



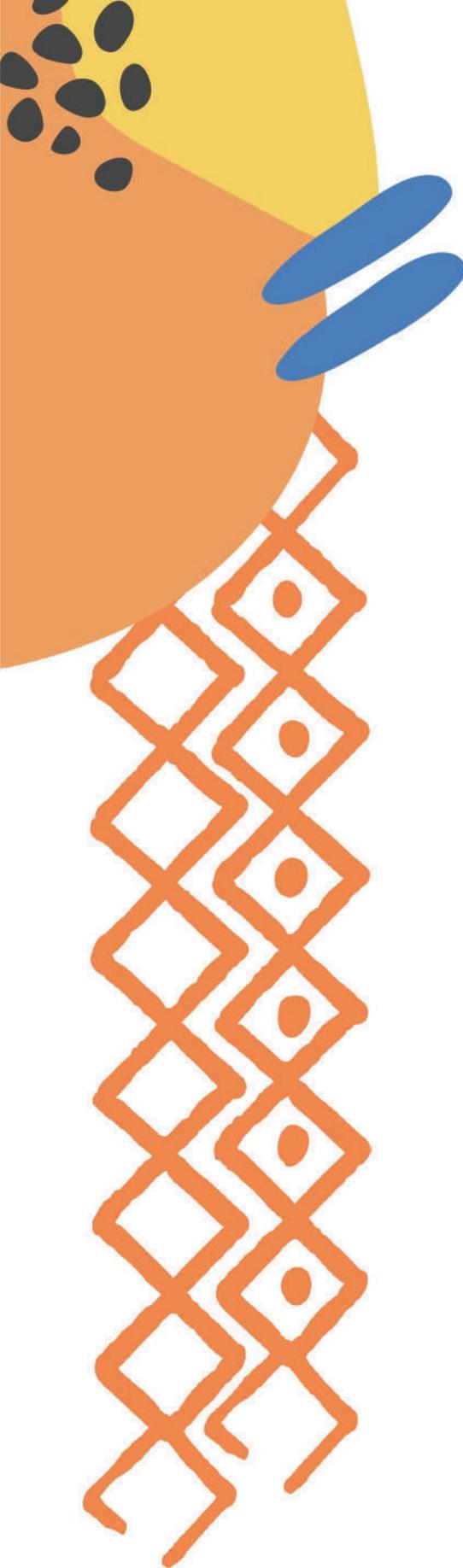
CADERNO
PEDAGÓGICO:

SUBSÍDIOS
PARA
TRABALHAR A
LEI 11.645/2008

A TEMÁTICA
INDÍGENA NA
ESCOLA

Leila Melo de Carvalho
Genivaldo Frois Scaramuzza





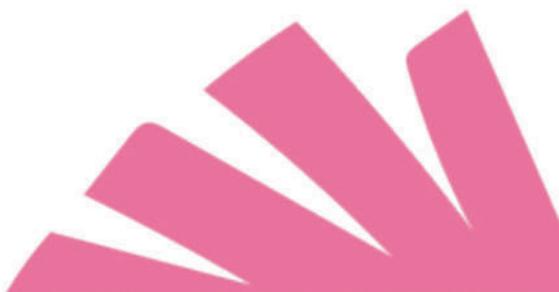
CADERNO
PEDAGÓGICO:

SUBSÍDIOS
PARA
TRABALHAR A
LEI 11.645/2008
A TEMÁTICA
INDÍGENA NA
ESCOLA

Leila Melo de Carvalho
Genivaldo Frois Scaramuzza



Pedro & João
editores



**Leila Melo de Carvalho
Genivaldo Frois Scaramuzza**

**Caderno pedagógico:
subsídios para trabalhar a lei 11.645/2008
a temática indígena na escola**

**Realização:
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado
Universidade Federal de Rondônia - UNIR**



Copyright © Leila Melo de Carvalho e Genivaldo Frois Scaramuzza

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos da autora e do autor.

Leila Melo de Carvalho; Genivaldo Frois Scaramuzza

Caderno pedagógico: subsídios para trabalhar a lei 11.645/2008 a temática indígena na escola. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 64p. 21 x 29,7 cm.

ISBN: 978-65-265-1938-7 [Digital]

1.Educação. 2.Indígena. 3.Interculturalidade. 4.Saberes indígenas. I. Título.

CDD – 370

Projeto gráfico e Diagramação: Michelle Costa de Lima

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patricia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

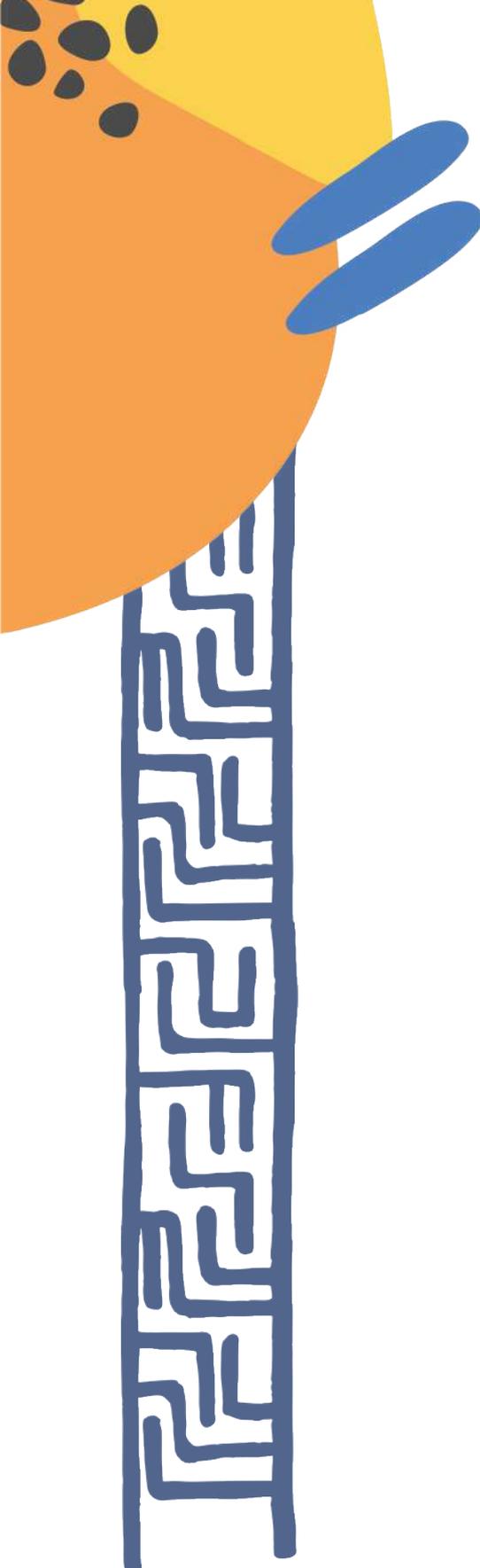
APRESENTAÇÃO

Apresenta-se aqui algumas possíveis sugestões de atividades que poderão ser realizadas nas turmas do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental I, com respectivas adequações como resultado de Produto Educacional da Dissertação intitulada: A temática indígena e a Lei 11.645/2008 na escola: análise e proposições de intervenção em uma leitura decolonial do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Escolar – Mestrado e Doutorado pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Tem por objetivo sugerir possíveis contribuições de atividades que poderá contribuir para discussão do processo e estereotipação quanto aos povos indígenas e valorizar a sua cultura e história que foram sistematicamente estigmatizadas no decorrer dos anos. Outra contribuição é propagar a divulgação da Lei 11.645/08 que torna obrigatória a inserção da temática indígena nos currículos do Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e privadas.

Entretanto, cumprir determinada lei se constitui como um desafio para muitos/as professores/as. Frente a esses possíveis desafios, o presente Caderno Pedagógico pretende oferecer alguns subsídios e sugestões de encaminhamentos metodológicos aplicáveis nas turmas do Ensino Fundamental do 1º ao 5º Ano.

Ressaltamos que este, não é um material pronto e definido, pois queremos que o/a professor/a possa criar e recriar suas próprias atividades levando em consideração a dinâmica da sua sala de aula, turma de atuação e a diversidade de povos indígenas em sua região. Os textos, atividades e jogos aqui propostos ficarão disponíveis no drive e disponibilizaremos o QR- Code para que todos/as possam baixar os materiais e modificar de acordo com o seu interesse. Desejamos uma excelente leitura e degustação do nosso trabalho.





INTRODUÇÃO

Apresentar informações sobre os elementos da cultura indígena no currículo escolar de forma descontextualizada e fragmentada, apenas para cumprir um planejamento e cumprir a lei contribui para reforçar estereótipos e desconsiderar a riqueza da história e cultura dos povos originários. Faz-se necessário observar o contexto histórico e cultura ao qual estes povos se encontram.

É importante ressignificar muitas concepções de modo a reconstruir certas representações fixas sobre os povos indígenas do Brasil. Sendo necessária uma leitura clara e descolonizada, avançando no que é necessário, tendo uma visão da realidade com clareza, avançando na percepção de que os indígenas são apenas vítimas de um processo histórico de exclusão e estereotipação e passar a valorizar a história destes diversos povos por suas culturas e saberes.

Nesta perspectiva, é importante a desconstrução dos conceitos equivocados, preconceituosos, discriminatórios e etnocêntricos sobre os indígenas, bem como discutir no ambiente escolar sobre a temática levando esses novos olhares quanto a história, sociedade, economia, política e ética deles.



.....SUMÁRIO

UNIDADE 1 | Caderno Pedagógico | 10

1.1 O que é? | 10

1.2 Por quê? | 10

1.3 Para quê? | 10

UNIDADE 2 | *Deslizando por alguns conceitos* | 11

2.1 *Estudos Culturais* | 11

2.2 *Lei 11.645/2008* | 12

2.3 *Decolonialidade* | 17

2.4 *Estereótipos* | 18

UNIDADE 3 | *Para início de conversa em sala de aula* | 22

3.1 *Como vemos o indígena* | 22

3.1.1 *Antes de tudo, um desenho* | 2

3.1.2 *Sugestão* | 22

3.1.3 *Identificando as representações indígenas* | 22

3.1.4 *Conversando sobre a teoria* | 23

3.1.5 *Estimulando a criatividade* | 23

3.1.6 *Sugestão de vídeo para enriquecer o debate* | 24

UNIDADE 4 | *Noticiários* | 25

4.1 *Noticiário* | 25

UNIDADE 5 | *Quem descobriu o Brasil?* | 29

UNIDADE 6 | *Índio ou indígena?* | 32

UNIDADE 7 | *Saberes indígenas* | 33

UNIDADE 8 | *O tatu de 15 quilos* | 36

UNIDADE 9 | *A história da nossa origem* | 40

UNIDADE 10 | *Conhecimento tradicional e conhecimento científico* | 43

UNIDADE 11 | *O surgimento do dia e da noite* | 47

UNIDADE 12 | *Calendário anual do Povo Arara* | 50

UNIDADE 13 | *Frutas nativas* | 53

UNIDADE 14 | *Piranha* | 55

UNIDADE 15 | *A história de como os animais conseguiram rabo* | 57

UNIDADE 16 | *Vamos conhecer alguns mapas relacionado aos povos indígenas de Rondônia* | 59

REFERÊNCIAS | 62



CADERNO PEDAGÓGICO

1.1 O QUE É?

O Caderno Pedagógico proporciona uma reflexão sobre as contribuições das teorias para a ressignificação das práticas pedagógicas, bem como a produção de materiais didáticos.

1.2 POR QUÊ?

Por ser considerado um dos instrumentos educacionais que podem potencializar oportunidades formativas para outros/as professores/as e devem ser desenvolvidos com base na realidade cotidiana dos/as docentes.

No contexto, o Caderno Pedagógico como produto educacional é um dos pontos de partida para essa produção, uma vez que a sala de aula é um espaço de suma importância, não apenas de ação, mas de indagações, (re) construção, compreensões e experiências tanto para o/a docente quanto para o/a aluno/a. Para Freire (1996, p. 40) “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de

ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”.

Para essa articulação entre teoria e prática, Freire considera que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (1996, p. 32). Através do ensino o/a professor/a continua problematizando, estudando, aprendendo e ressignificando suas aprendizagens. Por meio da pesquisa, o/a docente amplia saberes, socializa e sistematiza ideias, conhece novos pressupostos e redimensiona concepções.

1.3 PARA QUÊ?

Favorecer a ressignificação de processos vivenciados no percurso formativo, na realização das leituras e dos discursões sobre quais abordagens a Lei 11.645/2008 vem proporcionando quanto a inserção da temática indígena nos currículos escolares. Além de proporcionar conhecimento teórico e conceitos voltados a descolonização do conhecimento e diálogos entre a teoria e possíveis aplicações de atividades didáticas relacionado a temática citada.

DESLIZANDO POR ALGUNS CONCEITOS

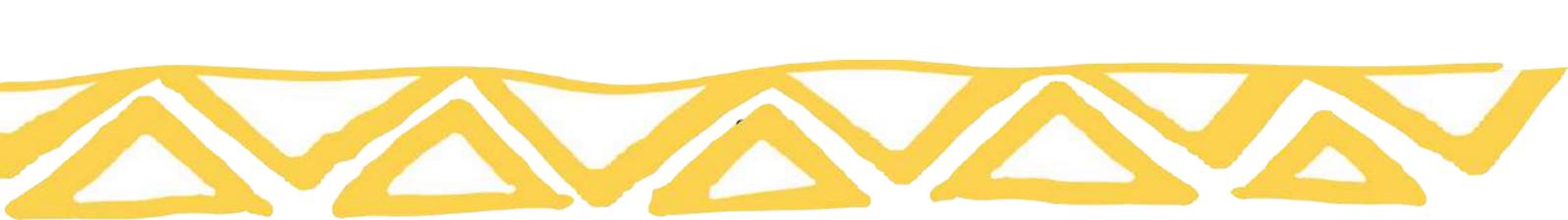
2.1 ESTUDOS CULTURAIS

Os Estudos Culturais são caracterizados especificamente por sua natureza interdisciplinar e por sua transitoriedade, aliás, uma qualidade já implícita no próprio nome desta disciplina – estudos -, que remete a algo em constante transformação.

