup>

Durante a pandemia, foi uma voz importante na luta pelo reconhecimento e visibilidade dos impactos que a COVID-19 teve nas comunidades indígenas, como pode-se observar em seu livro “O amanhã não está à venda”, onde faz reflexões sobre a *insustentabilidade do capitalismo* e seu impacto à natureza, à vida humana (principalmente à vida dos povos indígenas), e à mãe terra.<sup>7</sup>

Nos últimos anos, tem-se observado um aumento significativo na **violação das terras indígenas**. Isso se manifesta, principalmente, através do *desrespeito à demarcação desses territórios*, o que resulta na devastação da vegetação. Ailton Krenak destaca-se como um **opositor decidido** que sempre esteve na vanguarda da defesa da sustentabilidade da natureza. Sua atuação é uma resposta à exploração das terras indígenas em todo o Brasil, prática que ameaça a diversidade cultural de comunidades tradicionais

O desrespeito à demarcação das terras indígenas é uma expressão *clara da negligência* em relação aos direitos territoriais dessas comunidades. Esse desrespeito, muitas vezes, resulta em **práticas predatórias que impactam negativamente o meio ambiente**, gerando a devastação de ecossistemas essenciais para a sobrevivência das populações indígenas e para a manutenção do equilíbrio ambiental.

Ailton Krenak, ao se posicionar como um opositor firme, destaca a *urgência e a importância de defender a sustentabilidade ambiental*. Sua atuação não apenas se concentra na proteção das terras indígenas, mas também representa uma **resposta consciente e engajada** diante da exploração desordenada desses territórios em todo o território brasileiro.<sup>8</sup>

## **TRECHOS DO DISCURSO NA CONSTITUINTE**

“Estou aqui para representar as populações indígenas e defender uma proposta diante da Assembleia Nacional Constituinte. Mesmo sem planejar falar, decidi usar parte do tempo para expressar minha indignação diante das agressões indiretas sofridas pelo povo indígena devido a falsas polêmicas.

Desde o início dos trabalhos da Constituinte, participamos ativamente da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias. Juntos, elaboramos um texto avançado sobre os direitos dos povos indígenas, visando garantir sua vida e cultura.

Reconhecer e garantir os direitos territoriais e culturais dos povos indígenas são condições essenciais para estabelecer relações harmoniosas com a sociedade nacional e garantir um futuro digno. O texto elaborado até o momento na Constituinte representa um avanço nesse sentido, lançando luz sobre as relações históricas e buscando garantir um futuro para os povos indígenas.

No entanto, recentes ataques e agressões ameaçam os avanços conquistados e colocam em xeque a dignidade e a vida dos povos indígenas. É preciso reconhecer que somos os *legítimos interlocutores nesta Casa* e não podemos permitir que interesses econômicos e ignorância comprometam nossa existência e tradições.

Os povos indígenas não representam uma ameaça, mas sim uma parte frágil e essencial da sociedade brasileira, com uma cultura e um modo de vida que respeitam a natureza e a vida em todas as suas formas. Convido os Constituintes a não permanecerem omissos diante dessas agressões e a se unirem na defesa dos direitos e da dignidade dos povos indígenas.

É fundamental reconhecer e respeitar a diversidade e a riqueza cultural dos povos indígenas, que contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Juntos, podemos garantir um futuro de paz e prosperidade para todos os habitantes do Brasil.”

## ***ABL***

Ailton Krenak é um importante escritor, filósofo, poeta ambientalista relevante para a causa indígena, tanto em sua influência na formulação da constituição de 88 quanto atualmente, com sua entrada na Academia Brasileira de Letras, sendo o **primeiro indígena** a ocupar um lugar na mesma. Ocupando a cadeira de número 5, que foi ocupada por Rachel de Queiroz, a primeira mulher a ser imortalizada na ABL.

“Eu não posso chegar na casa do Machado de Assis de mãos vazias. Aí quando fui perguntado pelos os meus colegas, o que que eu estava levando, eu falei eu tô trazendo as línguas indígenas”.

Ele se propôs a estar neste lugar e dar a devida atenção às línguas nativas. “(...) Eu não sou mais do que um, mas eu posso invocar uns 300. Nesse caso, 305 povos que nos últimos 30 anos do nosso país, passaram a ter a disposição de dizer, estou aqui! (...)”. O povo Krén, como é autodenominado o povo Botocudo do Leste, vem lutando por direitos a anos, após longas e intensas perseguições do governo português durante XIX e quase extermínio total da população, sua língua foi quase perdida pela história. “(...) Eu disse que levaria comigo mais de 200 línguas nativas do Brasil. E que o português não é uma língua brasileira. É uma língua europeia (...)”. Estima-se que existiam, no Brasil, *entre*

*1100 e 1500 línguas, a maior parte destas foi extinta* perante as perseguições indígenas que se estendem até a atualidade, restando uma estimativa de cerca de 190 línguas.<sup>11,12</sup>

Uma das ideias de Ailton Krenak para contribuir com a ABL é a criação de uma plataforma parecida com a *Biblioteca Ailton Krenak*, disponibilizando o acesso de centenas de imagens, textos, filmes e documentos em *diversas línguas nativas*. "Podemos fazer isso junto com todas as etnias que estão envolvidas no resgate linguístico", propõe.

