



**KAUANY DAMIÃO CIRIACO DOS SANTOS
LUAN MENDONÇA SILVA**

**VOZES E MEMÓRIAS DOS POVOS ORIGINÁRIOS DO
BRASIL: PARA ALÉM DO “DIA DO ÍNDIO”**

**LAVRAS – MG
2023**

**KAUANY DAMIÃO CIRIACO DOS SANTOS
LUAN MENDONÇA SILVA**

**VOZES E MEMÓRIAS DOS POVOS ORIGINÁRIOS DO BRASIL
PARA ALÉM DO “DIA DO ÍNDIO”.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte
das exigências do Programa de Graduação em
Pedagogia, para a obtenção dos títulos de
Licenciados.

Prof (a). Dr(a). Dalva de Souza Lobo
Orientadora

Prof (a). M(a). Ellen Maira Alcântara Laudares
Co-orientadora

**LAVRAS – MG
2023**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Santos, Kauany Damião Criaco dos; Silva, Luan Mendonça
Vozes e Memórias dos Povos Originários do Brasil: para além
do \ "Dia do Índio\ " / Kauany Damião Criaco dos Santos. - 2023.
57 p.

Orientador(a): Dalva de Souza Lobo.

Coorientador(a): Ellen Maira Alcântara Laudares.

TCC (graduação) - Universidade Federal de Lavras, 2023.

Bibliografia.

1. Povos indígenas. 2. Práticas Pedagógicas. 3. Educação. I.
Lobo, Dalva de Souza. II. Laudares, Ellen Maira Alcântara. III.
Título.

**KAUANY DAMIÃO CIRIACO DOS SANTOS
LUAN MENDONÇA SILVA**

**VOZES E MEMÓRIAS DOS POVOS ORIGINÁRIOS DO BRASIL
PARA ALÉM DO “DIA DO ÍNDIO”.**

**VOICES AND MEMORIES OF THE ORIGINAL PEOPLE OF BRAZIL
BEYOND THE “DAY OF THE INDIAN”.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte
das exigências do Programa de Graduação em
Pedagogia, para a obtenção dos títulos de
Licenciados.

APROVADO em 22 de junho de 2023.

Prof. Dr. Jean Daniel Morel – FAGAMMON
Prof (a). Dr(a). Fernanda Ferrari Barbosa – UFLA

Prof (a). Dr(a). Dalva de Souza Lobo
Orientadora

Prof (a). M(a). Ellen Maira Alcântara Laudares
Co-orientadora

**LAVRAS – MG
2023**

*A todos os povos indígenas do Brasil por serem inspirações para uma educação sensível,
artística e humana por meio da voz, da memória, das narrativas e do encontro.
Às instituições educativas da cidade de Lavras, terra dos ipês e das escolas, por serem
possibilidades de práticas pedagógicas transformadoras no âmbito social e cultural.
Dedicamos.*

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os povos indígenas do Brasil por serem inspirações para uma educação mais humana, mais artística, mais histórica e culturalmente brasileira. À Deus, por possibilitar caminhos para os aprendizados e os conhecimentos. Aos nossos familiares, amigos e professores, por acreditarem em nós e por nos motivar nos momentos mais desafiadores durante o percurso formativo da graduação. Agradecemos de modo especial, as orientadoras por adentrarem neste caminho em busca da amplitude de pesquisas que englobam a temática indígena e também as crianças dos estágios, das escolas por serem anseios de educação transformadora, respeitosa e afetiva. Gratidão!

*“Educar é dar sentido.
É dar sentido ao nosso estar no mundo.
Nossos corpos precisam desse sentido para se realizar plenamente.
“Educar é, portanto, envolver.
É revelar. É significar.
É mostrar os sentidos da existência.
É dar presente.
E não acaba quando a pessoa se “forma”.
Não existe formatura.
Quem vive o presente está sempre em processo.
É por isso que a criança será sempre criança.
Plenamente criança.
Essa é a garantia de que o jovem será jovem no seu momento.
O homem adulto viverá sua fase de vida sem saudades da infância,
pois ele a viveu plenamente.
O mesmo diga-se dos velhos.
O que cada um traz dentro de si é a alegria e as dores que viveram em cada momento.
Isso não se apaga de dentro deles, mas é o que os mantém ligados ao agora.”
(Daniel Munduruku)*

RESUMO

Pretendeu-se, neste estudo, discutir a representatividade étnica buscando problematizar sobre as práticas pedagógicas existentes nas instituições educativas desde a data adotada – “Dia do Índio” para Dia dos Povos Indígenas em 19 de abril, a fim analisar se a data trata apenas de uma apropriação cultural por meio de homenagens ou se, de fato, visa ao reconhecimento da identidade e história brasileira (ALVES; BETRÃO, 2021; BICALHO; MACIEL; OLIVEIRA, 2022). Nesse sentido, privilegiou como recorte de pesquisa a cultura dos povos indígenas Krenak. Fundamentado nos conceitos de diáspora (HALL, 2003,2016; SILVA, 2009), de voz (ZUMTHOR, 1999, 2000), de memória (BENJAMIN, 2012) e de musicalidade indígena ((PUCCI, 2009, 2016, 2017; ALMEIDA, 2014), além de autores consagrados no tema proposto (MUNDURUKU, 2005, 2013; KRENAK, 2019), o estudo valeu-se do método qualitativo por meio de perguntas semiestruturadas e na estruturação de quatro seções. Primeiramente, apresentou-se um recorte histórico do contexto dos povos originários no Brasil, direcionando a um povo dos 252 povos habitantes do país devido a várias situações diaspóricas. Logo após, diante do universo simbólico, material e cultural indígena elegeu-se a musicalidade por meio da voz como resposta ao processo de diáspora e silenciamento marcado pela colonização. Ademais, de caráter ilustrativo, dialogou-se com professoras da rede básica de ensino sobre a temática. Procedeu-se, por fim, à criação de um livreto com sugestões de materiais e indicações que colaboram com a ressignificação do olhar para as práticas pedagógicas no cotidiano escolar e a valorização da cultura e da presença dos povos originários do Brasil para além do “Dia do Índio”. Desta forma, verificou-se que esta pesquisa permitiu um olhar mais amplo sobre a temática e a sua importância para a educação básica e para além desta. Assim, espera-se que este estudo instigue novas pesquisas para que ampliem o conhecimento e o respeito acerca dos povos originários e a construção de uma educação mais dialógica e carregada de sentido e significado.

Palavras-chave: Povos indígenas. Práticas Pedagógicas. Educação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
SEÇÃO 1 - A DIÁSPORA E O CONTEXTO HISTÓRICO DOS POVOS ORIGINÁRIOS BRASILEIROS	13
SEÇÃO 2 - MUSICALIDADE, LINGUAGEM: VOZ E MEMÓRIA	19
SEÇÃO 3 - PRECONCEPÇÃO E OS CONTEXTOS SOBRE O DIA DO ÍNDIO	22
SEÇÃO 4 - LIVRETO: CABEÇA NA TERRA.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE	53
ANEXOS	54

INTRODUÇÃO

“As sociedades indígenas são movidas pela poesia dos mitos - palavras que encantam, dão direção, provocam e evocam os acontecimentos dos primeiros tempos, quando, somente ela, a Palavra, existia.

E foi por causa dela, de sua ação sobre o que não existia, que tudo passou a existir. Foi como um encantamento, um vento que passa ou o sopro sonoro de uma flauta, e...pronto...tudo se fez. Assim é a palavra, que flui em todas as direções e sentidos e que influenciou e influencia todas as sociedades ao longo da sua história . Ela cria, enfeitiça, embriaga, gera monstros, faz heróis, remete-nos para a nossa própria memória ancestral, e dá sentido ao nosso estar no mundo. Mesmo vivendo numa época em que a tecnologia impera e coloca a Palavra - aqui como sinônimo de verdade - em segundo plano, percebemos que ainda há esperança, pois ela vivifica a poesia dos mistérios que nos emocionam e nos fazem buscar, dentro de nós mesmos, a certeza de que vale a pena colorir o mundo.”

(Daniel Munduruku, 2005, p.3)

A cultura indígena brasileira é marcada por uma ampla diversidade cultural, abarcando aproximadamente 252 povos indígenas diferentes, envolvendo mais de 180 línguas e dialetos, conforme dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010).

Ao olhar para os documentos oficiais e legislativos discorrem sobre a cultura indígena, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 231, reconhece os direitos dos povos indígenas e garante a proteção aos povos originários. No âmbito educacional, a Lei 11.645 de 2008, torna obrigatório o Ensino de História e Cultura Indígena na Educação Básica. Contudo, entre a legislação e a realidade educacional é possível verificar a existência de contradições, pois segundo Cláudio Alves de Vasconcelos (p.108, 1999) o Dia dos Povos Indígenas pode ser considerado uma farsa, “pois a realidade por eles vivenciada, não carece apenas de comemorações, e sim, de reflexões e ações de respeito e dignidade, de reconhecimento da cidadania e da conquista de direitos”.

A partir das inquietações dos pesquisadores diante da realidade educacional, fortemente marcada pelas comemorações equivocadas pelo “Dia do Índio”, em 19 de abril, fez emergir o anseio de problematizar qual é a representatividade étnica configurada nas práticas pedagógicas, desde a data adotada – “Dia do Índio” em 19 de abril – até sua análise na Educação Básica, por meio de diálogo com professoras, de caráter ilustrativo, em cinco escolas públicas e privadas no interior de Minas Gerais, a fim de analisar se a data é uma apropriação cultural por meio de homenagens ou um reconhecimento da identidade e história brasileira. Nesse contexto, o recorte privilegiado para esse estudo foi a cultura dos povos Krenak, sobre o qual, nos limites temporais que se impõem à pesquisa, serão apresentados alguns dos seus elementos mais expressivos.

Desse modo, o objetivo geral deste trabalho de conclusão de curso é compreender como se constituem as práticas pedagógicas acerca das vozes e memórias dos povos originários do Brasil no dia 19 de abril. Já os objetivos específicos são identificar nas instituições educativas elementos estereotipados, conhecer as visões de docentes sobre os povos originários,

reconhecer como a cultura indígena está sendo lembrada/comemorada nesta ocasião e assim, refletir sobre novas perceptivas pedagógicas.

Como método de pesquisa, optou-se por uma pesquisa qualitativa, abordagem metodológica amplamente utilizada na área de humanas, que busca compreender e interpretar fenômenos sociais complexos e subjetivos, baseando-se em dados não numéricos e explorando as experiências, percepções e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, optou-se por meio de estudos bibliográficos no sentido de ampliar o olhar e entender a história dos povos indígenas no Brasil para ter aparatos teóricos para escolher uma linguagem específica que é a musicalidade para conhecer uma vertente da cultura indígena e a partir desse encontro busca-se o reflexo da temática nas escolas, por encontros presenciais com cinco profissionais da educação da cidade de Lavras, sul de Minas Gerais, por meio de perguntas semiestruturadas, cujo foco do diálogo foi a forma como a temática indígena é explanada em sala de aula pelos docentes. Pretende-se como produto, a criação de um livreto com sugestões de práticas pedagógicas para as instituições educativas.

Considerando-se que a representação do indígena, consoante a Sadrack Oliveira Alves e Márcio Evaristo Beltrão (2021) tem ocorrido de modo estereotipado, e os meios de homenageá-los na data em questão são permeados por grande apropriação cultural. Espera-se, como resultado, a promoção de reflexão sobre as práticas pedagógicas que envolvem a cultura dos povos indígenas, bem como a sugestão de novas práticas que abordam a identidade dos povos originários.

Para o embasamento teórico este estudo ancora-se nas pesquisas de autores consagrados, como Daniel Munduruku, Magda Pucci, Berenice Almeida, Paul Zumthor e Walter Benjamin, que discutem as temáticas sobre oralidade, voz, memória, experiência e povos originários; além de outros autores que dialogam com a temática.

Desse modo, a primeira seção apresentará um panorama histórico abrangendo a diáspora dos povos originários no Brasil e o atual contexto, fazendo um recorte direcionado aos povos Krenak. Já na segunda seção aborda-se a questão da memória dos povos originários a partir dos conceitos de voz e memória. Sobre tais vozes, não se trata, apenas, da articulação linguística, mas das vozes no âmbito social, político, histórico e cultural, visando adentrar no universo das narrativas poéticas-sonoras, nas quais as vozes, somadas à sonoridade, reiteram a identidade dos povos indígenas.

Seguidamente, a terceira seção aborda a contextualização e problematização sobre o Dia dos Povos Indígenas conhecido como “Dia do Índio”, para se pensar em práticas que realmente valorizem a diversidade cultural indígena. Por fim, a quarta seção apresenta um

livreto intitulado “Cabeça na Terra” como suleares para a prática pedagógica nas instituições educacionais sobre a cultura dos povos originários do Brasil.

Em face ao exposto, corrobora-se que conhecer os elementos que norteiam a cultura indígena remete à compreensão sobre a diversidade do país, o que, em termos de formação humana, ambiental, cultural, social e educacional, é extremamente relevante.

A hipótese é a de que muitas instituições educacionais acabam por reproduzir um conhecimento errôneo e superficial sobre os povos originários, perpetuando as práticas pedagógicas de apropriação cultural, expressando o que consideram ser uma homenagem. Espera-se, como resultado, que este estudo aponte elementos que promovam a reflexão sobre o que de fato integra a cultura dos povos indígenas e contribua para o surgimento de novas práticas pedagógicas e valorização da identidade brasileira.