Como ela se destina a questionar interações que se baseiam no poder e na autoridade, é fundamental que ela mesma não se constitua de verdades absolutas e dogmáticas. Os Estudos Culturais nascem a partir dos estudos realizados por Raymond Williams, crítico de literatura britânico, apontado como um dos criadores desta disciplina, e pelo historiador E. P. Thompson, os quais, ao lado de Richard Hoggart, primeiro diretor do Centro de Birmingham, tecem as primeiras reflexões que irão com-

por o arcabouço deste campo de pesquisas. Estes estudos destacam igualmente a elaboração de significados culturais e sua disseminação nas sociedades contemporâneas.

Relações de dominação e soberania marcam este processo de produção sociocultural, características estas amplamente questionadas por este campo de investigação, que assume claramente a defesa dos grupos que não têm acesso aos meios de produção da cultura. Por sua vez, Stuart Hall (1997) diz que na ótica dos Estudos Culturais as sociedades capitalistas são lugares da desigualdade no que se refere a etnia, sexo, gerações e classes, sendo a cultura o lócus central em que são estabelecidas e contestadas tais distinções. É na esfera cultural que se dá a luta pela significação, na qual os grupos subordinados procuram fazer frente à imposição de significados que sustentam os in-



teresses dos grupos mais poderosos. Nesse sentido, os textos culturais são o próprio local onde o significado é negociado e fixado. O que diferencia este ramo do conhecimento dos outros mais convencionais é sua opção decisiva pela luta política, o empenho em transformar o status quo.

2.2 LEI 11.645/2008

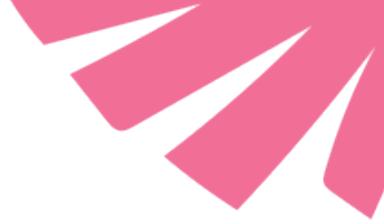
O estudo da história e da cultura indígena na escola foi regulamentado pela Lei Federal 11.645/2008 que estabelece a inserção do ensino de História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio da rede pública e privada.

Historicamente o movimento dos povos indígenas foi marcado pela criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) em 1910, e logo foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em 1967. Ainda que o ensino religioso perdesse forças devido à criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), como afirma Ferreira (2001), essas escolas não se distinguiram das escolas rurais, pois as mesmas continuavam com o ensino através da língua portuguesa, diferenciando o atendimento para os meninos (serviços agrícolas) e meninas (serviços domésticos).

Em 1973 com a concretização do Estatuto do Índio em parceria com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), veio a valorização e reconhecimento do bilinguismo com o ensino das línguas nativas. Nesse cenário a FUNAI efetivou e representou a política indigenista dos governos militares, de maneira que, como afirma De Sá (2021), a parceria com pesquisadores norte-americanos do Summer Institute of Linguistic (SIL), foi responsável pela oferta do ensino bilíngue de “transição” para que houvesse a valorização da língua indígena.

No início dos anos 1970 houve influência negativa da igreja e do Estado na movimentação educacional dos povos originários. E isso incentivou para que os povos originários com organizações não governamentais se mobilizassem e criassem o movimento indígena tal qual o conhecemos hoje. Nesse contexto, De Sá (2021) nos diz que ironicamente o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) sendo uma entidade ligada ao setor progressista da Igreja Católica é tido como processo fundamental para o movimento indígena.

O pesquisador Munduruku (2012) explica que até o surgimento do CIMI, cada povo protegia somente o interesse de sua comunidade e não se davam conta de que outros povos



passavam também por situações semelhantes. Com isso, podemos perceber a importância do CIMI, o qual trouxe assembleias reunindo lideranças indígenas em 1974 no estado do Mato Grosso, “reuniões desse tipo foram as principais fontes de criação de uma consciência pan-indígena em que as lideranças começaram a ter uma atitude macrorregional com relação às demandas dos outros povos indígenas brasileiros” (MUNDURUKU, 2012, p. 52).

Em 1979 aconteceu o Encontro Nacional sobre Educação Indígena organizado pela Subcomissão de Educação da Comissão Pró-Índio de São Paulo. Esse encontro reuniu professores, antropólogos, linguistas, outros profissionais e membros das comunidades indígenas – evento responsável por promover interlocuções diversas.

No final da década de 1970, de modo mais organizado, o movimento indígena passa a cobrar mais do Estado o exercício de cidadania dos povos originários, tendo como bandeira o direito sobre a terra, pois isso se faz necessário para a manutenção de suas culturas. Tendo como experiência educacional o que eles já viviam, a partir deste momento se clama por uma edu-

cação escolar diferenciada que garanta a preservação de suas culturas, rompendo definitivamente com a lógica integracionista. Com a união de diversos grupos que lutavam pelo fim da ditadura militar e redemocratização do país, os grupos indígenas começam a reiterar a necessidade de um ensino “diferenciado”, “específico”, “intercultural” e “bilíngue”, que fosse aos moldes do Parecer CNE/CP n.º 003/2004 (BRASIL, 2004, p. 10).

Como é possível ler Munduruku (2012), os povos originários foram em oposição ao que as escolas tradicionais ensinavam e, visando atender as especificidades das escolas indígenas, estas passam a assumir suas particularidades – tendo o diálogo sempre presente com a educação tradicional indígena não escolarizada – na qual há o respeito pela tradição oral dos povos.

Considerando que o conjunto de leis e diretrizes que giram em torno da pluralidade cultural, se fundamenta com a Constituição Federal de 1988 que ficou conhecida como a Constituição Cidadã, por considerar as aspirações dos civis em relação a sua representatividade.



É dedicado um capítulo da Constituição Federal de 1988 aos povos originários, o texto em específico é o resultado de lutas e movimentos que se consolidaram na década de 1970. No artigo 231 da referida Constituição Federal está inserido o abandono da visão eurocêntrica no que se refere à temática indígena. Destaca-se também o reconhecimento da sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e seus direitos sobre as terras que já ocupavam, sendo competência da União a demarcação de terras, bem como se fazer respeitar todos os seus bens (Brasil, 1988).

Neste mesmo sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 em artigo 26, diz:” § 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia” (BRASIL, 1996, s.p.).

Em 2003, a LDBEN 9394/96 é modificada pela Lei 10.639/2003, a qual determina que as escolas brasileiras tanto públicas quanto privadas de Ensino Fundamental e Médio devem ensinar a História e Cultura Afro-brasileira (BRASIL, 1996).



Como afirma Gomes (2002), a implementação da referida lei vem atender as demandas do Movimento Negro, de intelectuais e outros movimentos sociais e de todos os outros grupos que lutam pela superação do racismo na sociedade e no ambiente escolar. Estes grupos partilham que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros, exercendo assim uma educação para a diversidade.

Logo após a promulgação da Lei 10.639/2003, responsável por assegurar a inserção do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira, o projeto que deu origem à alteração do Projeto de Lei 433/2003, a referida modificação mostrou-se necessária, uma vez que a comunidade indígena não foi contemplada com a previsão das disciplinas para que os alunos das escolas regulares conhecessem a realidade indígena do país.

A referida lei enfatiza que esta necessita de alteração, pois a mesma não especifica quais etnias estão vinculadas as reivindicações: “Trata-se, afinal, de um texto dotado de lacunas explicativas acerca dos agentes e dos fatos sociais envolvidos na ação. Sozinho, ele não esclarece, com precisão, os cami-





nhos que levaram à presente proposta” (DE SÁ, 2019, p. 11).

Em 2008 houve a necessidade do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 ser alterado, especificamente no que dizia respeito à diversidade e cultura brasileira. Com a promulgação da Lei 11.645/2008 que modifica a Lei 10.639/2003 e que dispôs sobre a oferta no currículo escolar da Educação Básica da temática de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, inclui agora os povos originários excluídos da história do desenvolvimento do Brasil. A implementação da Lei 11.645/2008 vem com o intuito de preencher lacunas da história do Brasil, onde deveriam ser registradas a participação dos atores indígenas que foram vítimas de discriminação e preconceito ao longo dos anos (SOUZA, 2013).

Podemos observar que as leis citadas anteriormente nascem com o intuito de reconhecer que o Brasil é um país multicultural, formado por matrizes europeias africanas e indígenas. As contribuições desses povos na sociedade são importantes tanto no campo da política, economia, arte e cultura e principalmente para o combate ao preconceito e da discriminação que ao longo dos anos os mantiveram

calados e marginalizados. De acordo com Baniwa (2012), em uma entrevista concedida a Bergamaschi (2012), a Lei 11.645/2008 é um instrumento de suma importância no combate do preconceito e da discriminação referentes aos povos indígenas, pois a ignorância e o desconhecimento da história e da cultura dos indígenas geram situações de tensão envolvendo indígenas e não-indígenas.

Segundo o IBGE (2010) o Brasil, é habitado cerca de 818 mil indígenas, distribuídos em 827 municípios e mesmo com esse número expressivo, os povos indígenas enfrentam, antigas lutas desde o período colonial. No cenário político, apesar das conquistas, a história dos povos indígenas foi marcada pelo esforço do Estado em mantê-los dominados e na luta pela sobrevivência, percebemos que a invisibilidade indígena no âmbito político é uma construção histórica, que se refletiu no Congresso Nacional. Onde somente dois deputados federais indígenas foram eleitos. O primeiro foi Mário Juruna, do povo Xavante Nakamura, ocupando o posto entre 1983 e 1987 e Joênia Wapichana, como a primeira mulher indígena a ocupar uma vaga para a Câmara dos Deputados na legislatura de 2019 a 2022.



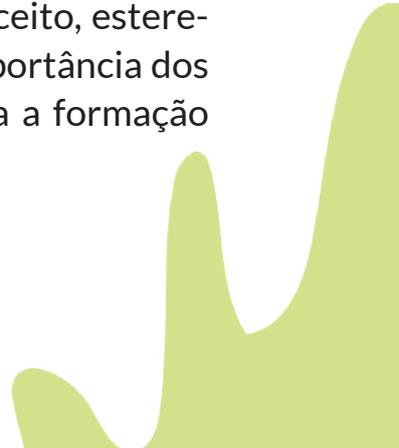
Conforme a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil - APIB e do Instituto Socioambiental - ISA, relatam que nas eleições de 2020, houve a conquista de maior número de vitórias de indígenas, 213 ocupações nas Câmaras Municipais, 10 prefeituras e 11 postos de vice-prefeito. Segundo a APIB, esse aumento considerável em 2020 representa 17% em relação aos cargos conquistados há quatro anos antes.

No âmbito da economia, muito temos que aprender com os povos originários. Diferente da lógica da sociedade capitalista e de consumo, cujo objetivo é o lucro e o acúmulo de capital, a economia indígena sustentável está baseada, segundo o ISA, em alguns pilares de produção sustentável, seguindo o ritmo da comunidade com a natureza, visando ganhos suficientes para o bem viver de todos, desenvolvendo trabalhos coletivos que envolvem associações de bases, levando benefícios para as comunidades, fazendo parcerias e estimulando pesquisas e trabalhos em ambientes colaborativos e interculturais, fortalecendo os saberes indígenas, agregando valor aos produtos artesanais e respeitando o meio ambiente.

Quando paramos para pensar sobre a importância da arte indígena para nossa sociedade, per-

cebemos que ela está presente na origem do povo brasileiro considerado um dos pilares da nossa cultura. Cultura esta, resultante da mistura de vários grupos, dentre eles os povos indígenas. Desta forma, a cerâmica, as máscaras, pinturas corporais, cestarias, plumagens, músicas e danças, resultam em uma arte tradicional e compartilhada que devem ser respeitadas e valorizadas. Podemos observar que a arte indígena não é um trabalho individualizado e separado.

Para Parra e Siqueira (2015) esta arte está relacionada a elementos da vida cotidiana e a rituais, por exemplo, a pintura corporal. Percebe-se um crescente interesse nas artes indígenas como fonte de inspiração, assim como o reconhecimento da continuidade artística dos povos. Os autores citam que acima de tudo é fundamental destacar que mesmo diante de grande diversidade de manifestações artísticas indígenas, estas artes não são criadas para serem contempladas. Cada uma tem sua particularidade de cunho social ou cosmológico e que oportunizar a comunidade escolar a estudar a arte e cultura indígena é um dos possíveis caminhos para uma sem preconceito, estereótipos e perceba a importância dos povos originários para a formação da nossa sociedade.





No caso da educação, a LDBN 9394/96, em seus artigos 78 e 79, citam que compete ao Estado oferecer aos povos indígenas uma educação bilíngue, em sua língua materna e portuguesa. Estes dispositivos legais obedecem à ordem constitucional e tem por objetivo proporcionar “a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências” (BRASIL, 1996). No que lhe concerne, o CNE, por meio da Resolução nº 3 de 10/11/99, define que compete a União criar as diretrizes da política de educação indígena, cabendo aos estados a sua oferta.

Outra iniciativa na área da educação dos povos originários é que algumas universidades começam a delinear programas de cotas, bem como cursos específicos para o ingresso de estudantes indígenas. A Universidade Federal de Rondônia - UNIR com o curso de Licenciatura em Educação Intercultural foi criado com o objetivo de formar e habilitar professores (as) indígenas para trabalhar nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, de modo a atender as demandas das comunidades indígenas. Existem algumas iniciativas pontuais e pioneiras, como esta, que tem conseguido fazer a diferença em uma sociedade onde ainda tão poucos se preocupam com essa valorização e reconhecimento.

2.3 DECOLONIALIDADE

A decolonialidade é um termo que surgiu da necessidade de ir além da ideia de que a colonização foi um evento acabado, pois compreendemos que este processo continua acontecendo, mesmo tendo adquirido outras formas. Por esse motivo, os estudiosos entenderam a necessidade de ampliar categorias e conceitos adequados à América Latina e outras localidades que passaram por processos de colonização como uma iniciativa de desenvolver estudos acadêmicos dedicados a esta problematização. Para Walsh (2018) a decolonialidade é, principalmente, um termo que significa resistência e recusa, ou seja, deve ser uma luta contínua contra as colonialidades impostas aos grupos subalternizado.