Aproveitando que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) declarou a década 2022-2032 como a Década Internacional das Línguas Indígenas, a ideia também é *convidar a Unesco para dar visibilidade à proposta*. "Quando está na web, está no mundo, deixa de estar apenas no site. A ideia é priorizar a oralidade e não o texto. O que ameaça essas línguas é a ausência de falantes", observa Krenak.

Em março de 2023, Ailton foi empossado na Academia Mineira de Letras (AML) na Cadeira 24, sendo também a *primeira vez que um indígena ocupa uma posição como essa* na academia mineira. O evento também contou com a presença da presidenta da Fumai, Joenia Wapichana.

Para o presidente da ABL, Merval Pereira, Krenak é um poeta com "visão de mundo muito própria e apropriada para este momento, em que o mundo está preocupado com o meio ambiente, em que os povos originários lutam por seus direitos. Tudo isso está embutido na vitória de Krenak na Academia. É um indígena que trabalha com a cultura indígena, com a valorização da oralidade".

Merval Pereira citou o livro *Futuro Ancestral*, de Krenak, que trata da preservação dos rios como forma de conservar o futuro. "Os rios já estavam aqui antes de a gente chegar. Esta visão da natureza, do homem junto com a natureza, é que a gente está reforçando com esse grande escritor e intelectual indígena".

A acadêmica Rosiska Darcy classificou a eleição de Krenak como **histórica**, "Não só para Academia, como para o Brasil, não há melhor substituto para um grande historiador do que a história encarnada, que é o Krenak. Krenak encarna hoje uma parte importante da história do Brasil. Estou muito feliz com a eleição dele", manifestou a escritora.<sup>9</sup>

(discurso completo de posse de Ailton Krenak:  
<https://www.academia.org.br/academicos/ailton-krenak/discurso-de-posse>)

## *LUTA DOS POVOS ORIGINÁRIOS*

Eduardo Viveiros de Castro, no posfácio de “Ideias para adiar o fim do mundo”, de Krenak, contextualiza os leitores do livro que se trata de uma reflexão em busca da *história da descoberta do Brasil pelos índios*. Seu objeto é a **desnaturalização da história única** da humanidade.

“Krenak é a herança que recebemos dos nossos antepassados, das nossas memórias de origem, que nos identifica como ‘cabeça da terra’, como uma humanidade que não consegue se conceber sem essa conexão, sem essa profunda comunhão com a terra”

O pensador deixa em evidência os *sentidos efetivos* da luta dos Krenak diante dos contextos políticos nacionais que envolvem os *direitos dos povos originais de habitarem e existirem* em suas terras. Krenak faz, então, um retrospectivo dos modos como os povos originários habitam, pensam e existem em suas terras e como isso foi, historicamente, pervertido através da história **colonial-expansionista-administrativa**.

Passados séculos de colonialismo, e superando as expectativas de que as populações indígenas *não sobreviveriam aos movimentos de ocupação* dos seus territórios, com previsões de que já não se manteriam as originárias formas de organização existencial, vemos os Krenak permanecendo em luta: “Isso porque a máquina estatal atua para desfazer as formas de organização das nossas sociedades, buscando uma integração entre essas populações e o conjunto da sociedade brasileira”

De qualquer maneira, o que estaria em curso na história brasileira não seria outra coisa do que a não coabitação, ou a incapacidade de se *acolher os seus habitantes originais*. Os povos originários, argumenta Krenak, estão *enredados ao mundo* – são parte integrante e constitutiva do mesmo.

Questiona Krenak: como os povos originários lidaram com a colonização, com o fim dos seus mundos? Como superaram esse pesadelo ainda desafiando a hegemonia da humanidade singularizada e excludente? Ele voltou-se às narrativas experienciais antigas, ativando um recordar de resistência pela criatividade, pela poesia, pela disposição de enfrentamento. Krenak leu, recordou, aprendeu, instituiu sentidos, entendeu o virtual dos antepassados para resistir no presente. Contar histórias, narrar histórias, aprender com histórias. “Há centenas de narrativas de povos que estão vivos, contam histórias, cantam, viajam, conversam e nos ensinam mais do que aprendemos nessa humanidade”<sup>10</sup>