SEÇÃO 1 - A DIÁSPORA E O CONTEXTO HISTÓRICO DOS POVOS ORIGINÁRIOS BRASILEIROS

(...) não só reconstruíram a identidade na diáspora, como deram significados próprios a essa trajetória de mudança. (SILVA, 2009, p.14).

A diversidade cultural indígena é permeada pela pluralidade das histórias dos povos originários de todo território nacional, formando assim, a identidade brasileira. Porém, o contexto colonialista vivido pelos povos originários, além de impactar a cultura, os costumes e as tradições, provocou também um intenso extermínio e um longo processo de expropriação geográfica, social e cultural, sendo assim classificada como uma diáspora indígena. Desse modo, o colonialismo:

Refere-se estritamente a uma estrutura de dominação/exploração onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra de diferente identidade e cujas sedes centrais estão, além disso, localizadas noutra jurisdição territorial. (QUIJANO, 2009, p. 73).

Aprofundando o tratamento da questão da diáspora, Stuart Hall (2003) aborda que ela permite alcançar as complexidades da nação em uma globalização crescente. Nesse sentido, o autor enfatiza o contexto de colonização e de escravidão da diáspora africana com os negros e tal conceito se associa também ao Brasil, com os povos indígenas a partir da imposição europeia que provocou a situação diaspórica decorrente da dominação dos povos.

Infelizmente, toda situação diaspórica carrega a consequência da expropriação, provocando nos sujeitos o sentimento de que a "terra" tornou-se irreconhecível. Em contrapartida, são vistos como se os elos naturais e espontâneos que antes possuíam com a terra, tivessem sido interrompidos por suas experiências diaspóricas: “Sentem-se felizes por estar em casa. Mas a história, de alguma forma, interveio irrevogavelmente” (HALL, 2003, p. 27).

Conforme os estudos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 2015, por meio da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), e do Centro Latino-Americano e Caribenho de Demografia (CELADE), o Brasil é considerado um dos países com maior população indígena na América Latina, porém, também é o país que historicamente é marcado por violências, genocídios e extermínios dos povos indígenas desde a colonização.

Já o Portal do Instituto Socioambiental (ISA, 2022), afirma que 896.917 pessoas se reconhecem como integrantes dos povos indígenas no Brasil. Diante da imensa diversidade desses povos, optou-se como recorte, de mero caráter ilustrativo, adentrar ao contexto diaspórico dos povos Krenak, que de acordo com informações do Sistema de Informações da Atenção à Saúde Indígena (Siasi/Sesai, 2014), a terra indígena Krenak é composta por 348 pessoas.

A escolha desse povo é justificada pela situação diaspórica que os povos Krenak sofreram em diversos contextos ao longo da história iniciada na colonização e permeada até a contemporaneidade. Das considerações até aqui arroladas cabe destacar a historiadora Daniela Araújo da Silva (2009), que direciona a diáspora envolvendo os povos Krenak em um estudo intitulado como diáspora borum.

Segundo esta autora, “embora os processos de territorialização sejam imposições exógenas, os índios não só reconstruíram a identidade na diáspora, como deram significados próprios a essa trajetória de mudança” (SILVA, 2009, p.14).

Para compreender melhor essa trajetória de mudança e como se deu a diáspora dos povos Krenak, apresenta-se, abaixo, uma tabela mapeando o processo histórico que derivou na desterritorialização desses povos originários, fundamentado em um documentário do canal Futura “Krenak, sobreviventes do Vale do Rio Doce”.

Figura 1 – Contexto Histórico dos Krenak

CONTEXTO HISTÓRICO DOS POVOS ORIGINÁRIOS KRENAK		
Ano	Acontecimentos Históricos	
	1808	Guerra Justa (D. João contra os Botocudos)
	1902	Estrada de Ferro Vitória e Natividade (RJ a MG)
	1942	Duplicação da Estrada de Ferro da Vale
	1953	Primeiro Exílio Maxakali
	1969	Reformatório Krenak
	1972	Segundo Exílio Fazenda Guarani
	1979	O Rio Doce traz os Krenak para casa
	1993	Reintegração de Posse
	2015	Crime Ambiental: a morte do Rio Doce “UATU”
	2023	Sete Salões: a luta pela reintegração

Fonte: Dos Autores (2023)

Apesar da tabela iniciar em 1808, é notável que desde o “descobrimento” do Brasil em 1500, a cultura do povo indígena foi vista com preconceito pelos portugueses. Diante disso, conhecer a história das diversas diásporas dos povos Krenak propõe o entendimento da luta pela presença indígena e permanência da voz.

Em 1500, terça-feira das oitavas de páscoa, houve a fachada da descoberta da terra nova citada por Pedro Álvares Cabral em sua carta à coroa portuguesa. Nesse sentido, nota-se que a carta evidencia muitos detalhes observados de seu autor, gerando assim um impacto de cultura e visões de mundo diferentes.

Além de diferenças físicas, em sua escrita percebe-se o estranhamento em relação ao vestuário, alimentação, modos de vida e de trabalho. Cabral ainda relata suas impressões sobre os indígenas:

Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Nas mãos traziam arcos com suas setas. Vinham todos rijos sobre o batel; e Nicolau Coelho lhes fez sinal que pousassem os arcos. E eles pousaram.(...) A feição deles é serem pardos, de maneira avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura. Nem estimam de cobrir ou de mostrar suas vergonhas; e nisso têm tanta inocência como em mostrar o rosto. Ambos traziam os beiços de baixo furados e metidos neles seus ossos brancos e verdadeiros, de comprimento duma mão travessa, da grossura dum fuso de algodão, agudos na ponta como um furador. Metem-nos pela parte de dentro do beiço; e a parte que lhes fica entre o beiço e os dentes é feita como roque de xadrez, ali encaixado de tal sorte que não os molesta, nem os estorva no falar, no comer ou no beber.(BRASIL,).

Tal narrativa apresenta os povos originários como receptivos e dóceis. Diante disso, o estranhamento sobre as “vergonhas” à mostra indica a concepção preconceituosa eurocêntrica, daquilo que para os indígenas é cultural e natural. Tal estranhamento é o início de uma violência e opressão, marcas registradas da colonização.

Interpolando uma posição mais completa, Ailton Krenak (2019) ressignifica a questão do descobrimento do Brasil apontando que atualmente os povos originários experimentam as várias camadas de colonização simultâneas. Dessa forma, um marco evidente é o Brasil ser um país que escolheu a Carta de Caminha como “certidão de nascimento”, pois,

A ideia de que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível (KRENAK, 2019, P.248. Ideias para adiar o fim do mundo).

Tendo em vista o fato de que a colonização foi apenas o início de uma desumanização dos povos indígenas, é válido destacar que em 1808 ocorreu a chamada Guerra Justa:

A partir de 1808, com a transferência da Corte Portuguesa para o Brasil, o Estado estabeleceu inúmeras investidas contra os Krenak, a eliminação ou a civilização dos nativos. A primeira ação do governo português foi a edição da Carta Régia de 1808 que estabelecia as Divisões Militares do rio Doce visando a ocupar demograficamente este território e eliminar os nativos, tidos como um entrave para o crescimento econômico da região(REIS, GENOVEZ, 2013 p. 2).

Nota-se, que a invasão da corte portuguesa proposta por Dom João VI proporcionou uma política invasiva dos direitos indígenas e também o extermínio de diversos povos, por meio de uma lei que autorizava a morte dos indígenas em nome de um suposto progresso.

Após algumas décadas, na segunda metade do século XIX, criou-se a Companhia de Ferro Vitória Minas. Marcando assim, mais uma vez a invasão das terras indígenas Krenak, desmatando a floresta sagrada para construção da estrada de ferro. Consequentemente, houve a reação dos povos que ali habitavam, o que provocou muitas mortes.

Face ao contexto de homicídios, em busca de promover alguma proteção aos povos indígenas no Brasil, foi concebido o Serviço de Proteção aos Índios (SPI). Infelizmente, o SPI foi apenas um pretexto para de fato,

“Atrair”, “pacificar”, tornar o indígena força de trabalho e fixá-lo em território circunscrito pelo Estado eram pretensões e ações que formavam a rede de atuação do SPI, e que significavam tirar os povos indígenas das terras originalmente ocupadas para liberá-las para exploração econômica. (FERREIRA, SOUZA, 2018, p. 31).

Vale ressaltar, que com a criação da estrada de Ferro ligando Vitória, no Espírito Santo, a atual cidade de Governador Valadares, em Minas Gerais, foram as primeiras notícias publicadas nacionalmente sobre os Botocudos como Krenak. Ademais, com o passar dos anos, o minério ganha força. A companhia de ferro Vitória-Minas passa a se chamar Vale do Rio Doce, sendo realizada a duplicação da estrada de ferro e outra vez violentando os povos Krenak.

Diante desta desterritorialização provocada pela estrada de ferro, em meados de 1953, ocorre o primeiro exílio em que o Serviço de Proteção aos Índios retira os povos do território Krenak e os obriga a mudar para outro território, as terras Maxakali, na qual houve mais uma vez resistências e revoltas.

Tempos depois, o Brasil sofre um golpe de estado, passando a ter o comando da ditadura militar, em que foi criado o reformatório indígena Krenak onde ocorrem grandes torturas, principalmente aos indígenas que não respeitavam a regra estabelecida, como sair da aldeia sem autorização e se embriagar.

Ao criar em 1969 a prisão Krenak, chamada eufemisticamente de “reformatório”, na área do posto indígena Guido Marlièr:

e, às margens do rio Doce, no município de Resplendor (MG), Queirós Campos disse ter se baseado na resolução no 5484, de 1928, que previa o recolhimento dos índios “a colônias correccionais ou estabelecimentos industriais de disciplina”. A lei deixava a cargo do Estado determinar quanto tempo o índio deveria ficar preso, desde que não passasse de cinco anos. Queirós Campos disse que o tempo de prisão seria o necessário para que o índio fosse “capaz de entender o alcance do ilícito praticado”. “Essa segregação tribal, com vistas à recuperação, parece-me bem mais humana do que a execução capital ou certas penas infamantes que alguns antropólogos justificam. (VALENTE, 2018 p. 91).

Em substituição ao SPI, ocorreu, em 1967, a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Assim, em 1971 houve a solicitação da FUNAI de reintegração de posse para os Krenak, o que foi negado, sendo os povos Krenak transferidos para a fazenda Guarani, culminando assim em mais um exílio (PARAÍSO, 1989).

Em 1979, o rio Watu transborda, levando os povos Krenak novamente para sua terra de origem e de direito.

(...) Oito anos depois, retornaram definitivamente para suas terras, às margens do Rio Doce, ainda que sob protestos do órgão indigenista. (FERREIRA, SOUZA, 2018, p. 31 apud OLIVEIRA, 2002).

No processo de luta e resistência dos povos indígenas a partir dos anos 1970 fortaleceu-se o atual movimento indígena brasileiro que contribuiu por meio de manifestações como esta do discurso de Ailton Krenak na Constituinte de 1987 para a reintegração da posse mínima de terra aos povos Krenak que somente se consolidou em 1993.

Assegurar para as populações indígenas o reconhecimento aos seus direitos originários às terras em que habitam – e atencem bem para o que digo: não estamos reivindicando nem reclamando qualquer parte de nada que não nos cabe legitimamente e de que não esteja sob os pés do povo indígena, sob o habitat, nas áreas de ocupação cultural, histórica e tradicional do povo indígena (KRENAK, 1987).

Depois de 22 anos da posse da terra, em novembro de 2015, sucedeu-se o maior crime ambiental brasileiro, em Mariana (MG), sob responsabilidade da Companhia Vale, em que toda vegetação e fauna do Rio Doce foram devastadas. Nesse sentido, o rio era a principal fonte de subsistência dos povos Krenak. Para eles, conforme Ailton Krenak (2019) traz em sua obra *Ideias para adiar o fim do mundo*, o rio não envolve somente a economia da aldeia, mas sim o rio é um espírito:

O rio Doce, que nós, os Krenak, chamamos de Watu, nosso avô, é uma pessoa, não um recurso, como dizem os economistas. Ele não é algo de que alguém possa se apropriar; é uma parte da nossa construção como coletivo que habita um lugar específico, onde fomos gradualmente confinados pelo governo para podermos viver e reproduzir as nossas formas de organização (com toda essa pressão externa). (KRENAK, 2019)

Diante das tais pontuações, pode-se considerar que segundo Fiorotti e Zaneti (2017) os impactos e desastres foram causados sobre as águas, peixes e animais mortos, a inviabilidade da principal fonte de sustentação da terra indígena, impactando assim, a cultura da pesca, da caça, dos artesanatos, os projetos de plantação e as relações sociais. Vale advertir que os povos Krenak vivem um luto, pois o rio representa um lugar sagrado regado de tradições e memórias, que a partir da contaminação se limita a ser passada de geração em geração, ao invés de vivida.

Desta forma, os povos Krenak vivenciaram várias diásporas, desde a colonização portuguesa com a Guerra Justa proposta D. João VI em 1808, seguidamente ao exílio em Maxakali, a ditadura militar sendo retirados de suas terras para o campo de concentração brasileiro na fazenda Guarani, e por fim, à uma diáspora provocada pelo crime ambiental, por afetar seu território e sobrevivência, dada a contaminação do rio Watu, o rio que fala, (Rio Doce), por meio do estouro da barragem em Mariana, um crime ambiental em 2015.