O entendimento da decolonialidade como meio de denúncia, de luta, teoria, conceitos e categorias no desenvolvimento da experiência histórica tem origem no final do século XX, quando um grupo de estudiosos perceberam que para estudar o colonialismo na América Latina e no Caribe havia a necessidade de haver conceituações e categorias próprias. Isto porque se entendeu que as formas de colonização aconteceram de diferentes formas em determinados territórios.



A decolonialidade surge do rompimento com o pensamento pós-colonial que, até então, desenvolvia trabalhos com conceituações e categorias voltadas para o processo de colonização na África e Ásia entre os séculos XVIII e XX. Esses estudiosos também romperam com o Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos, uma vez que eles criticavam o fato de o grupo não desenvolver uma análise crítica sobre o colonialismo na América Latina a partir dos fatos latino-americanos, mas a partir das perspectivas dos indianos. A argumentação na defesa de um pensamento decolonial pelo grupo Latino-Americano, como é apontado por Bernardino-Costa e Grosfoguel (2016), só poderia analisar devidamente o colonialismo na América Latina a partir de categorias e conceitos próprios, assim como o entendimento de que o colonialismo na América Latina foi diferente do que ocorreu com os Indianos.



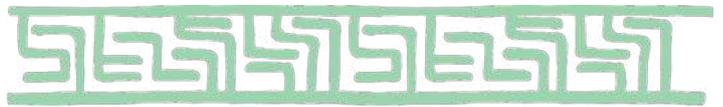
2.4 ESTEREÓTIPOS

Para entendemos o que é o estereótipo, precisamos conhecer a noção de identidade a partir do campo dos Estudos Culturais, sendo um conjunto daquelas características pelas quais os grupos sociais se definem como grupos, ou

seja, aquilo que eles são. E conforme afirma Hall (2013) a identidade não existe naturalmente, ela é constituída pelo próprio grupo pelos outros, ela não é fixa, tampouco estável. Embora exista a presença de diversos grupos indígenas no Brasil e marcam a sua existência e resistência enquanto grupos culturalmente diferenciados, eles são representados por uma série de discursos estereotipados. A palavra “índio”, já carrega uma generalização sobre os povos indígenas. Conforme Munduruku (2017) ao chamar alguém de “índio” você ofende todas as culturas que existem a milhares de anos.

O termo “índio” foi criado pelos colonizadores europeus, pois pensaram ter chegado as Índias, quando aportaram na América. Bhabha (2013) fala que os estereótipos são representações, regimes semelhantes ao realismo, conceito desenhado, planejado para instruírem de forma específica e involuntariamente fixa. Portanto, os estereótipos são usados como recursos representativos marcados por reproduções preconceituosas. Estereótipo tem sua origem do grego *steros* e *typos* compondo “impressão sólida”. Atualmente, essas palavras significam: parecido, cópia ou igual.





Para Silva (2003) as relações de poder que destacam as formas e seus significados, considera o poder que efetivamente se inscreve nas representações. Neste contexto, ressaltamos que os povos originários têm sido erroneamente estereotipados. Observamos que isto é o resultado de um lento processo histórico marcado pelo eurocentrismo. Com isso, esta política de poder, padroniza, tendo como base modelos de imagens positivas da hegemonia social (SILVA, 2003).

Para Bhabha (2003) o afastamento das singularidades de classe ou gênero, como categorias conceituais e organizacionais trouxeram consciência da posição do sujeito. Esta consciência permitiu-nos passar das “[...] narrativas de subjetividade originárias e iniciais e focalizar aqueles momentos de diferenças culturais” (BHABHA, 2008, p. 20). Estes processos são chamados de *entrelugares*, que suprem:

[...] terrenos para a elaboração de estratégias de subjetivação singular ou coletiva que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade. É na emergência dos interstícios – a sobreposição e o deslocamento de domínios da diferença – que as experiências intersubjetivas e coletivas de nação [*nationness*], o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados.

De modo que se foram sujeitos nos “entre-lugares”, nos excedentes da soma das “partes” da diferença (geralmente expressas como raça/classe/gênero etc.). (BHABHA, 2007, p. 20, grifos do autor)

Com isso, os valores culturais são negociados nestes interstícios, onde o local da cultura é o entrelugar marginal e o resultado singular do embate das diferentes formas culturais. As diferenças sociais não pressupõem somente como tradições culturais: “[...] a representação da diferença não deve ser lida apressadamente como o reflexo de traços culturais ou étnicos preestabelecidos, inscritos na lápide fixa da tradição” (BHABHA, 2007, p. 20).

Bhabha (2007) nos leva a compreender os estereótipos no conceito de diferença cultural e diversidade cultural. A diversidade cultural representa o objeto epistemológico, enquanto a cultura é o próprio objeto do conhecimento empírico. A diferença cultural é o “[...] processos de enunciação da cultura como conhecível, legítimo” (BHABHA, 2007, p. 63). Através dela identificamos os conteúdos, costumes culturais, dando origem a nações multiculturalistas e de intercâmbio cultural. Quando as interações culturais são interpretadas erroneamente, surgem os problemas entre grupos e os estereótipos.

Para Bhabha (2007) o limite da cultura deve ser pensado como um problema de expressão cultural. É um processo de significado por meio do qual as culturas se diferenciam ou disseminam, produzindo campos de força. Com isso percebemos as relações de poder através do discurso. A enunciação e as relações de interpelação trazem: “[...] não somente aquilo que é falado, mas onde é falado, os topos da enunciação” (BHABHA, 2007, p. 228). Esses topos da enunciação, efetua discursos capazes de causar a discriminação, construindo história e identidades.

Quando compreendemos que todas as afirmações e sistemas culturais são construídos nesse espaço contraditório e ambivalente da enunciação é que começamos a compreender por que as reivindicações hierárquicas de originalidade ou ‘pureza’ inerente às culturas são insustentáveis, mesmo antes de recorremos às instâncias históricas empíricas que demonstram seu hibridismo (BHABHA, 2007, p.67).

Com este caráter de ambivalência que Bhabha (2007) pensa o estereótipo. Para ele, o discurso colonial possui uma dependência do conceito fixo na elaboração ideológica da alteridade e o conceito de ambivalência não significa duplicidade, pois:

O estereótipo como um modo ambivalente de conhecimento e poder exige uma reação teórica e política que desafia os modos deterministas ou funcionalistas de conceber a relação entre o discurso e a política. A analítica da ambivalência questiona as posições dogmáticas e moralistas diante do significado da opressão e da discriminação. Minha leitura do discurso colonial sugere que o ponto de intervenção deveria ser deslocado do imediato reconhecimento das imagens como positivas ou negativas para uma compreensão dos processos de subjetivação tornados possíveis (e plausíveis) através do discurso do estereótipo. (BHABHA, 2007, p. 106).

O estereótipo não permite mudança, ele insiste na repetição. Esta fixidez transporta o individual para o coletivo, promovendo a marginalização dos sujeitos. Apresentando aquele que sofre a estereotipamento devido à sua “raça” sobre as outras.

Bhabha (2007) diz que o sentimento de superioridade para com os colonizados e de inferioridade em relação aos colonizadores, está relacionado com a experiência da ironia, onde os dois sistemas de valores e verdade se questionam fazendo com a duplicidade e a ambiguidade, sejam poderosas características do hibridismo cultural. Para o autor o desconstrucionismo valoriza o hibridismo cultural,



como elemento de criação da linguagem, da representação. Para ele, colonizado e colonizador usam o que ele chama mímica, pelo qual se constrói uma imagem eloquente do sujeito de modo a se apoderar do outro. Desta forma, a identidade no hibridismo, remete a uma imagem:

A mímica representa um acordo irônico [...] então a mímica colonial é o desejo de um Outro reformado, reconhecível, como sujeito de uma diferença que é quase a mesma, mas não exatamente. O que vale dizer que o discurso da mímica é construído em torno de uma ambivalência; para ser eficaz, a mímica deve produzir continuamente seu deslizamento, seu excesso, sua diferença [...] A mímica emerge como a representação de uma diferença que é ela mesma um processo de recusa. A mímica é, assim, o signo de uma articulação dupla, uma estratégia complexa de reforma, regulação e disciplina que se “apropria do Outro ao visualizar o poder. A mímica é também o signo inapropriado, porém uma diferença ou recalcitrância que ordena a função estratégica dominante do poder colonial, intensifica a vigilância e coloca uma ameaça imanente tanto para os saberes “normalizados” quanto para os poderes disciplinares (BHABHA, 2007, p. 130).

Neste sentido, os estereótipos conforme Bhabha (2007) são estratégias fixas de representar o outro e reafirmam as diferenças culturais, classificando o outro por uma imagem. É uma simplificação falsa de uma realidade porque é uma forma fixa de representação que ao negar o jogo da diferença, cria um problema para a representação do sujeito nas relações sociais.



PARA INÍCIO DE CONVERSA EM SALA DE AULA

3.1 COMO VEMOS O INDÍGENA

Nessa etapa, a proposta é estimular o/a aluno/a a observar, como o indígena é visto atualmente na sociedade brasileira e como a sociedade os descrevem pelos meios de comunicação, livros didáticos. O/a aluno/a é o participante ativo neste processo de análise, reflexão e com o seu olhar verificar e perceber o que é inconsistente, destoante, impróprio, preocupante e problemático no que se refere a temática indígena.

3.1.1 Antes de tudo um desenho...

Solicitar aos/as alunos/as que desenhem como eles/as percebem os indígenas e depois pedir para que façam uma pequena explicação sobre seus desenhos. Essa atividade pode dar uma boa ideia das representações sociais sobre os como os indígenas estão ou continuam sendo representados.

3.1.2 Sugestão

Para inspirar a reflexão o/a professor/a poderá realizar os seguintes questionamentos: O que é indígena? Onde estão os indígenas? Onde vivem? Onde moram? Como vivem? O que comem? Eles estudam? Escrevem? Tem escola? Usam computadores? Falam línguas diferentes? São bilíngues? Eles andam nus? O que se ouve deles? Como são retratados pela mídia? O Brasil foi descoberto?

3.1.3 Identificando as representações indígenas

Tendo as respostas dos questionamentos sobre como vemos o indígena, os/as alunos/as serão conduzidos a levantar, ou definir os conhecimentos iniciais, alguns pontos a investigar e estudar. Sugerimos que os/as alunos/as pesquisem sobre o que foi conversado na aula, sendo que esta pesquisa poderá ser realizada na biblioteca escolar ou no laboratório de informática. O

importante é o processo pelo qual os/as educandos/as irão passar e quais informações irão selecionar.

Nesta etapa o/a docente poderá conduzir dando ênfase sobre o real papel do indígena para a nossa sociedade, quais fontes de informação existentes sobre o tema selecionar. Sugerimos formar grupos e cada um deles realizar uma pesquisa consultando como o tema aparece: Nos livros didáticos, na internet, na biblioteca, em artigos de revistas, livros de literatura, dentre outras fontes.

Outra ideia é realizar uma entrevista e/ou filmagens com colegas e pessoas disponíveis pelos corredores da escola para saber o que eles sabem e pensam sobre os indígenas brasileiros.

3.1.4 Conversando sobre a teoria

Neste momento, com o resultado da pesquisa dos/as alunos/as, poderão ser discutidos e apresentados os conceitos que eles encontram em sala de aula. A proposta é proporcionar um diálogo onde provavelmente os conceitos de cultura, etnocentrismo, preconceito, discriminação e estereótipos surjam.

OBS.: Os dados encontrados sobre a realidade indígena no Brasil devem ser apresentados e as ações gerais sobre a contribuição dos povos indígenas para a cultura

brasileira devem ser enfatizadas. Esse é o momento de incluir informações para que possam ressignificar possíveis representações iniciais que tiveram sobre os indígenas. Após realizarem as apresentações e diálogos os/as alunos/as podem comparar suas percepções iniciais com as que tem neste momento. Isso possibilitará rever conceitos ou mesmo de fortalecer aspectos que antes já eram tidos assim, de forma não científica, mas estavam corretos e se conclui esta parte mais teórica.

3.1.5 Estimulando a criatividade

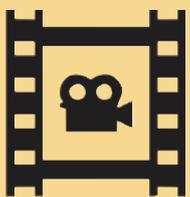
Os/as alunos/as devem ser instigados a pensar estratégias para divulgar ou promover ações que possam desconstruir conceitos que estão errados sobre os povos indígenas. A partir deste momento, eles/as já devem ter subsídios teóricos para perceberem que há equívocos entre as representações sociais sobre os indígenas e as informações que a teoria proporcionou.

O/a professor/a poderá organizar os/as alunos em grupos para organizarem alternativas para solucionar estas questões/problemas. Eles/as devem sugerir ações para mudar a maneira como o indígena é visto na sociedade. Todas as possibilidades sugeridas e pensadas podem ser registradas nos cadernos, ou diário de bordo, cartazes, ou até mesmo em páginas digitais existen-

tes na escola. Por exemplo: Os/as alunos/as podem perceber que os livros didáticos são falhos na abordagem de conteúdos referente aos saberes específicos da cultura indígena. Com orientação do/a professora, podem escrever um e-mail ou carta para as editoras sugerindo mudanças ou questionando sobre a veracidade dos fatos.