**REFERÊNCIAS**

1. <https://www.companhiadasletras.com.br/colaborador/01412/ailton-krenak?srsltid=AfmBOopoII.c53O2uXOoo3Txcu5cfB4dScm6Zl6cMPxmrESGp01EGaYJ>
2. <https://cartasindigenasaobrasil.com.br/biografia/ailton-krenak/>
3. <https://academiamineiradeletras.org.br/academicos/ailtonkrenak>
4. <https://www.brasildefatopb.com.br/2023/12/18/ailton-krenak-uma-voz-indigena-que-se-destaca>
5. <https://www.politize.com.br/ailton-krenak/>
6. <https://cartasindigenasaobrasil.com.br/biografia/ailton-krenak/>
7. <https://www.brasildefatopb.com.br/2023/12/18/ailton-krenak-uma-voz-indigena-que-se-destaca>
8. <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202404/ministra-participa-da-posse-de-ailton-krenak-primeiro-indigena-eleito-para-a-abl>
9. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-10/escritor-e-ativista-indigena-ailton-krenak-e-novo-imortal-da-abl>
10. <https://outraspalavras.net/descolonizacoes/ailton-krenak-o-filosofo-da-terra/>
11. <https://outraspalavras.net/outrasmidias/krenak-em-defesa-das-linguas-brasileiras/>
12. <https://cursinhoparamedicina.com.br/blog/historia/a-extincao-no-brasil-das-linguas-indigenas/#:~:text=Por%C3%A9m%2C%20entre%20a%20Era%20Colonial,12%20dessas%20%C3%ADnguas%20estavam%20extintas>

**ANEXO B – Dayana Molina**



**Instituto Federal Do Rio De  
Janeiro Campus São Gonçalo**

**Dayana Molina**

Vitória Borel Teixeira

Professora: Giovana  
25 de abril de 2024

O que é moda? De acordo com o dicionário online, moda é “conjunto de opiniões, gostos, assim como modos de agir, viver e sentir coletivos.” Ou seja, moda não se resume a apenas as roupas que você usa no dia a dia, ou o sapato bonito que viu na vitrina de uma loja. Ela tem a capacidade de expressar a identidade individual de uma pessoa ou a identidade coletiva de um grupo e suas opiniões, pode expressar um estilo de vida e cultura por meio de roupas, acessórios, maquiagem e até mesmo alimentação. Dayana Molina, estilista e ativista indígena, expressa sua ancestralidade através da moda e a usa como ferramenta de luta e inclusão social.

Dayana nasceu em Niterói (RJ), já inserida no mundo branco, contudo sua família materna é originária da aldeia indígena Fulni-ô, no sertão de Pernambuco. Dayana conta que foi em casa que compreendeu a importância de amar e se orgulhar de suas raízes. Em uma entrevista para a Vogue, a estilista afirma:

“Eu poderia falar que sou só ascendente indígena, mas não, eu sou uma mulher indígena que tem um povo, uma cultura, uma herança. A ascendência vai muito além de uma questão genética. Essa herança, essa cosmovisão, ouvir as histórias da minha avó, sempre foi muito intenso. Mesmo estando na cidade, isso nunca deixou de existir. A cultura é o que vai nos fazer fortalecer esses laços do que a gente é, da nossa origem.”

Ela também conta que foi com sua bisavó que aprendeu a costurar. Desde jovem gostava de modificar as suas roupas e de pintar e desenhar nos tênis da escola.

Sua avó Caetana, que desempenhou um papel importante em sua trajetória profissional, foi tirada de sua aldeia. Nessa mesma entrevista para a Vogue ela conta que sua avó foi “adotada”, ou melhor dizendo, sequestrada: “Isso acontece sempre, principalmente em lugares como o que ela morava, onde há muitos fazendeiros que não podiam ter filhos e têm essa ideia de 'adotar'. “ Sua avó conseguiu fugir e foi para o Rio de Janeiro, porém é um trauma que marca a vida dela até hoje.

Apesar de já estar inserida na moda há anos, esse nem sempre foi seu objetivo. Quando era mais nova, Dayna fez vestibular para cursar ciências sociais e para se manter na faculdade ela foi parar em um ateliê de figurino, como um trabalho de freelancer. Foi aí que descobriu sua paixão pela moda. Foi estudar fotografia e direção de arte na Argentina e de volta ao Brasil foi se capacitando com mais cursos. Suas maiores inspirações são as mulheres ancestrais de sua família.

Em entrevista para a Glamurama, entrevistadores perguntaram se ela enfrentou desafios ao introduzir temas indígenas na moda mainstream e como está sendo esse processo. Como resposta ela comentou:

“Toda conquista individual é resultado de lutas coletivas. Na prática, todo movimento de mudança é importante (não apenas para pessoas indígenas), mas para toda sociedade. A diversidade nos faz melhores em tudo. O mundo precisa de mais pessoas fazendo coisas de forma inovadora e sustentável.”

Hoje Dayana possui sua própria marca, a Nalimo, composta 100% por mulheres. Seus designs trazem suas raízes, ascendência e o minimalismo além de ser feito de matéria prima biodegradável, sustentável e orgânica. Dayana foi a primeira mulher no Brasil a falar sobre representatividade indígena na moda. Também criou a tag #descolonizeamoda com o objetivo de trazer para a discussão e começar um movimento de mudanças estruturais no cenário da moda brasileira. Fundou, em 2021, a Aldeia Criativa Design do Futuro, primeira escola de design decolonial capacitando e conectando talentos indígenas com o mundo da moda. Entre muitos outros projetos e collabs

Dayana fala que representatividade não é só sobre ter uma modelo na capa, que precisamos ver o que é original do país como belo, que é preciso ter diversidade para que todas se sintam bem e representadas enquanto mulheres e indivíduos humanos.