Por outro lado, em 2023 a voz Krenak ecoa sobre as sete montanhas que ainda não eram demarcadas como terra indígena e esse momento histórico de conquista se concretiza, os

ancestrais e o povo Krenak estão em festa, a declaração da Terra Sagrada foi assinada pela presidenta da FUNAI Joenia Wapichana.

Por fim, Stuart Hall (2003) afirma que “na situação de diáspora, as identidades se tornam múltiplas”. Nesse sentido, os povos Krenak sustentam as diversas identidades por meio da voz, da musicalidade, da linguagem e da história, criada e preservada desde os momentos diaspóricos.

SEÇÃO 2 - MUSICALIDADE, LINGUAGEM: VOZ E MEMÓRIA

A voz possui não apenas qualidades materiais - timbre, altura, tessitura e tom -, mas também qualidades simbólicas. As mitologias exploraram ao extremo as virtualidades da voz. A voz ultrapassa a língua, ultrapassa a palavra. A Antropologia- somada à Fonologia, à Psicologia, à Fonética e a História- seria uma ferramenta fundamental para propiciar uma reflexão científica sobre a voz. (ZUMTHOR, 1999)

Nesta seção aborda-se a voz na perspectiva Zumthoriana, a partir da qual estabelece uma relação com os povos originários, visto que as qualidades simbólicas desta voz ultrapassam fronteiras históricas e diaspóricas.

Segundo o pesquisador, Paul Zumthor, a voz:

Dentro da existência de uma sociedade humana, a voz é verdadeiramente um objeto central, um poder, representa um conjunto de valores que não são comparáveis verdadeiramente a nenhum outro, valores fundadores de uma cultura, criadores de inúmeras formas de arte (ZUMTHOR, 2000, p. 61.).

Nessa perspectiva, a voz dos povos indígenas remete à memória e à história, a partir da ancestralidade, a qual por meio da voz, mantém viva a presença da cultura e os valores destes povos, pois a voz dos indígenas não se isola de seu grande contexto de luta (PUCCI, 2016).

Diante disso, Pucci (2016), corrobora o pensamento de Zumthor (1999) ao apontar que a voz possui elementos estruturais e que para além deles, há uma simbologia, por vezes repleta de subjetividades, signos, significados e significantes. Enquanto fenômeno acústico, configura-se no elo entre fala e canto, mito e música, evidenciando esse espaço simbólico.

Nesse sentido, a música faz emergir sensações e conseqüentes reações, possibilitando ao ouvinte, distintas percepções, o que, para Pucci (2009), configura-se nas infinitas possibilidades que abarcam o mítico, o poético, o musical, nas mais diferentes culturas. Por conseguinte, a voz compreende os contextos da língua, da história e da cultura.

Dessa forma, a musicalidade dos povos indígenas pode ser considerada uma produção como linguagem materializada por meio de uma tradição oral herdada que remete aos antepassados, aos mitos, à natureza e à convivência social.

Em conformidade com os pensamentos de Pucci e Almeida (2017), as músicas indígenas são diferentes da música ocidental pois, majoritariamente os sons expressam a fauna, a flora e os elementos presentes na natureza, como também o próprio corpo. Sobreleva-se que muitas vezes, o não-indígena desconhece o significado das expressões artísticas e musicais dos povos originários. Desse modo, é fundamental conhecer a voz que permeia a cultura dos povos indígenas, a partir dos cantos a composição da identidade e da memória como um dado antropológico. E pensar na antropologia encontra ressonância com a voz na perspectiva de Zumthor (2000) que o silêncio também é uma voz. Este silêncio é de uma voz social, histórica e cultural indígena que está sendo calada.

Embora o Zumthor não trabalhe nesta perspectiva do silêncio, mas como pesquisador da voz traz elementos que dá a direção para pensar quanto ao silenciamento, e que ele não se dá apenas por uma questão estética, como é o caso dos povos originários. Nesse sentido, o silêncio da diáspora é o silêncio da violência e do calar. Assim sendo, abordar a voz, ou vozes indígenas, remete a uma nova forma de escutar (PUCCI, 2016), uma vez que se adentra em um universo musical diverso contemplando uma nova visão e experiência humana.

conhecer as diversas expressões vocais indígenas é dar-se conta que existe um saber e um fazer musical que possui estéticas próprias. A música, no mundo indígena, é um processo é um "processo de construção de mundos" (LAGROU, 2010) é um sistema simbólico capaz de criar diversas linguagens. A questão estética passa por outro viés por outros parâmetros sobre o qual não temos conhecimento (PUCCI, 2016, p. 9).

Sobre o sistema simbólico, é importante trazer a memória na qual se entrelaçam as experiências que compõem as tradições dos povos originários e, nesse contexto, reitera a experiência do contar como um elemento fundamental, pois, é da ordem da identidade construída com base em tais experiências que se configuram no âmbito individual e no coletivo, ou seja, cada sujeito traz para o coletivo sua experiência vivida na mesma medida em que também recebe a experiência alheia.

Em se tratando da musicalidade, a memória é um agente produtor dessa linguagem materializada oralmente. Isso remete à figura do narrador benjaminiano, visto que ao transmitir seu legado pela música, os povos originários mantêm viva sua tradição. Assim como o narrador, cujo dom é contar a vida a partir da experiência própria ou de outrem, a música em função de suas características lúdicas, conta a história.

Tanto a música, se considerarmos os rapsodos que seguiam nas diversas comunidades interpretando canções, nas quais inserem as experiências alheias, quanto a narrativa implicam memória, por isso, como asseverou o filósofo Walter Benjamin,

A experiência que anda de boca em boca é a fonte onde todos os narradores bebem [...].Somente uma memória abrangente permite à poesia épica apropriar-se do curso das coisas” (BENJAMIN, 2012,p.28)

Em se tratando dos povos Krenak, as experiências contempladas na musicalidade é um modo de superar a diáspora, o que, na perspectiva benjaminiana remete à luta contra a pobreza decorrente da experiência a qual, por tempos minou a possibilidade de contar, não por não ter história, mas por terem sido calados. Mais uma vez, olhando para tal cenário, observa-se como, de algum modo, este povo superar tal condição na medida em que traz na arte o seu contar, corroborando seu valor cultural, pois como asseverou o filósofo alemão “qual o valor de todo nosso patrimônio cultural se a experiência não mais o vincula a nós?”

A não construção da memória em função da perda da voz e das experiências sobre as quais Zumthor (1998) e Benjamin (2012) discorreram, leva a uma questão tão atual quanto retrógrada no contexto do país, como se verá na próxima seção.

Certamente, não se pretende nos limites deste trabalho, estabelecer juízos de valor, no entanto, trazer alguns aspectos que deflagram a diáspora e que a perpetuam, são questões cruciais quando se discute a educação, não apenas a formal, mas a educação das sensibilidades. Desse modo, compreender a relevância da musicalidade dos povos indígenas implica compreender de que modo ela se avulta como linguagem crucial na contramão das comemorações esvaziadas de sentido por trazerem o dia do índio como se fosse único diante dos outros 364 dias. Pesa ainda o fato de que índio não representa o sujeito dessa voz, como disse Daniel Munduruku (2015).

SEÇÃO 3 - PRECONCEPÇÃO E OS CONTEXTOS SOBRE O DIA DO ÍNDIO

Foi em 19 de abril de 1940 que ocorreu o I Congresso Indigenista Interamericano, contando com a participação de diferentes líderes indígenas, de diferentes regiões, no México, momento em que se dialogou sobre os processos colonizadores na América. Conforme Fernandes (2021), foi nessa oportunidade que se elegeu a data para se justificar a escolha a celebração do “Dia do Índio”, estabelecendo-se medidas em defesa dos povos originários, como acesso às oportunidades, respeito, igualdade de direitos, dentre outros.

No Brasil, de acordo com Alves e Brandão (2021), no período do Estado Novo, o presidente de Getúlio Vargas, sob influência de Marechal Rondon, que foi um renomado sertanista e também um coronel que desenvolveu a construção, como diretor no primeiro órgão criado e concebeu-se o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), que posteriormente, em 1967, se intitula Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Dito isto, é a partir do congresso indigenista interamericano que se consolida o “dia do índio” por meio do Decreto da Lei nº 5.540/1943. Doravante a muitas discussões, estudos e luta dos movimentos indígenas, atualmente, após o projeto de lei ser vetado pelo presidente Jair Bolsonaro, o congresso derrubou o veto e aprovou uma nova lei (Lei nº 14.402/de 8 de junho de 2022), que denomina o dia 19 de abril como dia dos Povos Indígenas em substituição ao Dia do Índio, em que para os povos originários a mudança de terminologia tem grande importância tanto na diversidade étnica e cultural existente no Brasil quanto a luta e resistência desses povos.

Contudo, é sabe-se também, que enquanto a assinatura tornava oficial tal dia, na prática do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro ocorria uma negligência e quase um genocídio de um povo, haja vista a questão recente dos Yanomamis, entre outros povos. Diante do contexto real dos povos indígenas que sofreram com o garimpo ilegal e também com nenhuma demarcação de terra desde o período de 2019 até 2023¹.

Por outro lado, vale ressaltar também que em 2023, no governo Luís Inácio Lula da Silva, ocorreu um acontecimento histórico, a criação do primeiro ministério dos Povos Indígenas no Brasil, como forma de dar voz, de fato, aos povos que tiveram sua história carregada de diásporas e silenciamentos. Tal fato é uma conquista de direitos e também um

¹ Notícias e Relatório de Violências aos Povos Indígenas:
<<https://noticias.uol.com.br/colunas/jamil-chade/2023/01/28/governo-bolsonaro-escondeu-crise-humanitaria-de-indigenas-em-reuniao-na-onu.htm>> <<https://www.brasildefato.com.br/2022/04/19/bdf-explica-por-que-os-povos-indigenas-acusam-bolsonaro-de-genocidio.>>
<<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-02/indigenas-yanomami-descrevem-impactos-do-garimpo-na-saude-e-na-cultura> .>
<https://www2.unifap.br/poscult/files/2018/08/VALENTE_Os_Fuzis_e_as_Flechas_-_Historia_de_sangue_e_resis.pdf>
<<https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2022/08/relatorio-violencia-povos-indigenas-2021-cimi.pdf>>

marco para a Educação Básica, pois amplia as possibilidades de concretização da Lei nº 11.645/2008, que dispõe sobre ensino da história afro-brasileira e cultura indígena.

Desse modo, evidenciar a comemoração do dia 19 de abril é pensar na importância da preservação da memória dos povos originários e que não se limita a um único dia. Assim, com base em Stuart Hall (2016), no que tange à linguagem e cultura, direciona-se a discussão para o conceito de estereótipos, comumente ocorridos nas comemorações do Dia do Índio, fato que infelizmente, ainda persiste em alguns espaços educativos.

(...) O dia do índio nasce sob a égide do indigenismo oficial e traz sua essência a ideia de que a escolha de um dia no calendário anual, para falar desses grupos étnicos, que são, na verdade, os povos originários do Brasil e de outros países das Américas, e com os quais nos identificamos culturalmente em diferentes aspectos (embora tenhamos a negá-lo, historicamente) seria uma maneira de dar ao “índio”, assim, de forma genérica, um certo reconhecimento. Desta maneira evidencia o desejo, de caráter oficial, de se criar (impor) um único dia parece falar dos povos e culturas fulcrais para se compreender, essencialmente, aquilo que se convencionou de chamar de "nação e identidade brasileira". (BICALHO, MACIEL, OLIVEIRA, 2022).

Desta forma, essas comemorações simbólicas repetidas todos os anos nas instituições educativas apresenta uma visão distorcida de um “índio” genérico, em que desde o período colonial são difundidos ideias equivocadas e preconceituosas sobre esses povos como dóceis, ingênuos, selvagens fosse uma característica marcante que não valoriza as suas múltiplas historicidades e identidades.

Assim, este olhar equivocado sobre as representações deve ser evitado nas práticas pedagógicas no dia dos povos indígenas para que o discurso documental se distancie da práxis.

Entre a figura do índio de tanga, cocar na cabeça e arco e flecha nas mãos e a figura do índio "aculturado", que vive no meio urbano e tem acesso à tecnologia. É melhor empreender um esforço para enxergar as populações indígenas como agentes de sua própria história, dolorosamente entrelaçada à nossa (SILVA, 2015, p. 35).

Nessa perspectiva, é necessário retomar a problematização de qual o lugar que os povos indígenas ocupam na escola, principalmente no dia 19 de abril, se esta data contribui para a reflexão da história, da cultura e da memória dos povos indígenas no Brasil ou apenas trata de uma apropriação cultural a título de homenagem esvaziada de sentido.

Nesse sentido, para os pesquisadores Alves e Beltrão (2021), o dia 19 de abril, “o dia do Índio”, é tradicionalmente comemorado nas instituições educativas por meio de fantasias, alimentos e brincades estereotipados, como exemplo as músicas “Brincar de Índio”, “1,2,3, indiozinhos”, com os rostos pintados, cocares e vestimentas indígenas. Assim, desenvolver essa apropriação cultural é desconsiderar a diversidade dos povos e suas historicidades para uma visão reducionista e errônea. Desse modo, é necessário a discussão sobre a apropriação cultural

com os docentes da educação básica para, a partir disso, propor a ressignificação das práticas pedagógicas propostas por eles.

Diante desse contexto, como caráter ilustrativo, dialogou-se com docentes de cinco escolas públicas e privadas no interior de Minas Gerais, a fim de demonstrar tais constatações sobre a apropriação cultural ocorrida na data supracitada.