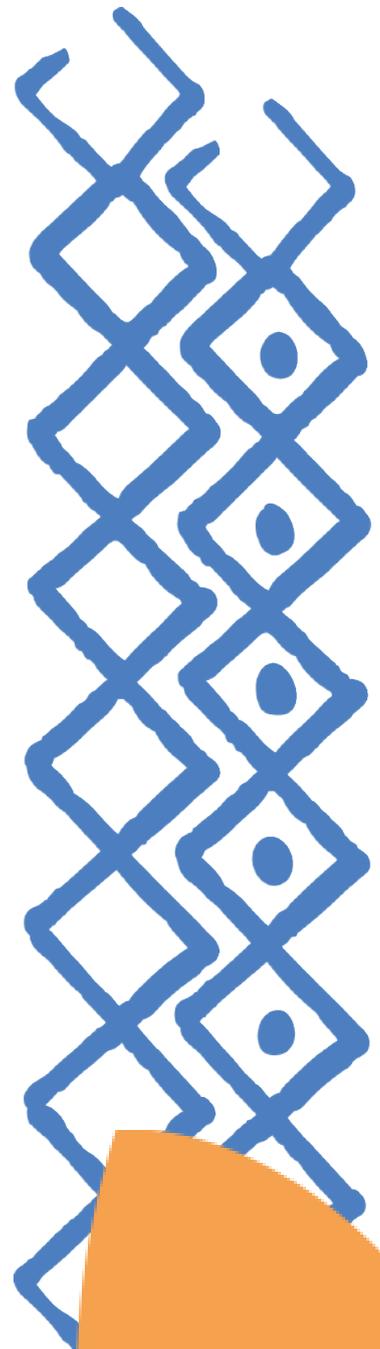
3.1.6 Sugestão de vídeo para enriquecer o debate

As “Conversas do Mundo” colocam frente a frente homens ou mulheres que, nas mais diversas partes do mundo, e a partir de diferentes lugares de enunciação, partilham a luta pela dignidade humana e a reflexão sobre um outro mundo possível, necessário e urgente. Com as Conversas do Mundo pretende-se promover a valorização e a partilha da infinita diversidade do mundo. Esta Conversa do Mundo, entre Leonardo Boff e Boaventura de Sousa Santos decorreu a 9 de outubro de 2012, em Araras, Rio de Janeiro (Brasil).



ASSISTA

<https://youtu.be/qzvJgFN0bpU>



NOTICIÁRIOS

4.1 PESQUISA

Leia as manchetes a seguir. Em seguida, pesquise na internet outras notícias sobre a exploração das terras indígenas. O/a professor/a poderá fazer uma roda de conversas para que os alunos apresentem os que encontram em sua pesquisa.

Survival Brasil
 O que fazemos • Notícias • Sobre nós • Mobilize-se • Povos • Faça uma doação

Em semana histórica para os direitos indígenas, protestos em todo o mundo pedem #MarcoTemporalNão
 25 agosto 2021

Mais de 6.000 indígenas de 170 povos protestaram acompanhando da Lula pela Vila em Brasília contra o Marco Temporal. © Survival

Fonte: <https://www.survivalbrasil.org/ultimas-noticias/12637>

senadonoticias
 Notícias • Especiais • Fotos • Serviços • Saiba Mais • Expediente • Eleições 2022 • Centenário Darcy Ribeiro

Home • Matérias • Sanghe/Votos

Dia dos Povos Indígenas, em 19 de abril, substitui Dia do Índio após derrubada de veto
 Da Agência Senado | 11/07/2022, 12h16

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/07/11/dia-dos-povos-indigenas-em-19-de-abril-substitui-dia-do-indio-apos-derrubada-de-veto>

BBC NEWS BRASIL
 Notícias • Eleições 2022 • Brasil • Internacional • Economia • Saúde • Ciência • Tecnologia

A luta dos universitários indígenas para não desistir das aulas em ensino remoto nas aldeias durante a pandemia

Vinícius Lemos - @viniciuslemos
 Da BBC News Brasil em São Paulo

20 fevereiro 2021

ARQUIVO PESSOAL
 Dhorvino Covi (ao fundo) está Geizy, funcionária da faculdade em que ele estuda. Maria da Penha e Erliel: alunos do ensino superior tiveram de estudar em suas aldeias durante a pandemia.

<https://www.bbc.com/portuguese/56089308#:~:text=%22A%20pandemia%20trouxe%20quest%C3%B5es%20como,declara%20Dinam%20Afer%2C%20da%20Apib.>

HISTÓRIA

Comunidades Indígenas e os problemas atuais

25 de setembro • 22 min de leitura

COMPARTILHE



<https://www.mundovestibular.com.br/blog/comunidades-indigenas-e-os-problemas-atuais>

36 indígenas e aliados foram ameaçados de morte em 2021; saiba quem são

João Fellet - @joaofellet
Da BBC News Brasil em São Paulo

13 junho 2022



Txai Surui foi uma das lideranças indígenas ameaçadas de morte em 2021, segundo relatório da CPT

<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-61791298>

41/00001

notícia - 09/07/2021

Entenda em 5 pontos as principais ameaças aos povos indígenas neste momento

Em todo Brasil, lideranças indígenas estão mobilizadas em defesa da vida no período de pandemia e contra agenda que tenta negar seus direitos à terra



Indígenas participam de manifestação em Brasília (DF) durante o Acampamento Levante pela Terra, em junho de 2021. Foto: Scott Hitz/Media InDio

<https://www.conectas.org/noticias/entenda-em-5-pontos-as-principais-ameacas-aos-povos-indigenas-neste-momento/>

Home > Ciências > Ciências da Saúde > Relatos revelam descaso com a população indígena no Acre

Relatos revelam descaso com a população indígena no Acre

Caciques falam em vídeo da falta de infraestrutura e das doenças que têm vitimado crianças das tribos

Cláudia da Saiva — <https://jornal.usp.br/9808>

18/07/2022 — Publicado há 5 anos

Por Ivani Ferreira



Problemas enfrentados pelas indígenas vão desde saneamento básico, higiene, segurança alimentar e falta de água potável até dificuldades logísticas de socorro às populações isoladas na floresta. Na imagem, tribo Huni Kuim do Acre — Foto: Acervo pessoal de Paulo Gallo

<https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-da-saude/relatos-revelam-descaso-com-a-populacao-indigena-no-acre/>

Povos Indígenas

Garimpeiros silenciam indígenas para não relatarem estupro e assassinato de menina Yanomami

Por [Isadora Lima](#) — Publicado em 22/04/2022 às 17:01



Fonte: <https://amazoniareal.com.br/garimpeiros-silenciam-indigenas/>

Home / Notícias / Garimpeiros — Invasão do garimpo em terras indígenas deixa rastro de desmatamento e violência

Invasão do garimpo em terras indígenas deixa rastro de desmatamento e violência

Relatório produzido por organização indígena denuncia a violência e os impactos ambientais produzidos por garimpeiros ilegais na Terra Indígena Yanomami

André Arborea (com contribuição de Julia Neves) - EP&M/Floresta | 14/04/2022 14h44 - Atualizado em 01/07/2022 09h40



<https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/invasao-do-garimpo-em-terras-indigenas-deixa-rastro-de-desmatamento-e-violencia>



CBN Amazônia

PORTO VELHO

Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia lança site de Memórias Indígenas

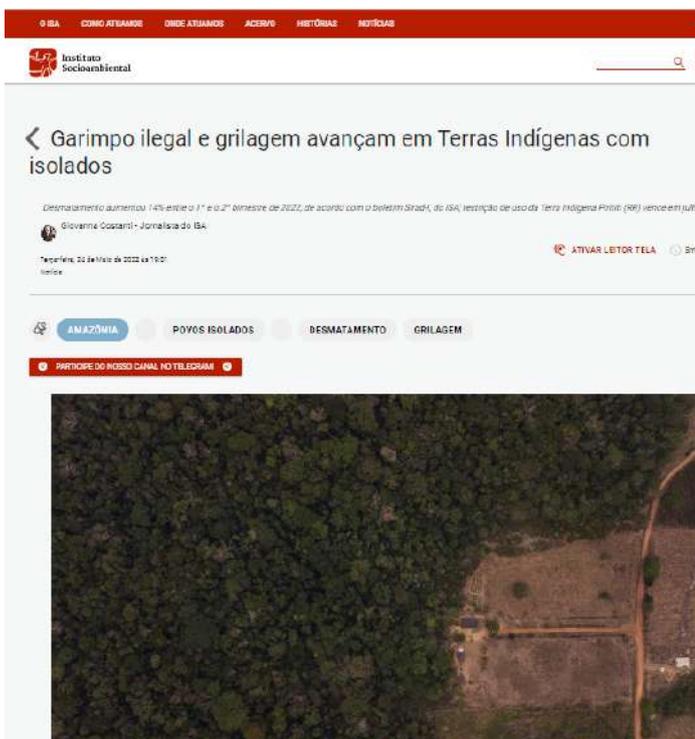
Com a divulgação das experiências do projeto, os pesquisadores esperam fortalecer parcerias e colaborações que contribuam para o fortalecimento da cultura indígena

Por Marisson Dourado
05/08/2021 18:32 - Atualizado 05/08/2021 18:38

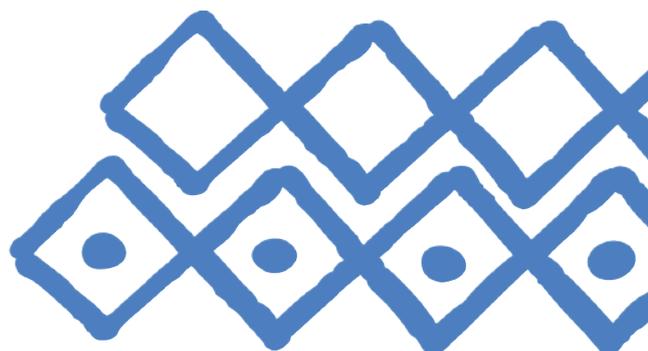


Digite seu texto aqui...

<https://cbnamazonia.com/cidades/porto-velho/departamento-de-educacao-intercultural-da-universidade-federal-de-rondonia-lanca-site-de-memorias-indigenas>



<https://www.socioambiental.org/noticias-socioambientais/garimpo-ilegal-e-grilagem-avancam-em-terras-indigenas-com-isolados>



USP PORTAL DE REVISTAS

Sobre o Portal · Estatísticas · Comitê Científico · Credenciamento · Para Editores · EDITAL 2022 · FAQ Revistas USP · Notícias

Notícias

Registros das terras indígenas de Rondônia por meio de mapas mentais



Por Kátia Kishi, jornalista do Labjor/Unicamp, Campinas, São Paulo, Brasil originalmente publicado no Blog Divulga Ciência



<https://www.revistas.usp.br/wp/noticias/registros-das-terras-indigenas-de-rondonia-por-meio-de-mapas-mentais/>



QUEM DESCOBRIU O BRASIL?

Descobrimento foi, na verdade, uma invasão à terra dos índios

Em abril de 1500, depois de 45 dias de viagem, a esquadra de Pedro Álvares Cabral chegou ao Brasil – o fato ficou conhecido como o descobrimento do país. Entretanto, as terras brasileiras já eram ocupadas pelos povos indígenas. O professor Paulo Chaves contou no Projeto Educação, nesta quinta-feira (9), que a chegada dos portugueses, na verdade, foi uma invasão ao país.

Cabral chegou a Porto Seguro, na Bahia, com 13 embarcações, 1.400 homens entre marinheiros, técnicos em navegação, escrivães, cozinheiros, padres e ajudantes. Eles saíram de Portugal em busca das Índias, mas chegaram ao litoral sul baiano, no dia 22 de abril de 1500. Só desembarcaram no dia 23, quando descobriram que as terras não eram desabitadas. Cerca de 3 milhões de nativos, os índios, já viviam no Brasil.

“Isso descaracteriza a visão tradicional de que teria sido uma descoberta. Na realidade, Portugal não descobriu o Brasil, ele ocupou, invadiu, submetendo dessa maneira diversas nações indígenas. Se o Brasil já possuía uma população indígena, local, não se trata de uma descoberta, e sim de uma conquista. As comunidades se dividiam entre diversas nações, dentre as quais quatro grupos eram principais: os tupis, no litoral e parte do interior, os macro-jês no norte da Bacia Amazônica; os aruaques, no Planalto Central; e os cariris, também na região Amazônica.

Algumas destas civilizações ainda viviam como no período paleolítico, produzindo apenas o que precisavam para se manter, sem excedente. “Algumas tribos tupis já estavam transitando do paleolítico, por isso produziam agricultura ru-



dimentar, na chamada de roça branca, onde eram plantados mandioca, cará, feijão. Se essas comunidades não produziam excedentes, não tinha comércio entre eles”, destacou Paulo Chaves.

A ausência de comércio não era o único ponto que diferenciava a vida dos índios e dos portugueses. As comunidades primitivas brasileiras não conheciam, até então, a escravidão. “Diferentemente dos africanos, que, quando em guerra, escravizavam, os inimigos dos índios eram submetidos à antropofagia, um canibalismo litúrgico. Essas comunidades acreditavam que, consumindo a carne do inimigo, estariam adquirindo suas virtudes, como coragem, destreza, habilidade de guerrilhas”, falou o professor.

Outro aspecto praticado era os infanticídios: quando nasciam gêmeos, os bebês eram sacrificados, pois eram considerados representações do bem e do mal. Mesmo sendo diferentes entre si, as civilizações primitivas do Brasil tinham muitos pontos em comum, como a pintura corporal, a dança e a música, com produção de instrumento de sopros, como flautas e apitos, e de percussão, como tambores e pandeiras.

(Fonte: <https://g1.globo.com/pernambuco/vestibular-e-educacao/noticia/2013/10/descobrimto-foi-na-verdade-uma-invasao-terra-dos-indios.html#:~:text=Na%20realidade%2C%2>)

5.1 PROBLEMATIZANDO

- O Brasil foi descoberto ou colonizado? Comente.
- Se o Brasil foi descoberto, como justificar a presença das populações indígenas no Brasil da época?
- Só se fala português no Brasil? Justifique.
- Você conhece algum povo originário brasileiro?
- Como você imagina que foi a chegada dos colonizadores no Brasil?

5.2 HORA DO JOGO: QUIZ DO CONHECIMENTO

Neste momento vamos nos divertir um pouco mais, brincando e aprendendo. Direcione a câmera do celular para o QR-Code abaixo ou clique no link de acesso ao drive.



LINK

https://docs.google.com/presentation/d/1eLhqKQPQD0dNAPWPb79_huf-xj-g1ZbNb/edit?usp=sharing&ouid=112231528304274547741&rtpof=true&sd=true

LEMBRETE IMPORTANTE!

Para você baixar o jogo no celular e editar, precisa que tenha instalado o Power Point.

Para baixar no computador, lembre-se de habilitar a edição e deixar em modo de apresentação.

Caso queira trocar as perguntas ou mudar alguma configuração do jogo, peço que veja o vídeo da Professora Silva que explica o passo a passo sobre a edição de jogos. Link do vídeo: <https://youtu.be/EaJxyA2JpsE>



ÍNDIO OU INDÍGENA?