#### referências

<https://soudealgodao.com.br/blog/a-moda-e-expressao-da-nossa-personalidade-e-necessidades/#:~:text=A%20moda%20tem%20papel%20significativo,a%20quest%C3%B5es%20de%20identidade%20social>

<https://conceitoprisma.com.br/o-que-e-moda/>

<https://www.correiobrasiliense.com.br/diversao-e-arte/2022/05/5004980-moda-decolonial-estilista-indigena-dayana-molina-cria-vestido-para-o-met-gala.html>

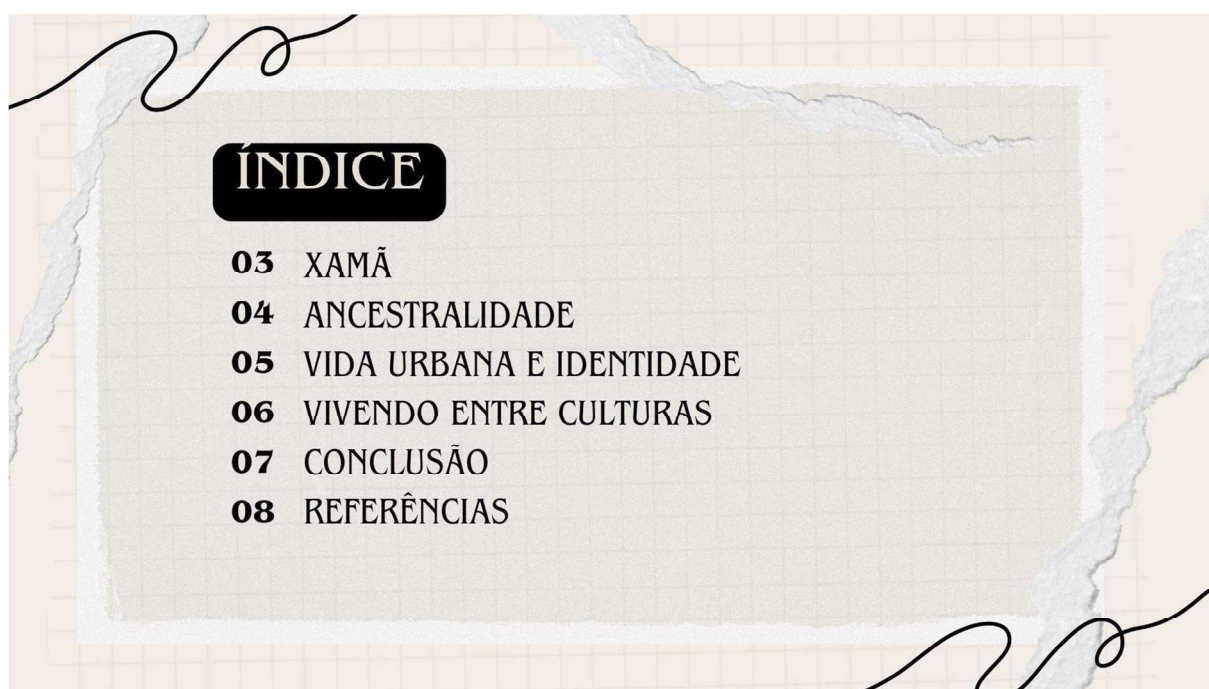
<https://delas.ig.com.br/moda/2024-03-24/o-nosso-corpo-e-um-corpo-politico-diz-estilista-indigena-day-molina.html>

<https://vogue.globo.com/moda/noticia/2020/09/conheca-dayana-molina-stylist-indigena-que-esta-promovendo-um-dialogo-importante-na-moda.html>

<https://glamurama.uol.com.br/notas/conversa-com-day-molina-uma-jornada-pela-representatividade-na-moda-brasileira/#:~:text=Day%20Molina%2C%20primeira%20mulher%20do,tamb%C3%A9m%20por%20seu%20compromisso%20social.>

<https://www.nalimo.com.br/>

## ANEXO C – Xamã



# XAMÃ

## QUEM É ELE?

Geizon Carlos da Cruz Fernandes, mais conhecido como o apelido inicial escolhido pelo rapper não conhecido como xamã, é um rapper Brasileiro deu muito certo por conta da pronúncia e o que nasceu em 30 de outubro de 1989. Viveu de Nightwolf era um lutador xamã indígena (do sua infância até sua juventude em Sepetiba, jogo Mortal Kombat), o rapper optou por ser bairro da zona oeste do estado do Rio de Janeiro chamado apenas de xamã. Isso foi devido ao

de zoações de seus rivais de rima por conta do seu nome (Geizon). Então, o mesmo decidiu criar um apelido para si mesmo: Nightwolf, porém como alguns tinham dificuldade de pronunciar esse nome, o rapper decidiu que seu apelido se tornaria xamã.