As comemorações sobre o “Dia do Índio” ocorreram de diferentes formas nas instituições envolvidas de práticas que abordam uma nova perspectiva e olhar à reprodução de estereótipos e preconceitos, envolvendo a temática. Foi notória a dicotomia de visões envolvendo diferentes docentes da Educação Infantil ao Ensino Médio. Dessa forma, os diálogos culminam em elementos capazes de sulevar reflexões e novas práticas.

Na escola privada, segundo a professora a abordagem da temática foi feita

“Primeiramente fizemos uma abertura como o vídeo do Daniel Munduruku explicando porque não chamar de índio e sim indígena. Não teve cocar, não tem pintura. Isso não é tão, não é relevante para o dia e a gente teve uma roda também de conversa sobre o que é importante nesse dia se questionar nesse dia e eles têm um retorno bem positivo das crianças e o registro também”(Professora Bocaiúva).

Nota-se que nesse exemplo a abordagem sobre o dia 19 de abril fundamentou-se em uma proposta não da imagem de um indígena de modo não pejorativo. Porém, há um esvaziamento em sua fala do que foi realizado de fato, sem uma explicação do que realmente existiu como prática além do vídeo, desta forma este dia não pode ser apenas uma cópia de ações sem um embasamento e aprofundamento na cultura em respeito aos diversos povos originários do Brasil.

Em outra instituição estadual, a data passou despercebida, diante à demanda burocrática de provas, notas e atividades:

“Nossa geralmente acontece alguns trabalhos, apresentações mas não é uma infelizmente não é uma assim a gente não tem nenhum grande evento dessa data não viu, às vezes infelizmente quase passa despercebido, você tem no máximo apresentações mais no ensino fundamental para falar a verdade mais 1 do que no 2 e no médio.” (Professor Juazeiro).

Pode-se perceber a invisibilidade da cultura indígena nesta instituição, até mesmo no dia 19 de abril. Desta forma, invisibilizar a cultura é isentar de direitos os sujeitos de conhecerem a história própria e nacional, que constrói memória, reafirma as identidades, que os torna sujeitos críticos, conscientes e fazedores de interpretações sobre o que de fato representa os povos indígenas .

A seguir, o pensamento da professora evidencia o “dia do índio” na instituição em que atua:

“Para que eles não sejam esquecidos? Esse negócio de você falar é pra não ser esquecido falando o ano todo, tentar trazer a cultura, o jeito de agir e pensar pra

nossa sociedade. Aí veio uma professora aqui que vestiu de índia, a fala dela é de índia. E ela parece uma índia de verdade. Você olha e fala: é índia! Ela contou uma história, então assim é o falar mesmo. Quando eu comecei a dar aula a gente fazia uma vestimenta de índio. Aqui a gente fez cocar com eles. Não temos aquela pena que eles tem, mas assim improvisou.” (Professora Pau Brasil).

Neste caso, encontra-se a realidade de muitas instituições que ganham destaque nesta pesquisa, uma visão estereotipada e genérica dos povos indígenas, em que as próprias docentes se remetem aos povos originários com fantasias, usando cocar de cartolina e pinturas sem coerência com a realidade.

Em outra realidade também municipal, a professora é mais consciente com as ações acerca dos povos originários:

“Não é somente pintar o rosto, tem que mudar. Porque falam que o índio mora na floresta, não usa roupa, como se fosse algo muito longe da nossa realidade e não faz parte da nossa realidade. Eu percebi que esse ano começou a mudar, porque até então era dia do índio” (Professora Ipê Amarelo).

Este fragmento, destaca a mudança de nomenclatura defendida pelos ativistas indígenas e como essa mudança de lei começa a ressoar nos ambientes escolares partindo da realidade.

Direcionando a discussão para a origem e propósito do Dia do Índio, a professora considera que:

“Eu sei lá. O dia do índio eu sei lá, mas, o dia dos povos indígenas é outra coisa. O dia do índio fica naquela imagem estereotipada de tudo, do ser genérico, e carregada de preconceito. O dia do povo indígena não, dia de celebração, de luta e de reflexão, de pequenas transformações. O dia do índio eu não sei não.” (Professora Angelim-Vermelho).

Dessa forma, também apresenta uma ruptura a partir da mudança do dia do índio para o dia dos povos indígenas. Vale ressaltar, que a visão dessa professora se deve por estar inserida ao contexto em um contexto curricular diverso do que se encontra a grande parte da Educação Básica.

No que tange ao aspecto da experiência, o relato a seguir não assegura uma prática pedagógica consciente, dado o fato de que durante 17 anos exercendo a docência e desenvolvendo práticas no dia dos povos indígenas sem conhecer a origem.

“Eu sou professora há 17 anos e não sei a origem, a gente fala tanto das instituições, mas é importante a gente fazer a nossa parte também. Mas provavelmente houve algum acontecimento importante para definir esse dia importante e acaba ficando só naquele dia, então assim eu não sei a origem, mas creio que foi alguma coisa que marcou. O propósito foi para a conscientização, mas até hoje ao meu ver que eu estudei como aluna e trabalhei como professora, muitos trabalham com a intenção de falar que eles vivem na floresta, na oca, tem a rede. Mas não há conscientização das crianças de que eles são brasileiros como nós, sobre o respeito à cultura que eles já estavam aqui antes não é trabalhado isso. (Professora Ipê Amarelo).

Assim, é importante uma reflexão prática e teórica pois ancorada em ambas cria-se práticas concretas, coerentes e significativas para além de discursos prontos, adentrando em

uma conscientização a partir do conhecimento científico das leis, das lutas, das resistências para entender o propósito e origem do dia dos povos indígenas.

“Foi criado no governo Getúlio Vargas no Estado novo, na ditadura de 37 a 45. Aí não sei se foi criado em 43 diretamente. Mas foi depois que teve um congresso né? Um congresso interamericano de povos sobre os povos indígenas. Na verdade, foi mais representante dos países? Aí os povos indígenas ficaram até um pouco desconfiados.(...)Getúlio Vargas criou essa data com a ideia o governo Getúlio Vargas um governo nacionalista dessa coisa de integração nacional e colocar a figura do índio também como eu falei da democracia das raças o indígena entrou com a parte bacana né, não o índio era leal, bonzinho, corajoso, algumas visões um pouco romantizadas do indígena para ajudar a compor o que seria o povo brasileiro(...) Isso na época foi criado para apagar um pouco essa ideia da violência, do estupro, da exploração, do massacre, do genocídio que rolou com a chegada dos europeus aqui.(...) Hoje através das próprias vozes dos povos indígenas é um dia de celebrar a diversidade cultural, o legado e a luta pelos direitos. (Professor Juazeiro).”

É interessante notar que o outro professor já apresenta uma crítica do propósito do dia do Índio ser uma integração do índio na história nacional e a importância da presença de vozes indígenas na luta pelos direitos, para que o dia 19 de abril não seja comemoração, mas conhecimento da cultura e legado dos povos originários.

Porém, o discurso da professora municipal ainda é reducionista quanto aos fatores alimentícios que se distanciam dos costumes reais dos povos originários.

“Você vai fazer um trabalho de alimentação, agora vai vim festa junina, gente vamos levar o índio pra dentro da festa junina. Quantas alimentações que tem do povo lá da roça que veio dos índios, aquela broa, o milho, o cural. Muitas coisas que eles plantam lá são deles. Os enfeites que a gente gosta, vieram deles, pode ser até os africanos, a gente também tem eles, mas assim esse enfeite né. Brincos, argolas, pintar. Meu marido até brinca quando me maquiu demais ele diz que tô até parecendo índia hoje. Perguntei onde que vem esse milho, conversamos sobre a broa com fubá. Então tem muita alimentação né.” (Professora Pau Brasil).

Além da alimentação, houve também um equívoco entre os enfeites de festas juninas relacionando a cultura indígena e africana à uma festa popular, colocando a cultura como uns adereços coloridos e chamativos.

Outro ponto apresentado no diálogo são os grafismos indígenas usados de forma errônea, sem sentido e significado tanto para povos quanto para as crianças.

“Que a gente mais vê nessa época das comemorações são professoras né blogueiras colocando cocar pintura entre outras coisas que na verdade não faz sentido não representa não é a criança ir para casa com cara uma pintura no rosto que ela vai entender o que está acontecendo” (Professora Bocaiúva).

A seguir nota-se uma consciência do profissional em relação a alguns estereótipos encontrados na prática sobre os povos indígenas:

“Nossa, são tantos, cocarzinhos.. Todo indígena usa cocar? Em que situações usar, e se usam? Todos os povos indígenas vivem lá na floresta? Não vivem em outros lugares, não ocupam outros espaços? Não vão à universidade, não falam sobre sua cultura em livros? Não produzem material que nos ajudam a pensar

diferente? São vários estereótipos, só andam sem roupa? o que confeccionam? o que que comem? (...) Povos indígenas, uma pluralidade, uma diversidade enorme. Falar com os alunos sobre essa diversidade, várias culturas, várias línguas, várias etnias e valorizar desta forma, tirar a ideia estereotipada do meio do mato, de colar” (Professor Juazeiro).

A ideia apresentada pelo professor está em conformidade com as pesquisas de Pucci e Almeida (2016) sobre a pluralidade cultural dos povos indígenas no Brasil.

Nesse viés, a professora considera sobre o trabalho pedagógico nas instituições educativas sem reflexões e reprodutora de preconceitos:

“Eu volto na minha fala sobre os preconceitos, porque os preconceitos colocam as coisas na caixinha. Que a maioria das escolas, infelizmente, coloca o dia dos povos indígenas na caixinha e essa caixinha já vem formatada há muito tempo, eu acho que o trabalho. As pessoas não estão dispostas a refletir porque a zona de conforto não abre espaço se aquilo faz sentido para a proposta se aquilo faz sentido para o trabalho com as crianças isso e aquilo faz sentido para a sociedade como um todo. Porque não faz muito sentido colocar dois traços no rosto como se todos os povos indígenas fizessem isso, a mesma tinta, o mesmo desenho, para representar o seu corpo, e para criança que sentido faz aquilo? E pra prática pedagógica que sentido faz? Eu acho que o trabalho que deve acontecer na escola espaço para discussão para reflexão a transformação deve ser muito mais profunda” (Professora Angelim-Vermelho).

A defesa desta professora, é a de que as práticas educativas precisam de um lugar para reflexão a partir de propostas com sentidos e significados em para contribuir para a sociedade no reconhecimento de pertencimento na história e na identidade brasileira.

Apontando para a necessidade de reflexão e conscientização sobre os povos indígenas, a professora afirma que:

“primeiro eu acho que tem que fazer um trabalho com os professores, vocês que estão saindo da universidade já tem essa visão dos povos indígenas, eu e as gerações anteriores talvez não tenha. Eu não sei se só vocês tiveram essa vontade de mudar ou se isso foi trabalhado na grade de vocês, mas primeiro é este trabalho com os professores e tem que mudar a partir da formação que esta tendo no curso de pedagogia, os mais antigos não tivemos essa formação sobre os indígenas não tivemos história da educação mas nada indígena. Agora tem que ter na grade, vocês, as universidades tem que trabalhar isso na grade, porque vai partir daqui. O MEC tem que rever toda a grade para todos os cursos, para estar chegando lá na escola com essa visão do que são os povos indígenas, os seus significados da cultura brasileira e para ajudar no dia a dia nos temos que ter formação. O que não temos pra essa questão. Ou até mesmo uma pós graduação, a universidade levar isso pra lá. Porque se for pela secretaria de educação pelo menos daqui é complicado até hoje não vi nada dessa questão. Eles se preocupam em trabalhar o dia do índio, e passou (Professora Ipê Amarelo).

A professora enfatiza a importância da formação de professores para englobar a temática, mesmo não sendo contemplada em sua formação, o que evidencia uma busca e um esforço pelo conhecimento. A conscientização do que é feito na escola é expresso pela fala:

“Eu acho que o trabalho na escola, primeiro, enquanto sociedade, acabando com esse negócio do “dia do índio”, porque não contribui, pelo contrário, gera mais preconceito, da forma que é levado. A Educação é muito importante, pois da

maneira que está sendo feita até agora, a gente vê que não contribui.” (Professora Angelim-Vermelho).

Por outro lado, ela também acredita que a educação é caminho para a conscientização do dia e da temática:

“Educação, ah eu acho. A gente enquanto educadora, todos nós, temos um papel muito importante, nesse processo de preservação, porque conhecimentos desperta para reflexão. só o conhecimento a princípio pode ajudar a começar a transformar as mentes. A gente com as crianças tem o papel muito importante, eu ainda penso que a educação é o caminho mais transformador.” (Professora Angelim-Vermelho).

Houve então, uma consonância de pensamentos entre professoras de diferentes instituições e formações sobre o papel transformador da escola:

“Então é um papel importante da escola não só pensando no dia do índio ali o 19 de abril fazendo algumas apresentaçõzinhas mas sim trabalhando a história dos povos indígenas a história antes da chegada dos Europeus, trabalhando a cultura indígena, o legado.” (Professor Juazeiro). Para que a cultura e os povos indígenas não se limite a data, mas permeia todo o cotidiano educativo. “Ai não terá apenas o dia 19 de abril dia do índio, todos os dias será o dia do índio, mas isso tudo depende de nós professores” (Professora Ipê Amarelo).

Diante do exposto, sobreleva-se que as vozes indígenas precisam ser ouvidas e o trabalho docente deve ser desenvolvida com mais verdade:

“Daniel Munduruku, tem tantos outros. A gente bebe da fonte deles. Já estou me aprofundando tanto mais nas histórias, nas culturas, na literatura para trazer para as crianças com mais honestidade do que passaram pra gente na escola enquanto alunos, com mais honestidade, é uma palavra boa pra dizer, com mais honestidade para as crianças”. (Professora Angelim-Vermelho).