Propomos passar os vídeos para os/as alunos/as com o objetivo de fazer com que todos/as pensem sobre como chamamos os povos indígenas e o que isso causa para os mesmos.



<https://youtu.be/4Qcw8HKFQ5E>

<https://youtu.be/s39FxY3JziE>

ÍNDIO OU INDÍGENA?



<https://youtu.be/h3bsIZIScAU>



SABERES INDÍGENAS

Você sabia que existe uma lei assegurando que em todas as escolas brasileiras, públicas e particulares, professores de todas as disciplinas devem desenvolver atividades e trabalhar conteúdos sobre a cultura indígena e africana? Você sabe por quê? Porque esses povos nunca tiveram o respeito e o reconhecimento que mereciam. Agora, o Brasil está correndo atrás do prejuízo. Brasil não é Brasil sem negro e índio! Eles contribuíram e muito para a formação da identidade nacional. Existe uma dívida cara de ser paga. Foi muito sangue derramado, muita injustiça, muita discriminação, desrespeito, preconceito. Hoje não há espaço para qualquer uma dessas atitudes.

Vivemos outra época. Época do respeito à diferença! Época de valorizar o outro, de conhecer o outro. São muitas as contribuições das diversas etnias indígenas para a sociedade brasileira. Por exemplo, os índios amazônicos utilizavam o látex da seringueira para fazer diversos artefatos úteis no cotidiano. A partir desse conhecimento foi desenvolvida a tecnologia para fazer pneus. A borracha foi um ponto chave para a Revolução Industrial. Se o mundo está sobre rodas hoje isso se deve ao conhecimento tradicional indígena. O mesmo látex é comercializado atualmente com o nome de couro vegetal. É utilizado para fazer roupas, bolsas, carteiras, capas de chuva, capas de produtos eletrônicos, revestimento de sofá, entre outras coisas. Atualmente são cerca de 50 produtos comercializados a partir da borracha. Nas aldeias EnawenêNawê, são realizadas partidas de futebol de cabeça, esporte tradicional deles, cujas bolas são feitas de látex extraído das seringueiras.



A gastronomia brasileira tem forte influência indígena. A mandioca é apenas um exemplo, o mais famoso. A erva mate, utilizada para fazer chimarrão e chá, é tradicional dos Guarani. O guaraná utilizado para fazer refrigerante, é um energético tradicional dos Sateré-Mawé da Amazônia. O açaí, buriti, andiroba, copaíba é de uso tradicional indígena, fazem grande sucesso no mundo inteiro.

Grande parte dos medicamentos comercializados nas farmácias foram desenvolvidos, com base nos conhecimentos tradicionais indígenas. Eles foram informantes para os pesquisadores interessados em conhecer as plantas medicinais. A partir daí, indústrias farmacêuticas investiram em pesquisas para produzir medicamentos para comercializar em escala mundial. A indústria farmacêutica ganha bilhões decorrentes do saber indígena.

Os povos nativos são grandes conhecedores da diversidade biológica, da fauna, da flora, do comportamento destes e das suas utilidades, dos ecossistemas e das técnicas de cultivo. Por viverem em estreito contato com a natureza desenvolveram um profundo conhecimento das diferentes formas de vida. Para os indígenas não existe separação entre natureza, sociedade e espiritualidade, tudo está interligado.

O indígena não se percebe fora da natureza. Ele se sente parte do todo. Com relação a espiritualidade, grande parte das etnias acreditam que as plantas têm um dono, um espírito. Antes de colher pedem permissão ao dono da planta. Os indígenas, também são grandes astrônomos. Conhecer astronomia para eles foi fundamental para marcação do tempo e consequentemente para a sobrevivência. Alguns povos indígenas, como por exemplo, os Guarani se deslocavam grandes distâncias se guiando pelas estrelas. Todo o calendário deles está baseado no aparecimento das constelações. As constelações possuem nome de animais da fauna local, como por exemplo, a constelação o da anta, da ema, da onça.

Você já percebeu o quanto o nosso vocabulário contém de palavras de origem tupi? É nome de rios, cidades, bairros, comidas, nome de animais, planta, são muitas, muitas mesmo. Alguns exemplos: Paraná, Curitiba, Guaraítuba, Maracanã, Piraquara, Barigui, arara, capivara, pipoca, abacaxi, canjica, Jaguará. A lista é enorme. Com certeza você sabe muitos outros.

(Celma Regina Baggio)





7.1 Problematizando

Para os indígenas não existe separação entre natureza, sociedade e espiritualidade, tudo está interligado. Você acha que em nossa cultura as pessoas costumam se perceber separados da natureza? Precisam ir para a floresta, montanha e cachoeira para se sentirem na natureza? Precisam ir à igreja para viver a espiritualidade? O que podemos aprender com os povos indígenas em relação a essa questão?

Discuta e exemplifique as contribuições dos povos indígenas para a cultura brasileira.

No texto tem uma frase que afirma: “- Vivemos a época do respeito à diferença, de valorizar o outro, de conhecer o outro”. Você concorda ou discorda com essa afirmação? Partindo da sua vivência de exemplos de situações que envolvem o respeito a diferença.

Que outras palavras de origem indígena que você conhece e não foram citadas no texto? Faça uma lista.

7.2 Hora do jogo: Trilha

Neste momento vamos nos divertir, brincando e aprendendo, direcione a câmera do celular para o QR-Code ou clique no link abaixo e aproveite a diversão!



LINK

<https://docs.google.com/presentation/d/11fBrzfRHRqP8wDLZui5KO-VWddBXnhmsX/edit?usp=sharing&ouid=112231528304274547741&rtopof=true&sd=true>

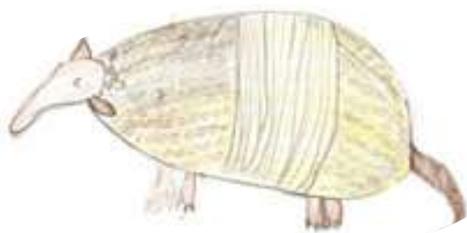
LEMBRETE IMPORTANTE!

Para você baixar o jogo no celular e editar, precisa que tenha instalado o Power Point.

Para baixar no computador, lembre-se de habilitar a edição e deixar em modo de apresentação.

Caso queira trocar as perguntas ou mudar alguma configuração do jogo, peço que veja o vídeo da Professora Silva que explica o passo a passo sobre a edição de jogos. Link do vídeo: <https://youtu.be/iz-2velhAPC8>

O TATU DE 15 QUILOS



O tatu é um animal que anda a noite, ele sai a procura do seu alimento como outros animais noturnos. Então esse animal não é fácil de ser abatido e só quem se prepara para sua caça que consegue abater. De fevereiro a abril o caçador se prepara para a caça. Assim, ele recolhe na floresta umas ervas para passar no corpo ou toma essas ervas. O caçador toma essas ervas para que o tatu não morra lá no fundo da sua toca, por esse motivo que o caçador bebe essas ervas.

COMO CAÇAR ESSE TATU:

É sempre bom esperar chover primeiro antes de caçar tatu. Depois da chuva fica bom para seguir a sua pegada, pois, o tatu anda dando volta ao redor da sua moradia a procura do seu alimento. Não é qualquer um que caça o tatu, tem que ser uma pessoa preparada, se não for, pode perder a pegada e perde o tatu. As vezes o tatu não fica na moradia, ele também fica na toca improvisada debaixo das galhadas e folhas, assim fica fácil de caçar nessa moradia.

Quando ele está na sua toca ele dorme na beirada do buraco, quando acontece isso o caçador pega um galho e mexe bem devagarzinho no buraco, aí o tatu fica bravo pensando que é um outro animal e sai para fora e assim ele é abatido pelo seu predador o homem.

Quando ele está no fundo da sua moradia é preciso colocar uma fogueira asfixiando com a fumaça, quando ele não aguenta mais a fumaça ele tenta

sair onde ele é abatido. A importância do uso das ervas é nessa hora e o tatu sai mais rápido, sem passar as ervas ele não sai e morre no fundo da moradia e não é fácil cavar porque é muito fundo.

A outra forma de caçar o tatu, com as formigas saúvas, o caçador pega as saúvas na moradia e coloca no lugar improvisado, e leva até ao buraco do tatu e taca dentro as formigas saúvas vão até ele e ataca o tatu. Assim ele sai fora do buraco num desespero e o caçador o mata. Assim que o povo Zoró caça o tatu de 15 quilos.

Hugo Cinta Larga, Arlindo Pusanxibu Zoro.

8.1 Com olhares atentos ao texto, responda as seguintes perguntas:

1. Circule no texto as palavras que você não conhece. Com ajuda de seu/a professor/a descubra os significados.

2. Pinte no texto com lápis colorido as palavras que estão abaixo.

TOCA

SAÚVA

TATU

PEGADA

3. Após a leitura do texto, como você imagina que seja a casa do tatu? Desenhe ou escreva como você imaginou.

4. Vamos relacionar os pares.

Tatu

Formiga

Pegada

Folhas

Toca

Caçador





Relembrando o texto:

- a. O tatu procura seu alimento durante o dia ou a noite?
 - b. É fácil caçar um tatu? Explique como você faria para capturar um tatu.
 - c. Por que os autores do texto falam que é bom esperar chover primeiro para caçar o tatu?
 - d. Qual o nome do povo indígena que é citado no texto?
-
6. O que significa ser um animal noturno?
 7. Você conhece algum animal noturno? Quais?
 8. Sobre qual animal o texto está falando?
 9. Qual é a melhor maneira de se caçar o tatu?
 10. Dê um exemplo de como podemos caçar o tatu.
 11. Quem são os autores do texto?
 12. Você já viu um tatu? Explique como ele é ou desenhe-o.
 13. Circule no texto as palavras que você não conhece e vamos procurar seus significados.
 14. Você já ouviu falar do Povo Zoró? Que tal fazer uma pesquisa sobre esse povo e fazer um cartaz?
 15. Vamos descobrir algumas curiosidades sobre o tatu. Pesquise e apresente na próxima aula para seus/as colegas e professor/a.

8.2 Hora do jogo - Ditado Estourado

Neste jogo você irá identificar imagens de palavras que existem no texto. Alguns/as alunos/as irão escolher qual balão será estourado. Combine com seus/as alunos/as se eles/as irão pintar as palavras do Ditado Estourado no texto ou escrever no caderno. Divirta-se! Para jogar, basta direcionar a câmera do seu celular para o Qr-Code ou clique no link abaixo. Agora é aproveitar a brincadeira!



LINK:

<https://docs.google.com/presentation/d/1oWBSQM4epqAwOfUefD-l8uQnMxSGSUBAi/edit?usp=sharing&ouid=112231528304274547741&rtpof=true&sd=true>

LEMBRETE IMPORTANTE!

Para você baixar o jogo no celular e editar, precisa que tenha instalado o Power Point.

Para baixar no computador, lembre-se de habilitar a edição e deixar em modo de apresentação.

Caso queira trocar as perguntas ou mudar alguma configuração do jogo, peço que veja o vídeo da Professora Silva que explica o passo a passo sobre a edição de jogos. Link do vídeo: https://youtu.be/_nRktF-EX28

A HISTÓRIA DA NOSSA ORIGEM



Mbere manga pule piniê (nguu, ngatpi)

Contam os mais velhos Pandereéj que Ngurá fez tudo aqui na terra. Ele vivia sozinho e era espírito poderoso. Fez o filho dele na pedra. Outro Ngurá. Ficaram dois Ngurá. Depois o filho fez o neto do Ngurá. O primeiro Ngurá fez tudo. Fez o mato, que ia brotando da terra só de ele falar. Fez água e fez tudo que existe por aí. Depois foi embora para o céu e ficaram seu filho e seu neto na terra. Depois o filho, Ngurá Tsup, foi embora também e levou junto o neto do Ngurá. Quando voltaram, o neto, que também era Gurá, fez os índios, que se multiplicaram em muita gente. Ele fez isso namorando pelo mato. Primeiro namorou com o pau oco do Kaban e nasceram os Kaban. Depois com o côco da castanha e nasceram os Mâm ey. Depois namorou com o fruto amarelo kakîn e nasceram os Kakîn. Aí nasceram todos os de nosso povo. Primeiro Kaban, depois Mâm e depois Kakîn.

Aí o povo ficava morando com Ngurá que um dia Ngurá ficou bravo com um índio que estava reclamando porque ele estava namorando uma menina bonita e fazendo filho nela. Gurá não gostou, e muito bravo, resolveu prender todo mundo na maloca. Era uma maloca bem grande que estava lotada de gente. Ngurá foi ao rio, pegou areia e jogou na maloca cheia de gente que logo virou só pedra. Fechou todo mundo lá dentro.

Depois Ngurá se arrependeu porque ficou muito sozinho. Ficou chorando, chorando. Lá de fora ele escutava o barulho das pessoas lá dentro tocando flautas. Com pena de Ngurá, um veadinho branco e pequeno perguntou:

- Por que você está chorando? Por que não abre?

E Ngurá falou com muita tristeza que não sabia como abrir.

- Junte as araras e peça para elas abrirem! - disse o veadinho.

Ngurá então juntou as araras, muitas mesmo, mas o bico delas se quebrou porque a pedra era muito dura. Aí ele pediu ajuda para uma arara vermelha (arara de cabeça grande).

Demorou, demorou, mas a arara conseguiu e fez um buraquinho na pedra. Aí as pessoas foram saindo, saindo...

Nesse tempo de saída das pessoas, Ngurá falou:

- Deixa sair a minha menina!

Ela estava grávida e quando tentou passar não conseguiu e ficou presa no buraco. Não teve mais jeito. Então ela tampou a única passagem que havia e ninguém mais pôde sair.

Depois que o pessoal saiu já foi virando muita e muita gente. Fizeram novamente uma maloca grande e se juntaram os Mâm, Kakîn e Kaban. Contam que essa pedra ainda existe e que algumas pessoas que passaram e passam por lá escutaram e ainda escutam o barulho das pessoas presas lá dentro.

Essa é uma das versões da história que nosso povo Pandereéj conta.