# ANCESTRALIDADE

Apesar do cantor apresentar características indígenas, apenas seu pai possui tal descendência. Em dezembro de 2023 durante ~~Conversa com o Brasil~~, ~~o rapper declarou~~ que ele foi criado apenas pela sua mãe e que ela possuía descendência negra, divergindo do seu pai que apresentava descendência indígena. Então por mais que o xamã apresentasse características físicas indígenas, até sua juventude ele era apenas um brasileiro normal que não demonstrava sequer um costume que o denominasse indígena, ao não ser sua aparência.

Logo, o rapper era uma parte indígena por conta da descendência e aparência, mas ao mesmo tempo não era indígena, pois ele mesmo não conhecia a cultura de suas origens. Com isso, pode-se dizer que o ~~xamã não adaptou~~ o mundo diversificado, mundo esse que a mistura de culturas é evidente, pois ele já fazia parte. Ou seja, não foi preciso sair de uma cultura para se adaptar em outra.



## VIDA URBANA E IDENTIDADE

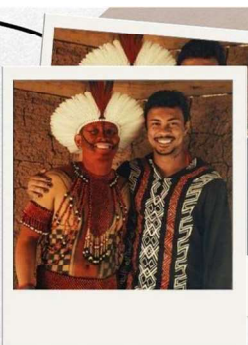
O cantor explicou que, apesar de ter sido criado pela família materna, não teve contato com a família do pai, que também possuía ascendência indígena. Ele destacou a dificuldade de preservar a identidade étnica devido à falta de registros históricos e documentos queimados. "Você fica meio que órfão, sem identidade", comentou. Em busca de suas raízes, Xamã decidiu iniciar um "resgate cultural e ancestral". Ele passou a visitar aldeias e comunidades indígenas para entender os ritos e tradições desses povos. "Tem que fazer o resgate, voltar às nossas origens, visitar as aldeias, entender os ritos, o que significa aquilo, quais são, o que acontece com os povos indígenas", afirmou.

Sendo assim, Xamã tem frequentado aldeias pelo Brasil, conhecendo e conectando-se com sua ancestralidade. Em depoimento ao UOL, ele compartilhou suas experiências em comunidades como a dos Pataxó, em Coroa Vermelha, e a dos Suruí, em Rondônia. "Estando lá você pode conhecer de verdade, entender que cada um é de um jeito, e só se pode falar uma coisa com propriedade quando você sente na pele", disse ele.

## VIVENDO ENTRE CULTURAS

Entre 2019 e 2022, Xamã teve mais contato com causas e artistas indígenas, o que aprofundou seu interesse pela ancestralidade. Ele descobriu o universo de artistas do povo Guarani Kaiowá e outros milhões de artistas indígenas, enriquecendo sua visão sobre a cultura indígena.

A imagem ao lado, retrata o dia em que Xamã visitou a comunidade indígena Pataxó em Porto Seguro para casamento dos amigos Tukumã Pataxó, que é comunicador indígena e representante do movimento dos direitos indígenas no Brasil, além de chefe de cozinha e influenciador digital, com mais de 200 mil seguidores no Instagram, onde revela a cultura e os saberes do seu povo; e Samela Sateré Mawe também é comunicadora indígena e influenciadora digital, sendo uma importante liderança indígena e ativista.



## CONCLUSÃO

Essas vivências têm enriquecido sua carreira musical, permitindo colaborações com artistas indígenas e influenciando sua forma de compor e se expressar. Xamã também utiliza suas plataformas para promover a cultura indígena e combater preconceitos estruturais. Ele tem aprendido e ensinado o uso correto das palavras, como "indígena" e "aldeia", em vez de termos desrespeitosos como "índio" e "tribo".

Para Xamã, estar entre os povos indígenas é uma forma de saciar uma saudade ancestral e resgatar uma história em grande parte apagada. "Isso faz parte da nossa história, que em mais de 500 anos de Brasil foi contada de uma maneira para manter a ordem. Pensar que houve um grande genocídio do povo indígena e recuperar essa oportunidade de falar e de estar entre eles é um momento de renascimento", concluiu.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[HTTPS://PORTALAMAZONIA.COM/RONDONIA/RAPPER-XAMA-APROVEITA-FERIAS-EM-COMUNIDADE-INDIGENA-RONDONIENSE/](https://portalamazonia.com/rondonia/rapper-xama-aproveita-ferias-em-comunidade-indigena-rondoniense/)  
[HTTPS://JORNALDEBRASILIA.COM.BR/BL OGS-E-COLUNAS/ANALISE-NICOLAU/CANTOR-XAMA-VISITA-COMUNIDADE-INDIGENA-PATA XO-EM-PORTO-SEGURO-PARA-CASAMENTO-DE-AMIGOS/](https://jornaldebrasil.com.br/blogs-e-colunas/analise-nicolau/cantor-xama-visita-comunidade-indigena-pataxo-em-porto-seguro-para-casamento-de-amigos/)