Assim, com base nos diálogos ilustrativos, nota-se algumas práticas pedagógicas baseadas na invisibilização e no desconhecimento do tema, tanto na formação de professores, quanto na formação sociocultural que continua a confirmar esse silenciamento dos povos originários. Nesse sentido, o Dia dos Povos Indígenas é uma possibilidade de desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e a importância dos povos originários para a formação da identidade do país.

Nesta seção, sugere-se uma proposta de práticas pedagógicas que pode ser realizada tanto na data de 19 de abril quanto na cotidianidade da instituição educativa por meio do estudo das narrativas indígenas que dão voz e constroem memória das tradições e presenças dos povos originários. Desta forma, cria-se um ambiente de possibilidades e conhecimentos para o aprendizado sobre e com as diferentes aldeias existentes no Brasil, sua distribuição geográfica, suas línguas, seus mitos, suas crenças, seus universos musicais e suas formas de organização social e de visões de mundo.

Apontando para a necessidade da valorização da diversidade cultural indígena as práticas pedagógicas poderão contemplar as diferentes formas de expressão artística dos povos

indígenas, como a sonoridade, a pintura corporal, a cerâmica, a cestaria, a poética e a dança, entre outros. Assim, a valorização da cultura indígena contribui para o desenvolvimento da identidade brasileira e também do respeito às diferenças culturais.

Nesse viés, o livreto “Cabeça na Terra”, apresentado na íntegra na próxima seção, é dividido em 7 partes: a apresentação inicial da proposta, o porquê o nome cabeça na terra, os termos mais utilizados, algumas práticas pedagógicas, materiais que podem ser utilizados para a criação de novas práticas, algumas sugestões de obras de autoria indígena e por fim, considerações conclusivas acerca do material.

SEÇÃO 4 - LIVRETO: CABEÇA NA TERRA

Cabeça na Terra: Suleares para as práticas pedagógicas sobre a cultura dos povos originários do Brasil.

Figura 2 – Capa e Contracapa do Livreto Cabeça na Terra



Fonte: Dos Autores (2023)

Toda simbologia presente na capa e nos grafismos do livreto recorda alguns significados, como a predominância da cor vermelha representa a luta e a resistência indígena na história brasileira e também a sua força de preservação da memória por meio da chama que remete aos antepassados, aos mitos, à natureza e à convivência social. Direcionando o recorte de um povo, o povo KRENAK, dos 252 povos originários existentes no Brasil, os grafismos são inspirado no trabalho “MUM HARÁ”² de Geovani Krenak e assim, os sete losangos representam os Sete Salões, um território sagrado a esta comunidade indígena. O vermelho ao Urucum e o preto ao Jenipapo, elementos naturais que os povos originários utilizam para confecção de tintas corporais.

Figura 3 – Sete Salões

Fonte: Dos Autores (2023)

01. Apresentação

Olá, queridas professoras e professores da Educação Básica,

Este pequeno livreto é fruto de um Trabalho de Conclusão de Curso e contém algumas informações e propostas para trabalhar práticas pedagógicas do cotidiano escolar sobre a cultura indígena.

² ETNODESIGN: Aplicação dos grafismos da etnia indígena Krenak no Design de Superfície, Geovani Krenak, 2009. Disponível em: <<https://www.univale.br/wp-content/uploads/2019/07/Etnodesign-Aplica%C3%A7%C3%A3o-dos-grafismos-da-etnia-ind%C3%ADgena-Krenak-no-Design-de-Superf%C3%ADcie-.pdf>>

Apontamos como suleares, para direcionar ao sul da história da humanidade, onde vozes foram colonizadas pela hegemonia dominante e que ainda resistem fortemente para a preservação da memória, da cultura, do encontro e da identidade.

Vale ressaltar que é apenas uma minuta com informações recolhidas neste estudo, e que é importante a constante busca para conhecer, valorizar e respeitar os diversos povos indígenas habitantes de nosso país. Com eles, pode-se fazer um diálogo com uma educação mais livre, mais participativa e mais libertadora. Por fim, deseja-se que este livreto proporcione novas aprendizagens, novos ares, novas formas de ver e estar no universo educacional para a diversidade.

02. Mas, por que cabeça na terra?

“Na nossa língua, ‘kren’, é cabeça. ‘Nak’ é terra. O nome do meu povo é ‘cabeça da terra’. Estávamos aqui antes de ganharmos o apelido de ‘índio’. A nossa autoidentificação é que somos ‘burum’, gente. Como quem sempre escreveu a história eram os portugueses, eles diziam que tinham encontrado índios. Mas somos gente mesmo. Esse nome – krenak – é o nome da minha aldeia, de onde eu venho. E o nosso território é o Atu, aquele rio que, nos mapas, vocês conhecem como Rio Doce. Esse povo vive em uma região de Minas Gerais, que é o Médio Rio Doce e que chamamos de Uatu. Quando começaram a explorar essa região, passaram a chamá-la de Vale do Aço.” (Ailton Krenak, 2016, Revista Ecológico)

Krenak significa “cabeça na terra”. Os povos Krenak colocam a cabeça sobre a terra por um minuto, e, em seguida, dançam. Conta a narrativa da tradição³:

Havia um casal de indígenas passando por um caminho quando, de repente, a indígena passou mal, para dar à luz a uma criança. O indígena colocou a indígena sobre o barranco deitada e saiu correndo desesperado, pedindo ajuda aos “Kraí”. Nessa época, homens trabalhavam na construção da estrada de ferro que ligaria Vitória a Minas Gerais. Eles vieram e começaram a ajudar no parto. Ao nascer, a criança saiu e bateu a cabeça na terra.

O indígena desesperado gritou:

Agrãna tondone kren no nák!

(O bebê bateu a cabeça na terra!)

Um dos homens pediu ao indígena que repetisse o que ele havia dito:

Agrãna tondone kren no nák!

(O bebê bateu a cabeça na terra!)

Juntando as palavras, o homem disse:

Essa estação terá o nome Krenak.

³ Narrativas Krenak – Disponível: < <https://elastica.abril.com.br/especiais/5-narrativas-dos-indios-krenak-os-ultimos-botocudos-do-leste>>.

Nesse sentido, fez-se como escolha, como caráter ilustrativo da memória e vozes dos povos do Brasil, o livreto “Cabeça na Terra” que perpassa a história do povo indígena Krenak. Nesse contexto, “Cabeça na Terra” pode vir a simbolizar o novo, isto é, uma ressignificação das práticas pedagógicas a respeito do Dia dos Povos Indígenas, propondo uma nova escuta de uma história silenciada desde a colonização por meio das diásporas e violências contra os povos originários, que infelizmente persistem até hoje em nosso país.

Desta forma, querido(a) educador(a), anseia-se que este livreto possa contribuir em suas práticas cotidianas, educando para sensibilidade, para o ser humano na sua plena inteireza.

03. Os Termos

ÍNDIO ou INDÍGENA?

No tocante à questão do termo índio, Daniel Munduruku afirma que:

Até aqui tenho usado outra palavra para referir-me aos povos ancestrais. Ora eu uso nativo, ora indígena. Qual seria a certa? Ambas estão corretas para referir-se a uma pessoa pertencente ao um povo ancestral. Por incrível que possa parecer não há relação direta entre as palavras índio e indígena, embora o senso comum tenha sempre nos levado a crer nisso. Basta um olhar dela num bom dicionário que logo se perceberá que há variações em uma e noutra palavra. No duro mesmo os dicionários têm alguma dificuldade em definir com precisão o que seria o termo índio. Quando muitos dizem que é como foram chamados os primeiros habitantes do Brasil. Isso, no entanto, não é uma definição é um apelido e apelido é o que se dá para quem parece ser diferente de nós ou ter alguma deficiência que achamos que não temos. Por este caminho veremos que não há conceitos relativo ao termo índio, apenas preconceito: selvagem, atrasado, preguiçoso, canibal, estorvo, bugre são alguns deles. E foram estas visões equivocadas que chegaram aos nossos dias com a força da palavra. (MUNDURUKU, 2013)

Dessa forma, torna-se importante e necessário desconstruir o termo índio e ter pertinência ao termo indígena, pois este considera que toda a diversidade de povos existentes no Brasil e assim, não limita a cultura como um todo.

TRIBO OU ALDEIA?

Ainda se diz tribo? A palavra “tribo”, do latim tribu, dava nome a cada uma das divisões dos povos antigos que possuíam um território com algum tipo de comando e uma ancestralidade comum. Por extensão, ela foi empregada na antropologia para designar certos tipos de agrupamento humano “primitivos”, mas deixou de ser usado por configurar um “termo negativamente estigmatizado” como afirma a socióloga e antropóloga Glaucia Mello (2013). Diante da imprecisão e da ambiguidade, essa expressão não é aplicada aos grupos indígenas.

Os próprios indígenas preferem usar “aldeia”, “grupo” ou “comunidade”, dependendo da situação. (PUCCI, ALMEIDA, 2017).

Nesse sentido, tribo é algo genérico que engloba todos os povos em um só, por outro lado a palavra aldeia, grupo, ou comunidade valoriza a múltiplas identidades dos povos habitantes, em 732 terras indígenas. Vale destacar, que os povos até da mesma língua ou habitantes do mesmo território indígena, possuem costumes e até mesmo auto denominações diferentes.

DIA DO ÍNDIO OU DIA DOS POVOS INDÍGENAS?

"É importante frisar que a contribuição é ofertada pela coletividade e não pelo indivíduo isolado como remete a ideia do termo 'índio'. O propósito é reconhecer o direito desses povos de, mantendo e fortalecendo suas identidades, línguas e religiões, assumir tanto o controle de suas próprias instituições e formas de vida quanto de seu desenvolvimento econômico" (Wapichana)

A partir do estatuto legislativo pertinente ao Dia 19 de abril, é preciso contextualizar a origem do Dia do índio, que surge a partir do I Congresso Indigenista Interamericano no México em 1945, no governo de Getúlio Vargas, com a finalidade de defender os direitos indígenas, porém, houve também a intenção de apagar todo o processo de opressão, violência, escravidão e silenciamento das vozes dos povos indígenas, pois se tratava de um viés nacionalista para integrar o indígena à história nacional e identidade brasileira.

Diante do percurso histórico, o movimento indígena foi se consolidando ao longo dos anos, por vários sujeitos representativos que contribuíram para esta luta e dignidade pelos próprios povos indígenas.

Nesta perspectiva, por meio da Lei nº 14.402, de 2022, proposta pela deputada Wapichana, ocorreu a troca de nomenclatura para Dia dos Povos Indígenas, refletindo não apenas em uma troca nominal, mas em um movimento histórico de respeito às múltiplas identidades, culturas, histórias e vozes de povos habitantes do Brasil.

PERNA DE ÍNDIO OU PERNAS CRUZADAS?

Que tal trocar o termo "perninha de índio" para pernas cruzadas? Pois, nem todos os povos utilizam essa ação e acaba se tornando um estereótipo. Além disso, há muitas expressões sutis muito comuns em cotidianos que devem ser banidas, como: “trabalho de índio”, “programa de índio”, “fantasiar-se de índio”. Destaca-se assim, que conseqüentemente, vestir as crianças nas escolas de “índio” no dia 19 de abril é perpetuar os estereótipos.

O impacto dessas ações distorcidas e expressões estereotipadas reflete no modo de como a cultura indígena é vista e interpretada com preconceitos, desrespeito e desconhecimento. Cabe aos educadores uma leitura e reflexão crítica sobre essas práticas e vocabulários existentes.

04. Caminhos para as práticas

É possível pensar em uma educação para a diversidade!

Diante dos 252 povos indígenas do Brasil, encontra-se um imenso universo material, cultural e simbólico. Nesse sentido, nos trabalhos pedagógicos devem, reconhecendo a autodenominação dos povos indígenas, referenciar pelo nome de qual povo ou etnia é aquela proposta pedagógica conforme apresentamos abaixo:

Ao olharmos para a Educação Infantil é preciso pensar na criança como nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI - Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º que definem a criança em

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Infelizmente, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2019) não aborda as relações indígenas e étnicas raciais nesta etapa da educação básica, envolvendo só os Ensinos Fundamental e o Médio. Tal fato é preocupante, pois o conhecimento da temática com as crianças quebra o preconceito, a discriminação e os estereótipos.

Rodas e Histórias

As rodas são facilmente encontradas no cotidiano da Educação Infantil, em que o educador (a) usa para cantar músicas, contar histórias, explicar a rotina entre outras coisas. A roda possui uma origem ancestral indígena, que muitas vezes não é notada como um caminho para a valorização da memória, do movimento e gestos indígenas. Encontra-se na música *Pó hamek*, do povo Krenak, uma oportunidade para iniciar as práticas cotidianas. É proposto que o educador apresente a dança circular *Po Hamek*⁴, e ao apresentá-la, informar que essa música tem origem indígena, advinda dos povos originários do Brasil.