(Luane Almeida da Silva, Uiratan Cinta Larga, Juliano Cinta Larga, Pabikyt Santos Cinta Larga e Maria Barcellos).

9.1 Problematizando

1. Leia o texto atentamente que conta a origem do povo Pandereéj Cinta Larga e verifique se existem palavras que você não conhece, pinte-as, escreva em seu caderno e converse com seu/a professor/a sobre o significado delas.



2. Organize com seus/as amigos e professor/a uma conversa com alguém que conhece bem a história de um povo indígena para fazerem uma roda de conversa na escola.

3. Desenhe a história da origem dos Pandereéj em seis quadrinhos, escolhendo você mesmo as partes que quer desenhar.

4. Você sabe o que é clânica? Escreva seu significado.

5. Juntamente com outros colegas façam a sua clânica ou árvore genealógica.

6. Você já ouviu a história desse texto contada de outra forma? Se a resposta for positiva, faça uma narrativa por escrito da versão que você conhece.

9.2 Hora do jogo – Avião

Vamos testar seu conhecimento adquirido enquanto leu o texto acima e levar o avião até as respostas corretas. Direcione a câmera do seu celular para o QR-Code ou clique no link abaixo e divirta-se!



<https://wordwall.net/pt/resource/35297845/a-hist%c3%b3ria-da-nossa-origem>



CONHECIMENTO TRADICIONAL E CONHECIMENTO CIENTÍFICO

“É importante ressaltar o valor do conhecimento tradicional para que os povos não deixem suas culturas se extinguirem por causa da ciência e da tecnologia. Os jovens e demais pessoas da comunidade devem utilizar os conhecimentos da ciência e da tecnologia de uma forma equilibrada para somar e enriquecer com seus próprios conhecimentos e colocar tudo isso em favor das conquistas na vida do povo e do território” (professora Luane).

“É importante que a cultura tradicional seja trabalhada nas escolas e também, o conhecimento da tecnologia para ampliar o conhecimento dos alunos para melhor conhecimento da sociedade não indígena” (professor Uiratan Cinta Larga).

No mundo dos não indígenas, além das explicações de diferentes povos, existem pessoas estudiosas, chamadas de cientistas, que também contam de um jeito muito diferente como surgiram as coisas naturais. Isso porque os métodos que eles usam são diferentes e muito complicados. Uma coisa que eles fazem é experimentar muitas vezes para afirmar se uma descoberta é verdadeira ou não. Isso é chamado de método ou conhecimento científico.

Eles explicam o surgimento das coisas assim:



- Tudo o que existe no Universo começou com um fenômeno que eles chamam de BIG BANG, há mais ou menos 13,7 bilhões de anos. Dizem que as primeiras estrelas começaram a se formar mais ou menos 100 milhões de anos depois do BIG BANG. Essas estrelas nem existem mais, 28 já morreram há muitos milhões de anos. E foi através da morte dessas estrelas antigas que as outras coisas todas foram se formando, inclusive o SOL, que é a nossa estrela. Quando essas estrelas morreram, elas espalharam elementos químicos pesados para o espaço. Esses elementos existem até hoje e são eles que formaram e formam tudo o que existe, inclusive nós, os seres humanos. Dizem que somos filhos das estrelas, porque os elementos que existem em nossos corpos vieram dessas grandes estrelas.



Os cientistas dizem que o SOL é muito velho. Tem mais ou menos 4,5 bilhões de anos e, para viver, ele usa como combustível um elemento químico chamado hidrogênio, que, por meio de reações químicas, se transforma em outro elemento químico chamado hélio. Essa transformação de hidrogênio em hélio é que gera a forte luz do SOL que vemos aqui da TERRA. Dizem que o SOL já está bem velho, mas que ainda tem hidrogênio suficiente para viver mais uns 5 bilhões de anos.

Através de seus estudos, os cientistas descobriram também que o Sol é a nossa estrela e que é o corpo principal de uma família chamada de Sistema Solar. A Terra, que é a nossa casa, o nosso planeta nessa família, é bem pequena. Quando a comparamos com o SOL e com outros de seus planetas irmãos, vemos que ela é bem pequenina.

Muitos povos antigos adoravam o SOL por acreditar que ele era um Deus. Os cientistas nos contam que ele é a fonte principal de vida para a Terra. Sem a energia do SOL não haveria vida na Terra. Ele envia calor e luz para a Terra e isso faz bem para as plantas e para todo tipo de animal que vive na TERRA. Tudo que o SOL envia para a TERRA é chamado de RADIAÇÃO SOLAR. Na quantidade certa, essa radiação é boa, mas, em excesso, ela faz mal e pode fazer muito mal.

(Luane Almeida da Silva, Uiratan Cinta Larga, Juliano Cinta Larga, Pabiky Santos Cinta Larga e Maria Barcellos).





10.1 Problematizando

1. Procure no Youtube um vídeo sobre o Sistema Solar, assista e escreva o que você entendeu.
2. Desenhe o Sistema Solar.
3. Marque um X na alternativa correta
 - a) O SOL é:
 - um planeta
 - uma estrela
 - b) O que o SOL envia a TERRA?
 - calor
 - luz
 - radiação
 - vento
 - todas respostas são corretas
 - as respostas 1, 2, e 3 estão corretas e a 4 está incorreta.
4. Qual é a idade do SOL? E, para que ele continue existindo, o que acontece em seu interior? Pesquise na internet e escreva um texto sobre isso.
5. A radiação que o Sol envia para a TERRA é boa ou ruim? Explique com um pequeno texto.
6. A existência do SOL é importante para a existência da vida na TERRA? Por quê?
7. Como se chama a “família” do SOL?
8. O planeta em que vivemos faz parte dessa família?
9. Qual a posição que a Terra ocupa com relação à proximidade do SOL?

10. Compare os tamanhos dos planetas que fazem parte do Sistema Solar e escreva o que você aprendeu sobre o tamanho da TERRA comparada aos outros planetas.

11. Você já ouviu alguma história sobre o Sol? Caso sua resposta seja sim, conte-nos.

12. Se você pudesse criar uma história sobre a origem do Sistema Solar, qual seria?

10.2 Hora do jogo – Desafio da Pescaria

Vamos ver o quanto você está atento as informações das reportagens e dos textos acima para pescar alguns peixinhos! Direcione a câmera do seu celular para o QR-Code ou clique no link, baixe o jogo e divirta-se!



LINK:

<https://docs.google.com/presentation/d/1rwPYZRr93ehnLV-c5TLpn4N-IH6koW8MR/edit?usp=sharing&ouid=112231528304274547741&rtpof=true&sd=true>

LEMBRETE IMPORTANTE!

Para você baixar o jogo no celular e editar, precisa que tenha instalado o Power Point.

Para baixar no computador, lembre-se de habilitar a edição e deixar em modo de apresentação. Caso queira trocar as perguntas ou mudar alguma pergunta do jogo, peça que tire do modo de apresentação, altere as perguntas e salve.

O SURGIMENTO DO DIA E DA NOITE

Wākana’i, zūne’i amapa’a’i

Conta-se, na voz dos mais velhos, que os dois irmãos Zaza e Hu’anakai foram buscar a noite com o velho coruja “Atuwe pupure”. Isso a pedido da sua mãe, pois ela queria a noite. Tinha a necessidade de descansar, pois só havia o dia. Eles seguiram pela estrada e foram falar com o velho Coruja explicando o que sua mãe necessitava, pois ela sofria com o calor do sol.

O velho atendeu o pedido retirando cabelo dos cílios e um fio de cabelo da barba e colocando-os dentro de uma taboca com tampa. O velho coruja recomendou que não deveriam abri-la no meio do caminho. Teriam que abrir somente depois de chegar em casa, na aldeia, porque era necessário ter toda uma preparação para receber a noite. Todos da família tinham que estar em casa e deveriam juntar lenha para fazer a fogueira que iria clarear a noite.

O Hu’anakai, muito teimoso, queria abrir a taboca logo. Seu irmão Zaza não queria, dizendo a ele que isso não era a recomendação do velho Coruja. Entretanto a curiosidade do Hu’anakai foi maior. Ele acabou abrindo. Assim a escuridão escapou tomando conta de toda a floresta. Naquela escuridão desconhecida Hu’anakai ficou muito inquieto e começou a se transformar em animais: tatu, rato, paca, gambá e muitos outros. Tudo ao mesmo tempo. E quando quase amanhecia ele se transformou em jacu e subiu em um galho de árvore bem alto. Ali cantava, avisando que vinha o dia.

Depois desse acontecimento, seguiram a viagem. Chegando em casa não encontraram a família e foram à procura de sua mãe, seu pai e suas duas irmãs no meio da roça. Encontraram a mãe que havia se transformado em uma casa gigante de marimbondo “Ā txütüwe”. As suas irmãs haviam se

transformado em nambu relógio “Hiwiri”. O pai havia se transformado em cupim de barro “Tütüki”. Hu´anakai começou a achar muita graça do que aconteceu naquela noite vendo a transformação da família. Ele levava tudo na brincadeira. Depois pegou a formiga “tachi” e a jogou em cima de cada pessoa transformada. Assim eles voltaram à forma normal de gente e seguiram para sua casa.

A mãe, preocupada com o que aconteceu, pediu a eles para irem à casa do velho Coruja pedir novamente a noite. Mas agora deveriam ter responsabilidade. Hu´anakai obedeceu ao que a mãe pediu. Fez tudo bem certo, como recomendava o velho Coruja e trouxeram à noite para casa. Por sua vez, os pais, também seguindo a recomendação do velho Coruja, soltaram a noite. No fim, tudo deu certo, e surgiram o dia e a noite.

(Valdeir Mude Arununa’i Aikanã, Jovenilson Wari Marcelino Kwaza, Valdeiza Txiripe Aikanã Kwaza, Fabiano Dukaria Pepe’i Aikanã Kwaza, Eliete Inute Ururumii Aikanã, Vanuza Dadü Pizamii Aikanã, Elizabeth Inute Tuta Aikanã e Maria Barcellos)

11.1 Problematicando

1. Como o velho coruja (Atuwe Pupure) atendeu o pedido de soltar a noite conforme o pedido da mãe de Zaza e Hu´anakai?

[] retirando um cabelo da sobrancelha e um fio de cabelo da cabeça, colocando-os dentro de uma taboca com tampa;

[] retirando um cabelo da cabeça e um fio de cabelo dos cílios, colocando-os dentro de uma taboca com tampa;

[] retirando cabelo dos cílios e um fio da barba, colocando-os dentro de uma taboca com tampa;

[] retirando cabelos da barba e um fio da sobrancelha, colocando-os dentro de uma cuia de cerâmica com tampa;

[] retirando cabelo dos cílios e um fio da barba, colocando-os dentro de uma taboca sem taboca.

2. Qual foi a recomendação de Atuwe Pupure para Zaza e Hu´anakai para que eles pudessem receber a noite?

3. O que aconteceu com a família de Zaza e Hu´anakai pelo fato de os jovens terem desobedecido a orientação do velho Coruja?

4. Finalmente como os Aikanã Kwazá conseguiram soltar a noite?

5. Será que você consegue identificar os nomes dos animais que aparecem no texto com sua imagem?



11.2 Hora do Jogo - Caça ao Tesouro

Vamos ver quem vai ganhar o tesouro que está escondido no navio pirata? Acerte as respostas e descubra qual será o tesouro! Basta direcionar a câmera do celular para o QR-Code ou clicar no link, baixar o jogo e aproveitar a diversão!



LINK:

<https://docs.google.com/presentation/d/1zAcOpPZ2N2KH40tIyEg-JHLWiFStiyQuI/edit?usp=sharing&ouid=112231528304274547741&rtpof=true&sd=true>

LEMBRETE IMPORTANTE!

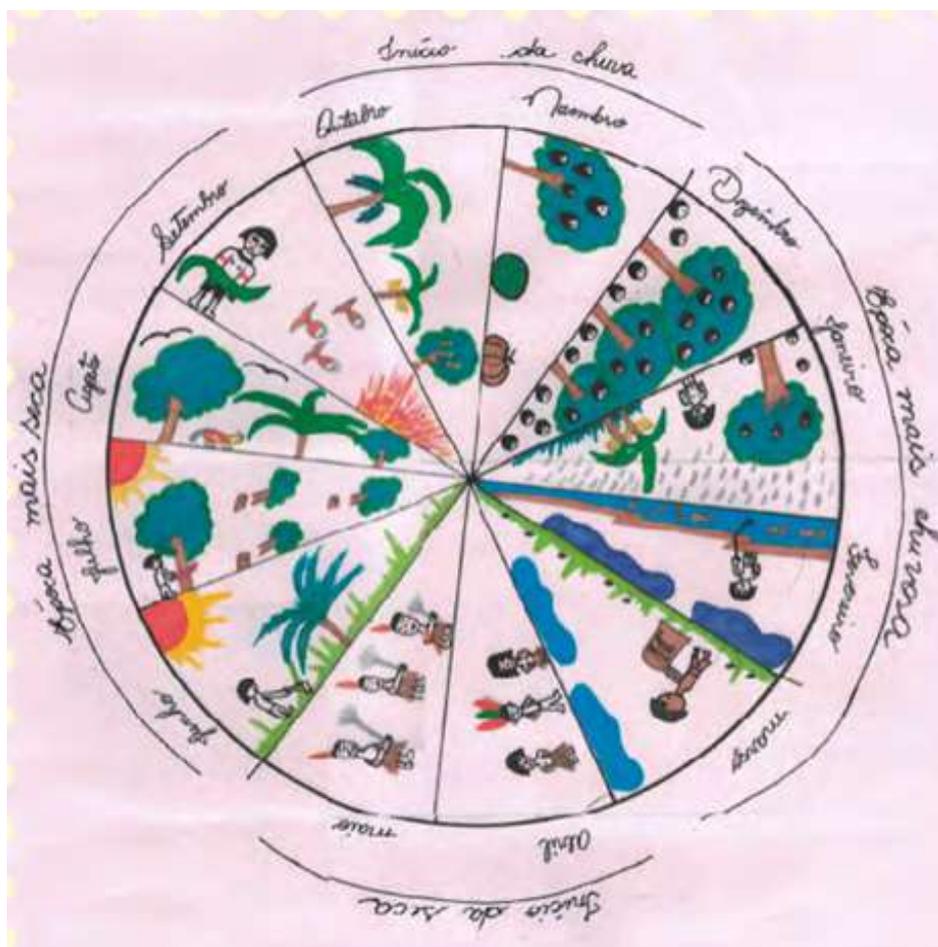
Para você baixar o jogo no celular e editar, precisa que tenha instalado o Power Point.