[HTTPS://GSHOW.GLOBO.COM/TUDO-MAIS/TV-E-FAMOSOS/NOTICIA/XAMA-RELEMBRA-VISITA-A-ALDEIA-E-CELEBRA-ANCESTRALIDADE-NO-DIA-DOS-POVOS-INDIGENAS.GHTML](https://gshow.globo.com/tudo-mais/tv-e-famosos/noticia/xama-relembra-visita-a-aldeia-e-celebra-ancestralidade-no-dia-dos-povos-indigenas.ghtml)  
[HTTPS://WWW.UOL.COM.BR/ECO A/REPORT AGENS-ESPECIAIS/XAMA/#PAGE3](https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/xama/#page3)

## ANEXO D – Djuena Tikuna

# Trabalho de História

Alunas: Júlia Diase Silva Marquese Sophie Frossard de Amorim Leite  
Turma: 201-A Segurança do trabalho

## Quem é Djuena Tikuna?

Em 2016 cantou Hino Nacional Brasileiro em Tikuna na abertura dos jogos olímpicos, no Rio de Janeiro. Em 2019 tornou-se parte da “Sonora Brasil”, um projeto que tem como objetivo levar a música de grupos de mulheres e povos originários em turnê por todo o Brasil. Além do mais, Djuena busca representar e apresentar sua cultura através de suas músicas.

Em uma entrevista em 2017 ela disse: “A mensagem que devemos passar como mulheres indígenas e artistas é que precisamos nos unir mais para lutar por nossos direitos. Somos diversos, mas não somos diferentes. E quanto mais nos atacarem, mais continuaremos de pé.”



## Quem é Djuena Tikuna?



Denizia Araújo Peres, mais conhecida por seu nome indígena Djuena Tikuna é uma das maiores referências em música indígena no Brasil e primeira jornalista formada no estado. Nasceu em 5 de março de 1984, na Microrregião do Alto de Solimões. Em 2017 tornou-se a primeira indígena a realizar um espetáculo musical no Teatro Amazonas, em Manaus, lançando o álbum Tchautchiüãne o mesmo sendo cantado em sua língua materna (Tikuna).

## Quem é Daniel Munduruku?

É autor de 62 livros, suas obras são mais voltadas ao público infantil e juvenil, tendo como tema precípua a diversidade cultural indígena. Entre as 62 obras literárias, as que mais se destacam são “História de Índio”, “Coisas de Índio” e “As serpentes que roubaram a noite”. Tendo os dois últimos premiados com a Menção de livro Altamente Recomendável pela FNLJ. Daniel frequentemente busca falar sobre sua cultura e ajudar os outros a enxergá-la dentro da nossa sociedade.

Para concretizar essa afirmação, em uma entrevista em 2021 ele disse: “Escrevo para entender que é a minha maneira de fazer política, minha maneira de ajudar o Brasil a pensar o Brasil que ele não conhece, o Brasil que foi sempre ocupado nas narrativas hegemônicas.”



## Quem é Daniel Munduruku?

Daniel Munduruku Monteiro Costa nasceu em Belém, Pará, no dia 28 de fevereiro de 1964. Filho do povo indígena Munduruku, é formado em Filosofia, com licenciatura em História e Psicologia, integrou o programa de Pós-Graduação em Antropologia Social na USP. Lecionou durante dez anos e atuou como educador social de rua pela “Pastoral Do Menor” de São Paulo. Esteve em vários países da Europa, participando de conferências e ministrando oficinas culturais para crianças.



## Conclusão

Pesquisando sobre essas duas figuras importantíssimas para o Brasil, sendo reconhecidas tanto nacionalmente e internacionalmente, chegamos ao final com outra perspectiva. Deixando de lado aquela ideia de que índio vive apenas nas aldeias repletas de suas tradições e que são pessoas mais frágeis. Conhecendo mais sobre Djuena e Daniel, vimos que independente de suas origens eles quebraram todo o estereótipo e conseguiram mudar a visão de muitos.



## ANEXO E – Rede Katahirine

# TRABALHO DE HISTÓRIA

## MULHERES CINEASTAS INDÍGENAS



Cineastas indígenas apresentam seus curtas no Sesc.

Instituto Federal do Rio de Janeiro  
Professora: Giovanna  
Alunos: Emanuele, Rachel, Luan, Clarisse,  
Isabella e Beatriz Bouhid.  
Turma: 1ºano do Ensino Médio TST  
Sala: 201

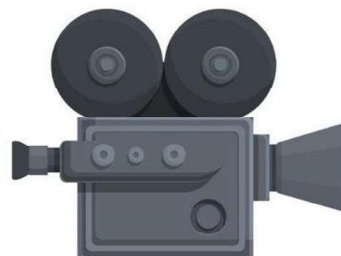
## ÍNDICE

1. Introdução.	
1.1 O que são cineastas?.....	3
1.2 Cinema Indígena no Brasil.....	3
1.3 Cinema Indígena nos dias Atuais.....	4
2. Mulheres Cineastas indígenas.	
2.1 Katahirine.....	5
3. Patrícia Ferreira Pará Yxapy.	
3.1 Quem é ela?.....	6
3.2 Carreira.....	6
3.3 Filmografia.....	9
3.4 Prêmios.....	9
4. Graci Guarani.	
4.1 Quem é ela?.....	10
4.2 Carreira.....	11
4.3 Graciela falando de uma de suas obras.....	12
4.4 Filmografia.....	13
5. Bibliografia.....	13

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 O que são cineastas?