Segundo Ailton Krenak, essa música é dirigida a alguém presente, no caso, as crianças, assim ela é cantada em pequenas reuniões no terreiro das casas indígenas, numa festa de aniversário, no pátio da escola, coletivamente e como as cantigas de roda. Essa canção estimula

⁴ Po Hamek – Disponível em: < <https://www.cantosdafloresta.com.br/audios/po-hamek/> >

a camaradagem e a brincadeira entre as pessoas. É possível trabalhar a versão original, mesmo para quem não sabe o significado das palavras, pois todos entram na roda, batem palmas, batem os pés e se divertem. Também é possível dizer que temos a tradução da música, que será apresentada e trabalhada com as crianças em momentos especiais, como início e final de aula, volta do intervalo ou até mesmo a volta das aulas especializadas a fim de promover a interação. A letra de Po Hamék é simples e o ritmo da cantiga favorece várias brincadeiras com o corpo, estimulando um jogo de coordenação motora. Sua versão original em Borum é:

Na grantandó naum gri
 Na grantandó naum gri
 Grirerré grirerré
 Pauamé, pauamé
 Pauamé, grirerré
 Grirerré, pauamé

E para facilitar o entendimento das crianças temos a tradução em português:

Vamos todos cantar juntos
 Vamos todos cantar juntos
 Cantar bonito, cantar bonito
 Bater palmas, bater palmas
 Bater palmas, cantar bonito
 cantar bonito, bater palmas

Além disso, pode-se também aproveitar esse momento de roda para contar uma história indígena como o Tupi que você fala de Cláudio Fragata, Poeminhas da Terra de Márcia Leite e Tatiana Mões, Kunumi Guarani de Gilberto Miadaira, Descobrimo o Xingu de Marco Hailer, Um Curumim uma canoa de Yaguarê Yamã, entre outras obras e narrativas da tradição oral presentes no diverso repertório cultural indígena.

Línguas -Vocabulário Indígena

Direcionando a discussão para as linguagens entre as poéticas sonoras Rodrigues (2013) destaca que o Brasil possui 199 línguas que se organizam em 3 troncos linguísticos, Indo-Europeu com 1 língua, Macro-Jê com 26 línguas e Tupi com 50 línguas. Existem também 5 línguas isoladas. Sendo que cada língua abarca várias famílias e dialetos.

Dessa forma, encontram-se muitos materiais sonoros e linguísticos nas plataformas digitais como YouTube que dão a possibilidade da escutatória das sonoridades indígenas a partir das vozes. Então, sugere uma seleção para criar um ambiente sonoro na escola, onde as crianças em uma sala escura, terão a oportunidade de ouvir a musicalidade ou línguas indígenas. Outro acesso importante é a exposição virtual do Museu de Língua Portuguesa em que apresenta um espaço sonoro, visual e de qualidade sobre as línguas originárias dos povos indígenas com um material educativo acessível em formato de ebook.

Ademais, outra indicação de práticas é a proposta didática de uma brincadeira que se intitula “Peteca das palavras” em que os educadores e os educandos podem ampliar o seu vocabulário e repertório cultural ludicamente.

Sensibilidade Sonora

Abordando a questão da musicalidade com uma maior amplitude, destaca-se o CD Cantos das Florestas⁵, uma coletânea que valoriza alguns povos de todo o Brasil. Diante disso, os professores podem se reinventar sobre este universo musical indígena, pois se encontra acessível e com traduções para a língua portuguesa.

Consoante a este pensamento da musicalidade e das possibilidades que se encontram nessas expressões artísticas indígenas a música Acalento Tupi⁶, isto é, uma canção de ninar na língua Tupi, composta por Andra Valladares que além de possibilitar o uso na hora de descanso na educação infantil, pode ser trabalhado com as crianças do ensino fundamental como um conhecimento linguístico Tupi que também é uma língua materna brasileira, utilizando a tradução ou não.

Nhenhe~gari, Nhenhe~gari ... (Canta, Canta ...)
 Meué, meué, cí. (Devagarinho, devagarinho, mãe.)
 Nhenhe~gari, Nhenhe~gari ... (Canta, Canta...)
 Marãma taína mituu. (Para a criança descansar.)
 Pitúna iúre, (A noite chegou,)
 Iací ce~mo... (a lua nasceu ...)
 Repocí, taína. (Dorme, criança.)
 Uirandé guaráci iúre. (Amanhã o sol volta.)
 Repocí, taína. (Dorme, criança.)
 Curumiri~ára ce~mo. (Logo o dia nasce.)

Assim sendo, a educação para sensibilidade sonora perpassa a escuta e aponta para a necessidade de salvar a história dos povos indígenas, pela musicalidade, como a do povo Krenak, que se encontra como recorte neste livreto. Na qual houve um intercâmbio de cultura e a criação do CD, o canto da Montanha que é um fruto de encontro forçado pela diáspora dos povos Krenak, Maxacali e Pataxó, em uma união de resistência e não silenciamento diante dos sofrimentos.

Esse disco registrou o I Festival de Dança e Cultura Indígena da Serra do Cipó, realizado em setembro de 1998. Ailton Krenak, o coordenador do Festival, apresenta o disco assim: "O Festival de Dança e Cultura Indígena da Serra do Cipó é um encontro de aldeias. Nosso culto aos ancestrais, a todos os seres da Criação. É nossa maneira de abraçar também os outros povos

⁵ CD Cantos da Floresta - Disponível em: <<https://www.cantosdafloresta.com.br/audios/>>

⁶ Canção de Ninar – Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/infantil/5877293>>

e culturas que vieram para cá um dia. Assim, estamos chegando das aldeias com os donos da festa para alegrar a montanha e seus espíritos ancestrais, guardadores das águas claras, no alto da Serra do Cipó."

Faixas dos Povos Krenak
 01-Theon hô
 02-Yrnõn dhiuk yndhiak
 03-Hô nym paren
 04-Kicrok tondon nukuin
 05-Nak inhaut borum rerré
 06-Po hamék
 07-Taru rundhium
 08-Thi ruhá nim nengãm
 09-Kicrok tondon nukuin

Faixas dos Povos Maxakali
 10-Kuayakivi
 11-Kumãtxu preto
 12- Yãmiy
 13- Kumãtxu vermelho

Faixas dos Povos Pataxó
 14-Mucará
 15-Mirapé
 16-Tapunahã
 17-Dauê maiõ inhé
 18-Penaô Baixu
 19-Hô maracá txê
 20-Éké ia dipê

05. Materiais que podem auxiliar no processo de criação das práticas pedagógicas.

O site Povos Indígenas no Brasil⁷ é um projeto do Instituto Socioambiental (ISA) que visa promover informações, dados históricos, imagens e diversos conteúdos sobre cada um dos povos.

O site Povos Indígenas Mirim⁸ é um projeto que visa por meio de material em linguagem acessível destinado para a pesquisa escolar com a finalidade de mostrar a diversidade de povos e culturas indígenas existentes no Brasil.

O Site Cantos da Floresta⁹ é um projeto entre o universo acadêmico e a prática em sala de aula, propondo caminhos para facilitar o contato dos educadores com materiais produzidos do universo musical indígena pelo Brasil realizado pelas pesquisadoras Magda Pucci e Berenice Almeida. Neste percurso digital encontram-se músicas, cantos e também propostas didáticas.

⁷ Povos Indígenas no Brasil – Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal>

⁸ Povos Indígenas Mirim – Disponível em: <<https://mirim.org/>>

⁹ Cantos da Floresta – Disponível em: <<https://www.cantosdafloresta.com.br/>>

A Série Saberes Tradicionais¹⁰ é uma iniciativa literária organizada pelo Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida (OLMA), em seu primeiro volume, conta com a autoria de Márcia Wayna Kambeba e, já no segundo volume traz a voz do povo Jaminawa.

Quanto à pintura corporal, há uma pluralidade de grafismo indígenas com vários significados para cada povo. Nesse sentido, apresenta-se um exemplo desta arte do Povo Kambeba que para eles em específico (PUCCI, MAGDA) e também o caderno sobre as juventudes indígenas da FAS Amazônia¹¹.

Dessa forma, é preciso uma consciência sobre a realização dos grafismos, pois, fazem parte da identidade, dos rituais, dos costumes, da memória que se remetem aos ancestrais, a fauna, a flora, a experiência humana e não se limitando apenas dois riscos no rosto como comumente é encontrados dentro das instituições educativas.

06. Suleares para as vozes indígenas

Influenciadores Digitais

Diante do cenário de mídias, surge uma nova vertente sobre os influenciadores digitais em que pode ser um espaço de representatividade indígena. Dessa forma, selecionou algumas pessoas que trabalham neste espaço como ferramenta de informações e conteúdo de autoria indígena.

Alice Pataxó (@alice_pataxo)
 Ailton Krenak (@_ailtonkrenak)
 Djuena Tikuna (@djuenatikuna)
 Eliane Potiguara (@elianepotiguara)
 Geovani Krenak (@geovani_krenak)
 Ju Kerexu (@jukerexu)
 Joenia Wapichana (@joeniawapichana)
 Katú Mirim (@katumirim)
 Maira Gomez Jügoa (@cunhaporanga_oficial)
 Márcia Kambeba (@marciakambeba)
 Shirley Krenak (@shrileykrenak)
 Sonia Guajajara (@guajajarasonia)
 Val Sawré (@val_munduruku)
 W'e'ena Tikuna (@weena_tikuna)

¹⁰ Saberes Tradicionais – Disponível em: <<https://observatoriogeohistoria.net.br/o-lugar-do-saber-serie-saberes-tradicionais-vol-1/>> e <<https://olma.org.br/2022/11/30/conheca-a-colecao-saberes-tradicionais-vol-04-05-e-06/>>

¹¹ Juventudes – Disponível em: <<https://fas-amazonia.org/wp-content/uploads/2022/12/indigena-caderno-juventudes-indigenas-compressed.pdf>>

Materiais de Autoria Indígena

Direcionar ao sul, sempre será um desafio diante da complexidade das marcas históricas da colonização. Desse modo, pode-se buscar um caminho por meio das produções de autoria indígena com perspectivas, narrativas e experiências sobre a sociedade brasileira, o mundo, a vida, a educação e entre outros temas na vertente da própria voz indígena de acordo com a sua visão de mundo sobre a história e sobre si mesmo. Segue algumas referências:

ANTUNES

Adão Karáí Tataendy Antunes.

Palavras de Xeremôí. Ilustrações Gennis Martins Timóteo. Holambra, SP: Cuca Fresca Ed., 2008.

ARIABO KEZO

Luciano Ariabo Kezo.

Boloriê: a origem dos alimentos. Ilustrações Luciano Ariabo Kezo. São Carlos, SP: Leetra/ UFSCar, 2015.

BANIWA

Aldevan et al Baniwa.

Brilhos na floresta. Manaus: Valer, 2019. 64p. ISBN 9788575129388.

Andre Fernando Baniwa.

Bem viver e viver bem segundo o povo Baniwa no noroeste amazônico brasileiro. Curitiba: Ed. UFPR, 2019. 64 p.

Gersem Baniwa.

O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. 227p. (Coleção Educação para Todos; 12).

CARDOSO

Ytanajé Cardoso.

Canumã, a travessia: romance munduruku. Manaus: Valer, 2019.

CRUZ

Denízia Cruz.

Kariri Xocó: contos indígenas. Ilustrações Caco Bressane. São Paulo: Ed. SESC, 2014.

Kariri Xocó: contos indígenas, volume 2. Ilustrações Caco Bressane. São Paulo: Ed. SESC, 2019. 62 p.

DIAKARA

Jaime Diakara.

Waímurã Ki'tiakã: historinhas dos animais. Manaus: Edições Governo do Estado. Secretaria de Estado da Cultura, 2014. E-book.

Yahi Puíro Ki'ti: a origem da constelação da garça. Ilustrações Thalles Alexandre. Manaus: Valer, 2001. 16 p. (Série Nheengatu, 2).

Wahtirã: a Lagoa dos Mortos. Daniel Munduruku Ilustrações Mauricio Negro. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. 32p.

DORRICO

Julie Dorrico.

Eu sou macuxi e outras histórias. Nova Lima, MG: Caos & Letras, 2019. 108 p.

DUTRA

Põrõ Israel Fontes Dutra,

Yuhkuro Avelino Dutra.

Bayá, Kumu e Yaí: os pilares da identidade indígena do Uaupés. Manaus: Valer, 2018. 228 p.

ESBELL

Jaider Esbell.

Terreiro de Makunaima: mitos, lendas e estórias em vivências. Roraima: Cromos, 2012.

FULKAXÓ

Nankupé Tupinambá Fulkaxó.

Entre cartas, crônicas e textos jornalísticos: o que fizemos com nosso povo? Camaçari, BA: Pinaúna, 2019. 157p.

GRAÚNA

Graça Graúna

Contrapontos da literatura indígena contemporânea. São Paulo: Mazza, 2013. 200 p.

Criaturas de Ñanderu. Ilustrações de José Carlos Lollo. São Paulo: Amarilys, 2010.

Flor da mata. São Paulo: Peninha Ed., 2014.

GUARANI

Emerson Guarani

A criação do mundo e outras belas histórias indígenas. Benedito Prezia Ilustração Gilberto Tomás. São Paulo: Formato, 2011.

HAKIY

Tiago Hakiy.

A pescaria do curumim e outros poemas indígenas. Ilustrações Taisa Borges. São Paulo: Panda Books, 2015.

A origem dos bichos. Ilustrações Catarina Bessell. São Paulo: Panda Books, 2020. 32 p.

Awyató-pót: histórias indígenas para crianças. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Paulinas, 2012.

Curumim. Ilustrações Andréia Vieira. São Paulo: Posigraf, 2014. 24 p.

Guaynê derrota cobra grande. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Autêntica, 2013.

Noçóquem: a floresta encantada. São Paulo: Edebê, 2019. 48 p.