Para baixar no computador, lembre-se de habilitar a edição e deixar em modo de apresentação.

Caso queira trocar as perguntas ou mudar alguma pergunta do jogo, peça que tire do modo de apresentação, altere as perguntas e salve.

UNIDADE 12

CALENDÁRIO ANUAL DO POVO ARARA



Antigamente não era como hoje. A comunidade plantava na época certa e colhia na época certa também. O calendário acima mostra como funcionava a vida nas aldeias. A natureza sempre mostrava, de um jeito ou de outro, o que era para fazer. Assim não precisava de marcar dias, meses e anos. Existia um ciclo natural. Nosso povo estava antigamente não era como hoje. A co-

munidade plantava na época certa e colhia na época certa também. O calendário acima mostra como funcionava a vida nas aldeias. A natureza sempre mostrava, de um jeito ou de outro, o que era para fazer. Assim não precisava de marcar dias, meses e anos. Existia um ciclo natural. Nosso povo estava acostumado a olhar para as coisas da natureza e ela dava os seus sinais. Não existia marcação do tempo como faziam os não índios. Os Arara Karo Rap antigos viviam assim e nos ensinaram a observar esses sinais, mas hoje o tempo está mudando muito. Não conseguimos mais planejar o que fazer, como os antigos. Os sinais da natureza estão enfraquecendo e nós vamos perdendo a capacidade de entender o que a natureza quer dizer. O tempo está ficando desequilibrado e isso nos afeta diretamente. Os principais efeitos dessas mudanças nos fazem perceber:

1. Aumento da quentura;
2. A friagem não tem tempo mais para chegar, às vezes nem chega.
3. Chove antes do tempo ou demora para chover;
4. Antes de começar a chover chegam ventos muito fortes;
5. Aumento da quantidade de descargas elétricas;
6. Que os rios estão mais secos e a quantidade de peixes tem diminuído muito e outras vezes dão enchentes e alagam tudo;
7. Que as mangueiras floresceram e como não choveu na época certa, elas caíram ainda verdes;
8. Não é possível saber como antigamente, o tempo de roçar, queimar e plantar;
9. A caça está cada vez mais distante. Dessa forma estamos todos sendo afetados e é necessário buscar formas de mudar essa situação para que possamos continuar a viver e cuidar de nosso território.

(Célio Na'kût Arara, Mariza Vagaro Pihwãw, Manoel Ferreira Arara, Rute Arara, Vanilda Arara, Sebastião Kana'yã Pêw, Pedro Agamemnon Arara, Firmino Arara, Ronaldo Naka Xaxûg, Shirlei Lima Arara, Sabrina Lima Arara, Ivan Nakawion Arara, Maria Arara, Maria Barcellos).

12.1 Problematizando

1) Quais atividades seu povo desenvolvia de acordo com o calendário:

- a. no período seco
- b. no começo da chuva
- c. no tempo chuvoso
- d. na época dos grandes ventos e friagem

2) Converse com seus colegas de sala sobre as atividades que seu povo desenvolvia e quais os problemas que enfrentam hoje para desenvolvê-las.

3) Você sabe como se chama no nosso calendário? Pesquise e escreva o que descobriu.

4) Existe alguma diferença no nosso calendário para o calendário do Povo Arara?

5) Em qual estado podemos encontrar o Povo Arara?

6) Você conhece algum indígena do Povo Arara?

7) Desenhe ou descreva como seria o seu calendário.

12.2 Hora do jogo - Perguntas e respostas

Para jogar basta ler atentamente o texto: O calendário anual do Povo Arara para responder as

perguntas que seu/a professor/a irá mostrar. Será que você ganhará este jogo? Direcione a câmera do celular para o QR-Code ou clique no link, baixe o jogo e divirta-se!



LINK

<https://docs.google.com/presentation/d/1JXNuKJrSYZxqthfgH8Se6M-7Vxl4Wy0Ir/edit?usp=sharing&ouid=112231528304274547741&rtfpof=true&sd=true>

LEMBRETE IMPORTANTE!

Para você baixar o jogo no celular e editar, precisa que tenha instalado o Power Point.

Para baixar no computador, lembre-se de habilitar a edição e deixar em modo de apresentação.

Caso queira trocar as perguntas ou mudar alguma configuração do jogo, peço que veja o vídeo da Professora Silva que explica o passo a passo sobre a edição de jogos. Link do vídeo: <https://youtu.be/isyh59kLncY>

UNIDADE 13

FRUTAS NATIVAS

Marli Arara

13.1 Problematizando

Você sabe o que significa fruta nativa?

Você conhece alguma fruta nativa da sua região? Quais?

Vamos ler e marcar quais frutas você conhece do quadro acima.

Conte para seus/as colegas/as sobre o formato e o sabor das frutas nativas que você conhece.

Vamos tentar falar o nome das frutas do quadro, na língua do Povo Arara.

Nome fruta	Nome fruta em português
Agaya	Cacau
Ami'a'	Pama
agoyamã	Breu
Pakã kap	Abiu
Ūw kap	Açaí
Ūw pap	Patuá
Ma' nōy	Biriba do mato
Xapo	Ingá
Xón	Caju do mato
Peke	Pequi
Ōn' ōn pap	Tucumã
Pay pap	Buriti
Kowāy	Mamão do mato
Eniya	Murici
Xa' yuk 'á to	Bacuri

Sugestão: Convidar uma/a indígena do Povo Arara para conversar com os/as alunos/as sobre as frutas nativas na nossa região ou gravar um vídeo com o/a convidado/a falando o nome das frutas em sua língua para que os alunos possam ouvir e falar.



13.2 Hora do Jogo: Ditado Mudo: Frutas Nativas

Após lerem e conversarem sobre a tabela com nomes de frutas nativas seu/a professor/a mostrará algumas imagens de frutas e você irá escrever em seu caderno o nome delas. Serão 10 (dez) palavras. Será que você conseguirá acertar todos os nomes das frutas?! Direcione a câmera do seu celular para o QR-Code ou clique no link, baixe o jogo. Agora é só diversão!



LINK

https://docs.google.com/presentation/d/11Kwo5hMr3T_wmD-PFgGnGgBJ-nCJo6TJ/edit?usp=sharing&ouid=112231528304274547741&rtpof=true&sd=true

LEMBRETE IMPORTANTE!

Para você baixar o jogo no celular e editar, precisa que tenha instalado o Power Point.

Para baixar no computador, lembre-se de habilitar a edição e deixar em modo de apresentação.

Caso queira trocar as perguntas ou mudar alguma configuração do jogo, peço que veja o vídeo da Professora Silva que explica o passo a passo sobre a edição de jogos. Link do vídeo: <https://youtu.be/GHHOTQk1Ki0>

PIRANHA



Desenho produzido por Ariram Cao Oraje

Piranha é um peixe carnívoro e vegetariano, pois se alimenta tanto de carne como de frutas. Ele possui coluna vertebral, tem escama pequena e os dentes afiados, já quanto ao tamanho, é variado, podendo ser pequeno, média e grande. Há vários tipos de piranhas, como piranha caju, amarela, branca, cinza e preta clara. As piranhas aqui na nossa região são comuns, elas habitam em lagoas rios, baías etc. Ela se alimenta de carne, frutas e tudo que vê pela frente ela come, ela é muita perigosa. O período de reprodução das piranhas ocorre no mês de outubro e novembro. Elas desovam no troco das árvores, nos galhos de pau, nas folhas, pedra e nos buracos de barro.

Para capturar, pescar as piranhas só se usa o anzol e flecha. Tem várias formas de piranha, como assado, cozido, frito e moqueada na folha. Na cultura do povo Oro Mon e Oro WaramXijeim, as mulheres de resguardo não podem comer as piranhas, faz mal para criança recém-nascidas.

(Edineia Aparecida Isidoro Fábio Pereira Couto (Organizadores)).

14.1 Problematizando

Você gosta de pescar? Já pescou qual peixe?

Você já viu uma piranha de perto?

O que significa ser peixe carnívoro e vegetariano?

Qual é o período de reprodução da piranha?

A piranha desova os seus ovos em quais locais?

Explique como você faria para capturar uma piranha.

De acordo com o texto, quem não pode comer piranha?

Solte sua imaginação e desenhe uma piranha.

14.2 Hora do jogo: Jogo da Memória – Peixes da nossa região

O jogo da memória é um clássico formado por peças que apresentam uma figura em um dos lados. Cada figura se repete em duas peças diferentes. Para começar o jogo, as peças são postas com as figuras voltadas para baixo, para que não possam ser vistas. Deve-se encontrar os pares das figuras. Se não encontrar, clicar na figura para que ela vire novamente. Se acertar irá clicar na estrela que fica do lado direito da imagem que formou o par

e marcará ponto. Este jogo pode ser jogado em dupla ou grupos. É só direcionar a câmera do seu celular para o QR-Code, baixar e aproveitar a diversão!



LINK

https://docs.google.com/presentation/d/1hfyc6L6W_L5lmDRtp-9F1Xwuz5OC8At8d/edit?usp=sharing&ouid=112231528304274547741&rtf=true&sd=true

LEMBRETE IMPORTANTE!

Para você baixar o jogo no celular e editar, precisa que tenha instalado o Power Point.

Para baixar no computador, lembre-se de habilitar a edição e deixar em modo de apresentação.

Caso queira trocar as perguntas ou mudar alguma configuração do jogo, peço que veja o vídeo da Professora Silva que explica o passo a passo sobre a edição de jogos. Link do vídeo: <https://youtu.be/dbHBUGXJ3bA>

A HISTÓRIA DE COMO OS ANIMAIS CONSEGUIRAM RABO

Antigamente nenhum animal tinha rabo, só o macaco preguiça é que tinha rabo. Todos os outros animais eram sem rabo. Todos os dias o macaco preguiça lá de cima da árvore mais alta gritava para os outros animais:

- Olha! Só eu tenho rabo e vocês são tudo cotó!

Ele ria dos outros animais. Todos os dias era a mesma coisa. O macaco preguiça subia na árvore mais alta e de lá soltava o seu rabo e começava a rir dos outros animais, zombando deles.

Os animais cansados de tudo isso resolveram se vingar do macaco preguiça lhe roubando o rabo, os animais se juntaram e criaram um plano para a vingança.

Esperaram o macaco preguiça subir na árvore mais alta como sempre e começar a rir dos outros animais. Quando ele soltou o seu longo rabo, os outros agarraram o rabo do macaco e foram cortando cada um o seu pedaço.

Os animais que agarraram o rabo primeiro foram os que pegaram as partes maiores como os macacos, as onças e outros animais. Já os que chegaram depois pegaram rabos menores como a paca, a anta entre outros. Ainda não satisfeitos com a vingança, pegaram o macaco preguiça, cortaram sua cabeça e colocaram no lugar da bunda e a bunda no lugar da cabeça por isso que o macaco preguiça é tão feio e tão desengonçado.

Fabírcia Sabanê

15.1 PROBLEMATIZANDO

De acordo com o texto, responda:

Por que o macaco preguiça ria dos outros animais?

Qual foi o plano que os animais organizaram para se vingar do macaco preguiça?

O que significa a palavra cotó?

Em sua opinião, você acha certo o que o macaco preguiça fazia com os outros animais? Justifique.

Você já ouviu falar sobre bullying?

Não podemos deixar o bullying invadir nossa escola! Vamos confeccionar cartazes e realizar ações na escola para divulgar o que o bullying pode causar nas pessoas.

15.2 HORA DO JOGO – DE QUEM É O RABO?

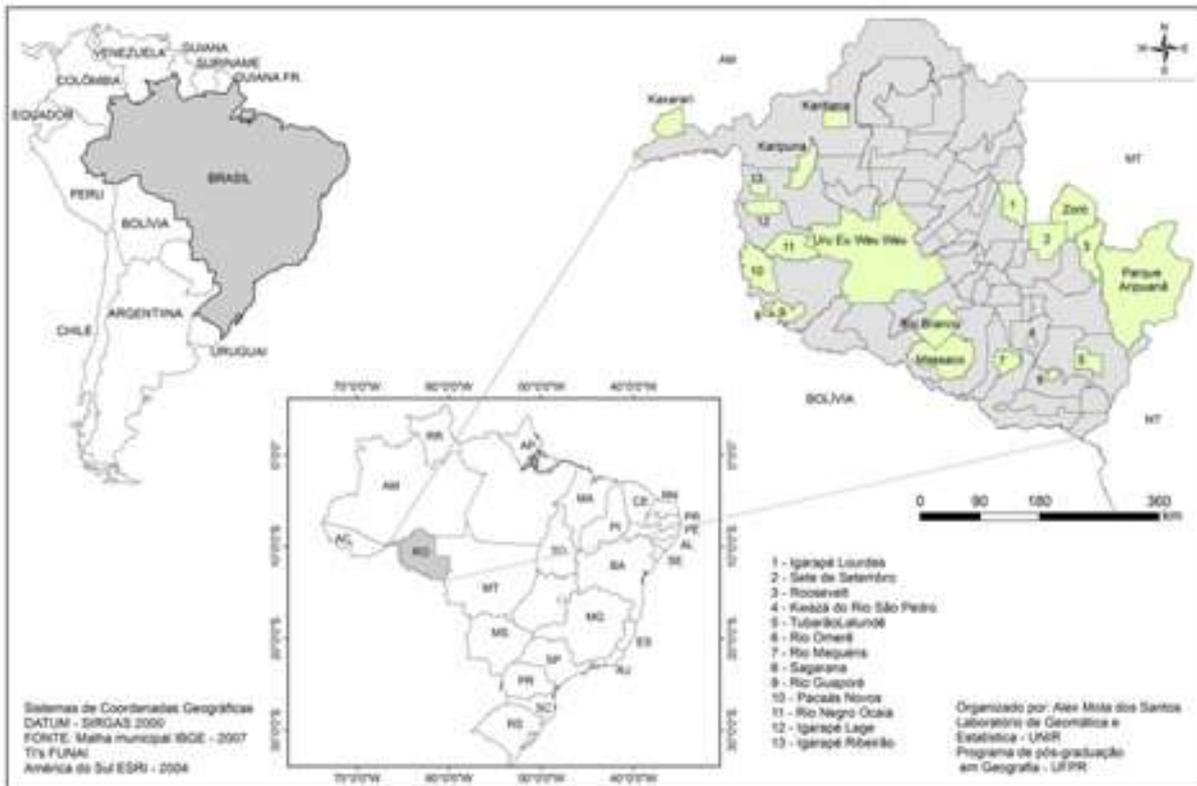
Será que você reconhece bem alguns animais que foram citados no texto? Então é hora de testarmos sua atenção. Direcione a câmera do celular para o QR-Code ou clique no link, baixe o jogo e divirta-se!