São profissionais habilitados para a produção de filmes e vídeos, possuindo conhecimento em aspectos artísticos e técnicos da cinematografia. Eles podem atuar em diversas áreas, como canais de televisão e direção de espetáculos musicais, coordenando a produção, planejamento, filmagem, edição, entre outros aspectos.



### 1.2 Cinema Indígena no Brasil.

Filmes com temática indígena foram produzidos no Brasil desde a década de 1910, incluindo documentários dirigidos pelo Major Luiz Thomaz Reis, como “Os sertões de Mato Grosso” (1912) e “Rituais e Festas Bororo” (1916).

A filmografia sobre a temática indígena é pequena. No entanto, muitas dessas produções refletem a visão dos realizadores sobre a sociedade urbana ocidental, muitas vezes estereotipando os povos indígenas brasileiros como primitivos, selvagens e exóticos. As narrativas frequentemente os situam no passado, sem individualidade ou diversidade étnica.



Indígenas estereotipados em “Casei-me com um Xavante”, filme dirigido por Alfredo Falaschi.

### 1.3 Cinema Indígena nos dias Atuais.

A história recente dos cinemas indígenas é marcada pela formação de coletivos. Criado em 1986, o projeto pioneiro Vídeo nas Aldeias, marca um início da formação de realizadores indígenas.



O panorama hoje é bem diferente dos anos 80, pois há uma produção audiovisual indígena plural, em todas as regiões, em diferentes etnias e grupos, como o Kuery (Mbya - Guarani, no Rio Grande do Sul), o NAX - Núcleo Audiovisual Xapono (Yanomami, no Amazonas) e o Coletivo Beture

de Cineastas Mebedngodkre (Kayapo, no Pará).

Os últimos anos também foram marcados por projetos e mostras com filmes de autoria indígena, como Aldeia SP - Bienal de Cinema Indígena, o Forumdoc Bh, o Tela Indígena e o Festival de Cinema e Cultura Indígena - FeCCI, dedicados à exibição dessas produções.

A produção audiovisual indígena é rica e conta com forte participação feminina, mas ainda é pouco conhecida dos brasileiros. Para mudar essa situação, em abril do ano passado, foi lançada a Katahirine, a primeira rede de mulheres indígenas que se dedicam a produções audiovisuais.



## 22..1M KUataLhHirEinReE.S CINEASTAS INDÍGENAS

A Katahirine - Rede Audiovisual das Mulheres Indígenas é uma iniciativa coletiva composta por mulheres que atuam nas áreas do audiovisual e comunicação, com o objetivo de fortalecer a luta dos povos indígenas por meio do cinema.

A rede Katahirine, originada do Instituto Catitu, surgiu a partir de um mapeamento de cineastas indígenas no Brasil, expandindo para outros países da América Latina. O site [katahirine.org.br](http://katahirine.org.br) foi criado para promover a produção audiovisual das mulheres indígenas, destacando seus perfis e obras.

Residências e editais  
audiovisuais abertos



A rede trabalha com encontros entre as realizadoras, mostras e apoio ao cinema indígena, além de propor políticas públicas para fortalecer a produção dessas mulheres. Com o objetivo de valorizar o protagonismo das mulheres indígenas, a Katahirine destaca a participação e liderança, respeitando suas perspectivas individuais.

Atualmente, a rede conta com 71 mulheres de 32 etnias diferentes, incluindo cineastas renomadas como Patrícia Ferreira Para Yxapy e Graci Guarani, que apresentaremos agora em diante.

## 33..1P QAUteRmÍC éI eAla F?ERREIRA PARÁ YXAPY

Patrícia Ferreira Pará Yxapy

Patrícia Ferreira Para Yxapy (26 de Outubro de 1985) é professora e cineasta indígena brasileira, nascida na vila de Kunha2 Piru, município de Missiones, Argentina. Desde 2000, mora na Aldeia Koenju, em São Miguel das Missões no Rio Grande do Sul, onde é professora desde 2006. Participou de mostras e festivais de cinema no Brasil e no mundo, como o American Native Film Festival, o forumdoc.bh, Lugar do Real, Berlinale, FINCAR.



### 3.2 Carreira.

Formada pelo projeto Video nas Aldeias (VnA), em 2007, Patrícia Ferreira Para Yxapy co-fundou o Coletivo Mbya -Guarani de Cinema, dedicado à produção de vídeos e artes visuais focados na cultura guarani. O Vídeo nas Aldeias foi criado em 1987 e é um projeto precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil.

Seu fazer cinema é formado por uma relação de espiritualidade com a terra, o Eu e a comunidade. Baseia-se no "olhar indígena", que é um olhar compartilhado, baseado em uma imagem política e autorrepresentada do Eu.



Em 2014 e 2015, Patrícia trabalhou em conjunto com cineastas indígenas inuit em uma residência artística no Canadá. Junto com Ariel Duarte Ortega, em 2011, ela co-dirigiu o premiado filme Bicicletas de Nhandaru, uma visão do cotidiano dos Mbya-Guarani da Vila de Koenju, no sul do Brasil.