Noite e dia na aldeia. Ilustrações Bruno Nunes. São Paulo: Positivo, 2014.

O canto do uirapuru. Ilustrações Taisa Borges. São Paulo: Formato, 2015. 32p.

Tupany: um menino Mawé = Tupany: kurum Mawe. Ilustrações Fê. Curitiba: Positivo, 2014. 24 p.

JEKUPÉ

Olívio Jekupé

A volta de Tukã. Ilustrações Osvaldo Piva. São Paulo: Kazuá, 2018. 32 p.

Ajuda do saci: kamba'í. Ilustrações Rodrigo Abraham. São Paulo: DCL, 2006. 39p.

Arandu Ymanguaré. Ilustrações Theo Siqueira. São Paulo: Evoluir Cultural, 2014.

As queixadas e outros contos guaranis. Ilustrações Fernando Vilela. São Paulo: FTD, 2012.

Iarandu: o cão falante. Ilustrações Olavo Ricardo. São Paulo: Peirópolis, 2002. 32p. (Coleção Palavra de índio).

Literatura escrita pelos povos indígenas. São Paulo: Scortecchi, 2009. 44 p.

O saci verdadeiro. Londrina: EDUEL, 2003.

Tekoa: conhecendo uma aldeia indígena. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Global, 2011.

Tupã Mirim: o pequeno guerreiro. São Paulo: Leya, 2014.

Xerekó Arandu: a morte de Kretã. Ilustrado por Maté. São Paulo: Peirópolis, 2002. 32p.

A mulher que virou Urutau. Maria Kerexu. Ilustrado por Taisa Borges. São Paulo: Panda Books, 2011. ISBN 857888146X.

Verá: o contador de histórias. Daniel Munduruku. Ilustrado por crianças Guarani. São Paulo: Peirópolis, 2003. 46p. (Coleção Memórias Ancestrais. Povo Guarani).

Literatura nativa em família. São Paulo: Cintra, 2020. 43 p. (E-book).

KAINGÁNG

Vāngri Kaingáng.

Estrela Kaingang: a lenda do primeiro pajé. Ilustrações Catarina Bessel. São Paulo: Biruta, 2016.

NEGRO, Mauricio. **Jóty, o tamanduá.** Ilustrações dos autores. São Paulo: Global, 2010. 32 p. (Coleção Muiraquitãs).

KAMBEBA

Márcia Kambeba.

Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade. São Paulo: Pólen, 2018.

O lugar do saber. São Leopoldo, RS: Casa Leiria, 2018. 64 p.

Saberes da floresta. São Paulo: Polen, 2020.

O lugar do saber ancestral. São Paulo: Uk'a Editorial, 2021. 142 p.

KANGUÁ

Verá Kanguá

POTY, Papa Miri. **A vida do sol na terra** = Kuaray'I Ywy Rupare Oiko'I Ague. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2003. 47p.

KARAI

Luiz Karai.

Massacre indígena guarani= Juruá revê nhande kuery joguero'a ágüe. Ilustrações Rodrigo Abraham. São Paulo: DCL, 2006. 23p.

KATY

Sulamy Katy.

Meu lugar no mundo. Participação de Heloísa Prieto e Daniel Munduruku; Ilustrações Fernando Vilela. São Paulo: Ática, 2004. 56p.

KAYAPÓ

Edson Kayapó **Um estranho espadarte na aldeia.** São Paulo: Primata, 2021. 92 p.

Projetos e presepadas de um curumim na Amazônia. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Positivo, 2016. 40 p.

KITHÁULU

René Kithãulu. **Irakisu: o menino criador.** Ilustrações René Kithãulu e crianças Nambikwara. São Paulo: Peirópolis, 2002. 46p. (Coleção Memórias Ancestrais. Povo Nambikwara).

KRENAK

Ailton Krenak.

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

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

O lugar onde a terra descansa. Fotografias de Adriana Moura et al. Rio de Janeiro: Petrobras, 2000. 166 p.

Edson Krenak.

O sonho de Borum. Ilustrações Mauricio Negro. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 32p.

Shirley Djukurnã Krenak

A onça protetora: borum huá kuparak. Ilustrações Geovani Tãm Krenak. São Paulo: Paulinas, 2004. 39 p. (O universo indígena; v. 3).

KUMU

Umúsin Panlõn Kumu; KENHIRÍ, Tolamãn. **Antes o mundo não existia: a mitologia heróica dos índios Desana.** 1. ed. São Paulo: Livr. Cultura Ed., 1980.

LANA

Feliciano Pimentel Lana. Origem da noite & como as mulheres roubaram as flautas sagradas. Manaus: EDUA, 2002. (Série Autores Indígenas).

MAKUXI

Ely Makuxi.

Ypati: o curumim da selva. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Paulinas, 2011.

MAXAKALI

Toninho Maxakali;

ROSSE, Eduardo Pires (orgs.). **Kômãyxop: cantos xamânicos maxakali/tikmu'un.** Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2011. 808p. ISBN 97885585986384.

MINAPOTY

Lia Minapoty.

Com a noite veio o sono. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Leya, 2011.

Lua menina e Menino onça. Ilustrações Suryara Bernardi. Belo Horizonte: RHJ Livros, 2014. 32 p.

Tainãly: **uma menina Maraguá** = Tainãly: yepé tainãê Maraguá. Ilustrações Laurabeatriz. Curitiba: Positivo, 2014. 24 p.

YAGUAKÃG, Elias. **Yara é vida.** Ilustrações Osvaldo Piva. São Paulo: Kazuá, 2018. 32 p.

YAMÃ, Yaguarê. **A árvore de carne e outros contos.** Ilustrações Mariana Newlands. São Paulo: Tordesilhinhas, 2012. 52 p.

MIRIM

Kerexu Mirim.

A índia voadora. São Paulo: [s.n.], 2005.

Werá Jeguaka Mirim

Kunumi Guarani. Ilustrações Gilberto Miadaira. São Paulo: Panda Books, 2014. 24 p.

Contos dos curumins guaranis. Tupã Mirim. Ilustrações Geraldo Valério. São Paulo: FTD, 2014. 48 p.

MUNDURUKU

Daniel Muduruku

A primeira estrela que vejo é a estrela do meu desejo e outros contos indígenas de amor. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Global, 2007. 48p.

A velha árvore. [São Paulo]: Ed. Salesiana, 2002. 32 p.

As serpentes que roubaram a noite e outros mitos. Ilustrações crianças Munduruku da aldeia Katõ. São Paulo: Peirópolis, 2001. 56p. (Coleção Memórias Ancestrais. Povo Munduruku).

Caçadores de aventuras. São Paulo: Caramelo, 2006.

Catando piolhos, contando histórias. Ilustrações Maté. São Paulo: Brinque-Book, 2006. **Caveira-rolante, a mulher-lesma e outras histórias indígenas de assustar.** Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Global, 2007.

Coisas de índio. Vários ilustradores. São Paulo: Callis, 2000. 96p.

Coisas de índio: versão infantil. Ilustrações Camila Mesquita. São Paulo: Callis, 2003.

Coisas de onça. Ilustrações Ciça Fittipaldi. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2011.

Como surgiu: mitos indígenas brasileiros. Ilustrações Rosinha. São Paulo: Callis, 2011.

Contos indígenas brasileiros. Ilustrações Rogério Borges. São Paulo: Global, 2004. 64p.

Crônicas de São Paulo: um olhar indígena. São Paulo: Callis, 2004. 64p.

Das coisas que aprendi. Fotografias Antonio Carlos Ferreira Banavita. Lorena, SP: Uk'a Editorial, 2014.

Das coisas que aprendi: ensaios sobre o bem-viver. Reflexões filosóficas de Alcione Pauli. 2. ed. Lorena, SP: Uk'a Editorial, 2019. 112 p.

Foi vovó que disse. Ilustrações Graça Lima. Porto Alegre: Edelbra, 2014. 24 p.

Histórias de índio. Ilustrações Laurabeatriz. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1996. 72p. **Histórias que eu li e gosto de contar.** Ilustrações Rosinha. São Paulo: Callis, 2011. 63p.

Histórias que ouvi e gosto de contar. Ilustrações Rosinha. São Paulo: Callis, 2004. 42p.

Kabá Darebu. Ilustrações Maté. São Paulo: Brinque-Book, 2002. 28p.

- Karu Taru: o pequeno pajé.** Ilustrações Marilda Castanha. Porto Alegre: Edelbra, 2013.
- Memórias de índio: uma quase autobiografia.** Ilustrações Rita Carelli. Porto Alegre: Edelbra, 2016.
- Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória.** Ilustrações Rogério Borges. São Paulo: Studio Nobel, 2001. 40p.
- Mundurukando.** Participação especial de Ceíça Almeida. São Paulo: Uka Editorial, 2010.
- Mundurukando 2: roda de conversa com educadores.** São Paulo: Uka Editorial, 2017.
- O banquete dos deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira.** Ilustrações Mauricio Negro e Luciano Tasso. São Paulo: Global, 2009.
- O caráter educativo do movimento indígena (1970-1990).** São Paulo: Paulinas, 2014.
- O diário de Kaxi: um curumim descobre o Brasil.** Ilustrações crianças Munduruku da Aldeia Katõ. [São Paulo]: Ed. Salesiana, 2011. 47 p.
- O homem que roubava horas.** Ilustrações Janaina Tokitaka. São Paulo: Brinque-Book, 2007. 28p..
- O Karaíba.** Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Melhoramentos, 2018.
- O menino e o pardal.** Ilustrações Cecília Rébora. São Paulo: Callis, 2007. 40p.
- O olho da águia.** São Paulo: Leya, 2014.
- O olho bom do menino.** Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Instituto UK'A, 2019. 40 p.
- O olho bom do menino.** Ilustrações Rubens Matuck. São Paulo: Brinque Book, 2007. 32 p.
- O Onça.** São Paulo: Caramelo, 2006. 32p. .
- O segredo da chuva.** Ilustrações Marilda Castanha. São Paulo: Ática, 2003. 62p
- O sinal do pajé.** Ilustrações Taisa Borges. São Paulo: Peirópolis, 2011. 62p..
- O sumiço da noite.** São Paulo: Caramelo, 2007. 32p.
- Os filhos do sangue e do céu e outras histórias indígenas de origem.** Ilustrado por Rosinha. [S.l.]: Landy, 2005. 64p.
- Outras tantas histórias de origem das coisas e do universo.** Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Global, 2008.
- Parece que foi ontem.** Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Global, 2006.
- Sabedoria das águas.** Ilustrações Fernando Vilela. São Paulo: Global, 2004. 32p.
- Saudades de amanhã.** Ilustrações Silvino. Rio de Janeiro: Escrita Fina, 2014.
- Todas as coisas são pequenas.** São Paulo: ARX Jovem, 2010.
- Um dia na aldeia: uma história Munduruku.** Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: 2012.
- Um estranho sonho de futuro: casos de índio.** Ilustrações Andrés Sandoval. São Paulo: FTD, 2004. 112p. (Coleção Há Casos).
- Um sonho que não parecia sonho.** Ilustrações Inez Martins. São Paulo: Caramelo, 2007.
- Uma aventura na Amazônia.** Ilustrações Mary. [S. l.]: Caramelo, 2007. 64p. (Brincando na rede; v. 9).
- Vó Coruja.** Ilustrações Daniel Kondo. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2014.
- Você lembra, pai?** Ilustrações Rogério Borges. São Paulo: Global, 2003.
- Vozes ancestrais: dez contos indígenas.** São Paulo: FTD, 2016.
- A palavra do grande chefe.** Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Global, 2008.
- A cidade das águas profundas.** Ilustrações Anielizabeth. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

MURA,

Márcia [Márcia Nunes Maciel].

O espaço lembrado: experiências de vida em seringais da Amazônia. Amazonas: EDUA, 2013. 205 p.

PACHAMAMA

Aline Rochedo.

Boacé Uchô: a histórias está na terra. Rio de Janeiro: Pachamama, 2020. 118 p.

Guerreiras = M'baima miliguapy: mulheres indígenas na cidade, Mulheres indígenas na aldeia. Rio de Janeiro: Pachamama, 2018.

Pachamama: a poesia é a alma de quem escreve. Rio de Janeiro: Pachamama, 2015.

Taynôh: o menino que tinha cem anos. 2. ed. Rio de Janeiro: Pachamama, 2019.

PANKARÁ

Chirley Maria Pankará

Nãna e os potes de barro. Ilustrações Carolina Mancini. [S.l.: s.n.], 2019.

PÃRÕKUMU

Umusi Pãrokumu (Firmiano Arantes Lana);

KEHÍRI, Tõrãmu (Luiz Gomes Lana). **Antes o mundo não existia: mitologia dos antigos** Desana-Kehíripõrã. **Desenhos de Luiz e Feliciano Lana.** 2. ed. São João Batista do Rio Tiquié: UNIRT; São Gabriel da Cachoeira (AM): FOIRN, 1995. 264 p.(Coleção Narradores indígenas do Rio Negro, v.1).

PATAXÓ

Angthichay et. al. Pataxó.

O povo pataxó e suas histórias. Ilustrações Arariby Pataxó (Antonio A. Silva) e Manguadã Pataxó (Valmores Conceição Silva). São Paulo: Global, 1997. 48p.

Kanátyo Pataxó.

O machado, a abelha e o rio. Ilustrações Werimehe Pataxó. Brasília: MEC, 2005.

Txopai e Itôhã. Ilustrações Kanátyo Pataxó; história contada por Apinhaera Pataxó. Belo Horizonte: Formato, 2000. 24p.