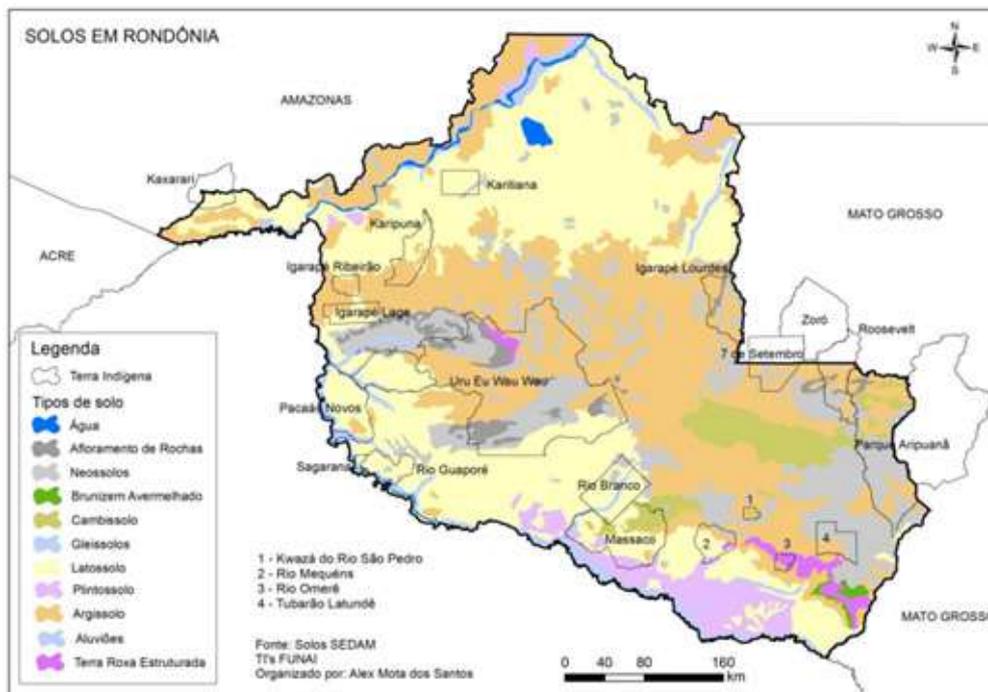
<https://wordwall.net/pt/resource/35299973>

VAMOS CONHECER ALGUNS MAPAS RELACIONADO AOS POVOS INDÍGENAS DE RONDÔNIA

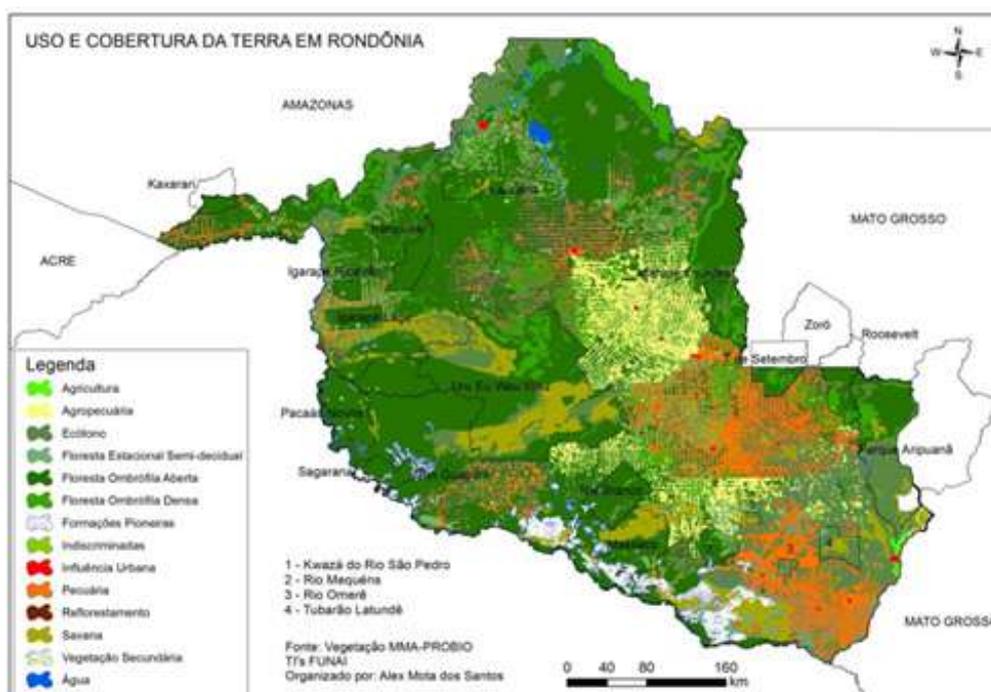
MAPA DOS POVOS INDÍGENAS DE RONDÔNIA



MAPA DOS TIPOS DE SOLOS E AS TERRAS INDÍGENAS DE RONDÔNIA



MAPA DO USO E COBERTURA DA TERRA E AS TERRAS INDÍGENAS DE RONDÔNIA



16.1 Problematizando

Você já conhecia esses mapas?

O que notou de diferente neles?

Quantos povos indígenas você consegue identificar ao olhar os mapas?

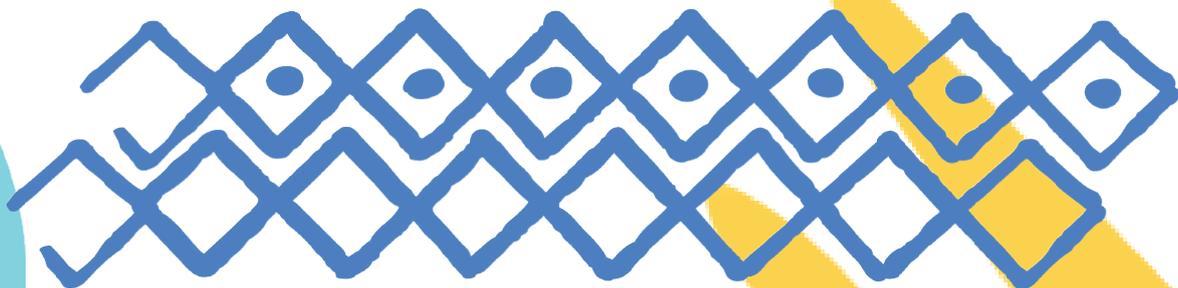
Observando os mapas, verifique se na região onde fica a sua cidade existe algum povo indígena.

Circule no mapa um dos Povos Indígenas de Rondônia e pesquise sobre ele.

Vamos brincar um pouco! O/a professor/a irá falar um nome de um povo indígena e você marcará com um X no mapa, onde ele está localizado. Você poderá escolher um dos três mapas para realizar esta atividade.

Qual mapa você achou mais interessante e por quê?

Você já fez um mapa mental? Que tal fazer um mapa mental do caminho da sua casa até você chegar a sua escola? Use a sua criatividade!



REFERÊNCIAS



ARARA, Célio Na'kût et al. Nós Arara Karo Rap: nossa terra e as mudanças do clima. Realização: Forest Trends, 2018. Disponível em: https://projeto-memoriasindigenasro.unir.br/uploads/54403972/arquivos/CartilhaArara-Mediadores2018_PDF_leve_129991969.pdf. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na Escola: ensaios de educação intercultural. Currículo sem Fronteiras, v. 12, 2012, p. 53-69. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/tematica_indigena.pdf>. Acessado em: 08 de agosto de 2021.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOQUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016.

BORGES, Thiago; BARROS, Fernando; MIELKE, Gregore; PARRA, Diana; SIQUEIRA, Fernando; HALLAL, Pedro. Conhecimento de profissionais que atuam em Unidades Básicas de Saúde no Brasil sobre a associação entre inatividade física e morbidades. Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde, [S. l.], v. 22, n. 5, p. 450-456, 2018. DOI: 10.12820/rbafs.v.22n5p450-456. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/8071>. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 15 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 março, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 15 mar. 2017.

BRASIL. Resolução CNE/CP 01/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de Junho de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acessado em: 08 de agosto de 2021.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em: 17/08/2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 20 abr. 2021.

DE SÁ, Ana Paula dos Santos. Das ruas para os currículos: precursores sociais e jurídicos das leis 10.639/03 e 11.645/08. Educação em revista. Belo Horizonte – MG. v. 37 ed. 20654, ano 2021.

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre o Currículo: Diversidade e Currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

GOMIDE, Maria Lúcia Cereda (Org.). Terra indígena, uso e conservação dos recursos naturais. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-68360-23-1

GOMIDE, Maria Lúcia Cereda (Org.). Nosso território e nossa terra indígena do Rio Branco [e] terra indígena do Guaporé. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-93551-05-5

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: Educação & Realidade. Jul./dez. 1997. p. 15-46.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Características étnico-raciais da população: classificações e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://tinyurl.com/yx9re6wc>. Acesso em: set. 2021.

ISIDORO, Edneia Aparecida; COUTO, Fábio Pereira; PAULA, Luciana Castro. A cultura mitológica sobre a origem de povos indígenas de Rondônia. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-93551-03-1

ISIDORO, Edneia Aparecida; COUTO, Fábio Pereira (Orgs.). Diálogos Interculturais sobre os peixes de Rondônia. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-93551-02-4

LEITE, Kécio Gonçalves; GOMIDE, Maria Lúcia Cereda; NUNES, Reginaldo de Oliveira. Experiências de ensino e pesquisa em Ciências, meio ambiente e etnomatemática na licenciatura intercultural. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-93551-04-08

KANOE, Allyson et al. A nossa floresta e suas riquezas, povos indígenas Cinta Larga, Kanoe, Sabane, Zoró. Ji-Paraná: Proext/Sesu/MEC. 2015/2016. Disponível em: https://projetomemoriasindigenasro.unir.br/uploads/54403972/arquivos/Nossas_Florestas__Kanoe__Sabane%CC%81__Cinta_Larga_e_Zoro%CC%81_1724008082.pdf. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

MIGNOLO, Walter D.; WALSH, Catherine E. On decoloniality: Concepts, analytics, praxis. Duke University Press, 2018. p. 17.

MUNDURUKU, Daniel. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990). São Paulo, SP. Paulinas, 2012.

SANTOS, Alex Mota dos. Cartografia dos Povos e das Terras Indígenas em Rondônia. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. 314 f.

SOUZA, Ilda de. A Lei 11.645 e a Educação Básica. In: URQUIZA, Antônio H. Aguilera (Orgs). Culturas e História dos Povos Indígenas em Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS. Ed. UFMS, 2013.

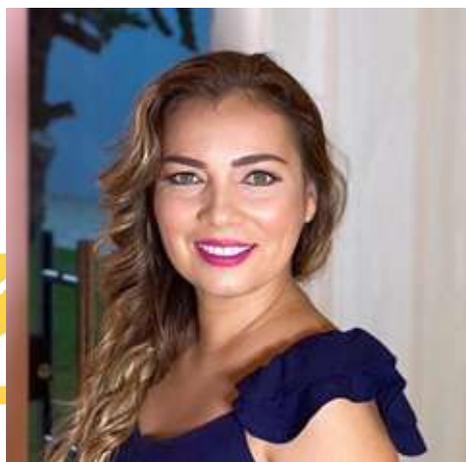
SUCUPIRA, Gicele (Org.). Sobre a floresta: ensinamentos dos povos indígenas em Rondônia. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-93551-09-3

SUCUPIRA, Gicele; GOMIDE, Maria Lúcia Cereda. Tomin, Toakun e outras histórias dos povos indígenas. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-93551-08-06

TUPARÍ, Raul Pat Awere et al. Neman'eat het Kuyam. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-93551-06-2

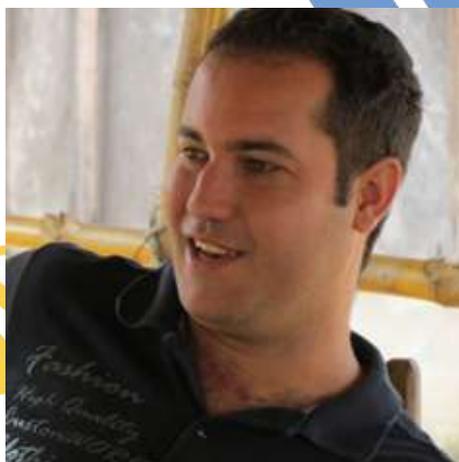
TUPARÍ, Izaias et al. Neman'eat het: ipot. Ji-Paraná/RO: Ed. DEINTER, 2018. ISBN: 978-85-93551-07-09.

AUTORES



LEILA MELO DE CARVALHO

Professora de Ensino Fundamental I (1º ao 5º Ano). Especialista em Gestão, Supervisão e Orientação Escolar. Atua na Coordenadoria Regional de Educação – CRE, realizando trabalho de inspeção escolar nas escolas estaduais de Rondônia.



GENIVALDO FROIS SCARAMUZZA

Professor da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Atua no Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural e no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado Profissional em Educação Escolar - PPGEEProf. (UNIR). Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduado em Filosofia pela Centro Universitário Leonardo Da Vinci. Especialista em Gestão, Supervisão e Orientação Escolar pela Faculdade da Amazônia (FAMA). Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Doutor em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande - MS.