Em 2018 codirigiu o me dia-metragem **TEKO HAXY - ser imperfeita** com a artista e cineasta Sophia Pinheiro, um encontro í ntimo entre duas mulheres que se filmam.



O documenta rio experimental e a relaça2o das duas artistas, diante da conscieDncia da imperfeiça2o do ser entram em conflitos e se criam material e espiritualmente. Nesse processo, se descobrem iguais e diferentes na justeza de suas imagens.

Participou da exposiça2o Carta de uma mulher guarani em busca da terra sem mal em 2020, com curadoria da cineasta e artista pla stica Anna Azevedo, da SAVVY Contemporary dentro da Forum Expanded programaça2o da Berlinale 2020, apresentando uma coleça2o de obras recentes.

O projeto artís tico gira em torno da jornada audiovisual do jeguata , pra tica ancestral da cultura mbya-guarani que significa “caminhar”, envolvendo visitas a parentes, trocas de sementes e materiais para artesanato, e busca por novos territo rios para aldeias. Os registros esta2o no dia rio Jeguata : Caderno de Viagem, em busca da “Terra Sem Mal”.

O projeto Jeguata é uma jornada documentada em um caderno que durou cerca de 15 dias, viajando por várias vilas de carro. Artistas e um cineasta visitaram regiões na Argentina, resultando em uma instalação online na2o tradicional com um índice que se refere a uma tabela de sonhos e associações para documentos.

"As relações entre Jeguata e nossa produção audiovisual nos surpreenderam bastante durante o processo. Durante a parte de escuta deste trabalho, além de eventos recentes, nos contamos muitas histórias, então nos concentramos em ouvir para entender melhor a narrativa que gostaríamos de estabelecer (...) Foi também uma experiência nova abordar um assunto profundo e espiritual para pessoas na2o indígenas. Um desafio de coexistência, de buscar esse significado da jornada sagrada através dessa interação." (Patrícia Ferreira Para Xyapy)



Em 2020, durante a pandemia de Covid-19, realizou a obra-processo Nhemongueta Kunhã Mbaraete, comissionada pelo Instituto Moreira Salles, com 16 vídeo-cartas trocadas entre as cineastas Michele Kaiowa (cineasta), Graciela Guarani (cineasta e produtora cultural) e Sophia Pinheiro (artista visual, professora e pesquisadora), sob a perspectiva afetiva, etnofilosófica e crítica perante o processo de isolamento social e ao universo que as permeou durante a pandemia.



nhemongueta Kunhã mbaraete

### 3.3 Filmografia.

- As Bicicletas de Nhanduru (2011)
- Desterro Guarani (2011)
- TAVA, uma casa de pedra (2012)
- Mbya Mirim (2013)
- No caminho com Mario (2014)
- Teko Haxy - ser imperfeita (2018)
- Nhemongueta Kunha2 Mbaraete (2020)

### 3.4 Prêmios.

2015 - Melhor Curta Metragem do Ju ri Oficial e Mença2o Honrosa do Ju ri Jovem do Festival de Documenta rios de Cachoeira (CachoeiraDoc), realizado no Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) da Universidade Federal do RecoDncavo da Bahia ( UFRB), na cidade de Cachoeira (BA), para o filme No caminho com Mario.

2012 - Mença2o Honrosa do IX Festival Internacional de Cinema e

Víd eo

Ambiental (Fica), realizado na cidade de Goia s (GO), pelo filme Desterro Guarani.

2011 - PreDmio Cora Coralina de melhor longa-metragem do XIII

Fica,

dirigido na cidade de Goia s (GO) pelo filme Bicicletas de Nhanduru.

2011 - PreDmio de melhor longa/míd ia do III CachoeiraDoc, dirigido pelo Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) da Universidade Federal do RecoDncavo da Bahia (UFRB), na cidade de Cachoeira (BA), pelo filme Bicicletas de Nhanduru.

2011 - Mença2o Honrosa do Forumdoc. Exposiça2o Competitiva

Nacional

de BH para o filme Bicicletas de Nhanduru.

#### 4.4 Filmografia.

- (2024) FalasFemininas e Falas de Orgulho.
- (2021 e 2023) Falas da Terra da TV Globo.
- (2023) Sekhdese.
- (2021) Cidade Invisivel.
- (2021) KUNHANGUE.
- (2020) Meu Sangue E Vermelho.
- (2019) Nossa Alma na2o Tem Cor.
- (2019) Opara .
- (2019) Mba`eicha Nhande Rekova`era2 - Mensageiro do Futuro.
- (2018) Tempo Circular.
- (2017) Cine Curumi.
- (2016) Ma2os de Barro.
- (2014) Terra Nua.

#### 5. Bibliografia.

- 
- |                            |                          |
|----------------------------|--------------------------|
| • itaucultural.org.        | • videonasaldeias.org.br |
| • agenciabrasil.ebc.com.br | • fimcine.com.br         |
| • multirio.rj.gov.br       | • nonada.com.br          |
- 
- katahirine.org.br