PAYAYÁ

Juvenal Teodoro Payayá.

Negócios na periferia. Salvador: Edições Século XXI, 2006.

Nheenguera. Salvador: ALBA Cultural, 2018. 195 p. ISBN 9788571963009.

O filho da ditadura. Salvador: Fast Design, 2010. 178 p.

Os Tupinikin: versos de índio. Salvador: Edições Século XXI, 2002.

A Retomada X O interdito proibitório: o caminho do genocídio indígena. Edilene Payayá. Salvador: [s.n.], 2007.

POTIGUARA

Eliane Potiguara

Akajutibiró: terra do índio potiguara. [S.l.]: Unesco, 1994.

A terra é a mãe do índio. Rio de Janeiro: GRUMIM, 1989. 70 p.

O coco que guardava a noite. Ilustrações Suryara Bernardi. São Paulo: Mundo Mirim, 2012.

A cura da Terra. Ilustrações Soud. São Paulo: Ed.do Brasil, 2015.

Metade cara, metade máscara. São Paulo: Uka Editorial, 2018.

O pássaro encantado. Ilustrações Aline Abreu. São Paulo: Jujuba, 2014.

RIBEIRO

Ademario Ribeiro

Oré-Îandé: nós sem vocês, nós com vocês. Simões Filho, BA: Kurupyra, 2020. 95 p.

SILVA

Aurélio Souza da Silva.

Curupira e sua casa: um conto amazônico. São Paulo: Kazuá, 2018.

TABAJARA

Auritha Tabajara.

Coração na aldeia, pés no mundo. Xilogravuras de Regina Drozina. São Paulo. Uka Editorial, 2018.

TARIANO

Ismael Tariano.

Mitologia tariana. Manaus: Valer Editora, 2002.

TERENA

Marcos Terena.

Cidadãos da selva: a história contada pelo outro lado. Rio de Janeiro: Secretaria de Educação, 1992. 31 p.

O índio aviador. Ateneia Feijo São Paulo: Moderna, 1994.

Niara Terena.

Amor essencial. Mato Grosso: Editora Sustentável, 2015.

As aventuras de Angelina e o Bruxo do sofrimento: o tempo em que a terra pousou na escuridão.

Ilustrações Paty Woff. Mato Grosso: Sustentável, 2018.

TREMEMBÉ

Telma Pacheco Tamba Tremembé.

Raízes do meu ser: meu passado presente indígena. Fortaleza:Caixeiro Viajante de Leitura, 2019.

TUKANO

Álvaro Fernandes Sampaio Tukano.

Doéthiro: Álvaro Tukano e os séculos indígenas no Brasil. [s.l.: s.n.]: 2010.

VERÍSSIMO

Lídia Krexu Rete Veríssimo.

Varai para'i regua= O balaio enfeitado. Laranjeiras do Sul, PR: Nhombo'ea Guarani, 2002. 34 p.

VIEIRA

Fernanda Vieira.

Crônicas ordinárias. Rio de Janeiro: Macabéa, 2017. 94 p.

WAPICHANA

Cristino Wapichana.

A boca da noite. Ilustrações Graça Lima. Rio de Janeiro: ZIT, 2016.

A cor do dinheiro da vovó. Ilustrações Alyne Dallacqua. Brasília, DF: Edebê, 2019.

A onça e o fogo. Ilustrações Helton Faustino. São Paulo: Amarilys, 2009. 58 p.

A oncinha Lili. Ilustrações Águeda Horn. São Paulo: Edebê, 2016.

Ceuci: a mãe do pranto. Ilustrações Jô Oliveira. Itapira, SP: Estrela Cultural, 2019.

O cão e o curumim. Ilustrações de Taisa Borges. São Paulo: Melhoramentos, 2018.

Sapatos trocados. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Paulinas, 2014.

Kamuu Dan Wapichana.

O sopro da vida: Putakaryy Kakyary. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

WASIRY GUARÁ

Roni Wasiry Guará

A árvore da vida. Ilustrações Carla Irusta. São Paulo: Leya, 2014.

Caiçu Indé: o primeiro grande amor do mundo. Manaus: Valer Editora, 2011.

Mondagará: a traição dos encantados. Ilustrações Janaína Tokitaka. São Paulo: Formato, 2011.

O olho d'água: o caminho dos sonhos. São Paulo: Autêntica, 2012. 32 p.

O caso da cobra que foi pega pelos pés. Yaguarê Yamã. Ilustrações Ana Luiza Mello. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2007. 24p.

WERÁ JEKUPÉ

Kaká Werá Jekupé.

A terra dos mil povos: história indígena do Brasil contada por um índio. São Paulo: Peirópolis, 2003. 120p.

As fabulosas fábulas de Iauaretê. São Paulo: Peirópolis, 2007. 80p.

O trovão e o vento: um caminho de evolução pelo xamanismo tupi-guarani. São Paulo: Polar, 2016.

Ore awé roiru'a ma = Todas as vezes que dissemos adeus. São Paulo: Triom, 2002. 119p.

Tupã Tenondé. São Paulo: Peirópolis, 2003. 120p.

YAGUAKÃG

Elias Yagyakãg

As aventuras do menino Kawã. Ilustrações Elias Yaguakãg. São Paulo: FTD, 2010.

Historinhas marupiaras. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2011.

Tikuã: a origem da anunciação. Ilustrações João Kammal. Rio de Janeiro: Rovellet, 2014.

YAMÃ

Yaguarê Yamã.

A origem do Beija Flor. Ilustrações Taisa Borges. São Paulo: Peirópolis, 2012.

As pegadas do Curupyra. São Paulo: Mercúrio Jovem, 2009.

Contos da floresta. Ilustrações Luana Geiger. São Paulo: Peirópolis, 2011.

Cocarzinho Amarelo = Akãnita'í Yuwa. São Paulo: FELELI, 2021.

Falando Tupi. Ilustrações Geraldo Valério. São Paulo: Pallas, 2012.

Formigueiro de Myrakãwéra. Ilustrações Uziel Guaynê Oliveira. São Paulo: Biruta, 2013.

Japii e Jakamii: uma história de amizade. São Paulo: Leya, 2014.

Kawrê guiry'bo: nossas lembranças especiais. São Paulo: Kazuá, 2018.

Kurumi Guaré no coração da Amazônia. São Paulo: Editora FTD, 2007.

Mapinguary, o dono dos ossos: contos indígenas de assombração. Ilustrações Uziel Guaynê. São Paulo: Mercuryo Jovem, 2018. 40 p.

Maraguápéyára. Elias Yaguakãg; Uziel Guaynê; Roni Wasiry Guará. Manaus: Valer, 2006. 206 p.

Meu pai, Ag'wa: lembranças da casa de conselho. São Paulo: Scipione, 2014.

Morogeta Witá: oito contos mágicos. São Paulo: Positivo, 2014.

Murugawa: mitos, histórias e fábulas do Povo Maraguá. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2007.

O caçador de histórias. Ilustrações Yaguarê Yamã e Frank Bentes. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

O totem do Rio Kawera e outros contos fantásticos. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2010.

Os olhos do jaguar. Ilustrações Rosinha. São Paulo: Jujuba, 2021.

Pequenas guerreiras. Ilustrações de Taisa Borges. São Paulo: Leya, 2011. ISBN 8532284280.

Puratig: o remo sagrado. Ilustrações Yaguarê Yamã; crianças Satarê Mawé; Queila da Glória. São Paulo: Peirópolis, 2001. 46p. (Coleção Memórias Ancestrais. Povo Saterê Mawé).

Sehaypóri: O livro sagrado do Povo Saterê-Mawé. São Paulo: Peirópolis, 2007. 160p.

Um curumim, uma canoa. Ilustrações Yaguarê Yamã. Rio de Janeiro: Escrita Fina, 2015.

Urutopiag: a religião dos pajés e dos espíritos da selva. São Paulo: IBRASA, 2005. 127p.

Wirapurus e muirakitãs: histórias mágicas dos amuletos amazônicos. São Paulo: Escala Educacional, 2009. 48 p.

Yaguarãboya: a mulher-onça. Ilustrações Mauricio Negro. São Paulo: Leya, 2013.

07. Palavras finais

“A escola precisa rever seus posicionamentos em relação aos povos indígenas. A juventude [*as crianças e nós, educadores*] precisa e tem o direito de saber quem são eles, suas culturas, línguas e costumes.”(Edson Kayapó)

Diante do vasto universo material, cultural e simbólico da humanidade preservada pela memória ancestral dos povos indígenas, a educação pode-se transformar a partir da experiência com sentido nas práticas pedagógicas. Para além de objeto de investigação e produção de conhecimento sobre o mundo e a vida, segundo Ailton Krenak (2019) “a maneira de acessar conhecimento nas tradições indígenas é vivendo, e não estudando. As histórias só podem ser contadas por quem as viveu”.

Desta forma, como professoras e professores de ensino básico nas escolas, é preciso uma constante construção e busca de experienciar a cultura indígena para a difusão de saberes

e de histórias por meio das próprias narrativas dos povos indígenas, do que apenas a interpretação de quem os colonizou e dominou por séculos na história da humanidade. Assim, é preciso não generalizar, conhecer a literatura, a música, a arte e a vida para com a identidade de cada povo, como se autodenominam e se declaram.

Por fim, sonha-se que este livro seja um ponta pé inicial para que os encontros entre a educação atual e os povos indígenas para que o diálogo estabeleça uma educação que haja mais reconhecimento da alteridade e da diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar é dar sentido. É dar sentido ao nosso estar no mundo. Nossos corpos precisam desse sentido para se realizar plenamente. (MUNDURUKU, 2010)

Retomando o foco da análise que problematizou como as práticas pedagógicas tratam da representatividade étnica por ocasião do Dia dos Povos Indígenas, em 19 de abril, tecemos algumas considerações sobre como a data se configura nas práticas, se trata apenas de uma apropriação cultural ou se, de fato, busca reconhecer a identidade dos povos originários. Tendo como recorte privilegiado, o povo Krenak, ressaltamos que a perspectiva adotada se deu em função do tempo de pesquisa, porém, o intuito é o de seguir com o trabalho por compreendermos a relevância de tal discussão nos diferentes espaços, dentro e para além dos muros da escola.

Diante da diversidade dos povos indígenas e seu envolvimento na história e identidade, reiteramos a importância de abordar a temática na educação. Nesse sentido, a Lei 11.645 garante o ensino da cultura e da história indígena. Dessa forma, este estudo problematizou a representatividade étnica em práticas pedagógicas, desde a data adotada – “Dia do Índio” em 19 de abril – até sua análise na Educação Básica, a fim de analisar se a data é uma homenagem ou uma apropriação cultural.

Inicialmente, a partir do contexto histórico dos povos originários por meio de um recorte a um dos 252 povos indígenas resistente a uma realidade de colonização, diáspora, tomadas de território e muita violência, direcionou-se para o povo Krenak.

A luta e resistência desse povo mostrou-se potencializada por meio da voz e da memória ancestral preservadas ao longo da história, por meio de mitos, costumes, cantos, narrativas, arte e diversas manifestações de conservação. Nesse sentido, esta pesquisa evidenciou uma dessas expressões, a musicalidade, intercambiando a voz, memória e experiência em detrimento ao silêncio a que foram submetidos pela colonização e diáspora.

Diante dessa diversidade cultural e de uma lei que garante o ensino, surge o 19 de abril e com ele possibilidades de desenvolver o contato dos estudantes com sua própria história e identidade brasileira. Dessa forma, trazer a realidade por meio de diálogos ilustrativos para apresentar um panorama das práticas e também visões e conhecimento de educadores do ensino básico sobre a temática é de fundamental importância. Esses diálogos fizeram emergir uma reflexão e a partir dessa pesquisa qualitativa houve a elaboração de um livreto com indicações, possibilidades e protagonismo indígena, para abordar a cultura dos povos originários com sentido, significado e representatividade, de forma que os educadores possam romper com estereótipos e práticas vazias acerca dos povos indígenas.

Considera-se necessário rever o currículo de formação inicial de professores, pois, neste âmbito que a temática pode ser conhecida, respeita e valorizada para que assim a representação étnica dos povos indígenas tenha voz e memória por meio da educação.

Por fim, tendo em vista o fato de que há uma pluralidade de culturas, histórias, visões de mundo, memórias dos povos indígenas no Brasil, verifica-se que há muitos materiais acessíveis para uma educação mais aprofundada e efetiva sobre a temática. Desta forma, a presente pesquisa visou contribuir para que os estudos acadêmicos continuem abordando os povos indígenas como sujeitos de conhecimentos, de modo que seja efetivada nas práticas escolares para a construção de uma educação mais humana, mais sensível, mais artística e mais respeitosa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Berenice de; PUCCI, Magda. **A floresta canta! Uma expedição sonora por terras indígenas do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ed. Petrópolis, 2014.

ALVES, Sadrack Oliveira; BELTRÃO, Márcio Evaristo Beltrão. **“Vamos brincar de Índio”:** BNCC e apropriação indígena nos anos iniciais do Ensino Fundamental. In: TELES, Tayson Ribeiro (Org). Língua(gens), literaturas, culturas, identidades e direitos indígenas no Brasil: análises, reflexões e Perspectivas [livro eletrônico] / organização Tayson Ribeiro Teles. – 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021.

BENJAMIN, Walter. **O Narrador in: Sobre Arte, Magia, Técnica, Linguagem e Política**. Trad. Maria Luz Moita, Maria Amélia Cruz e Manuel Alberto. Relógio D’Água Editores, Lisboa-Portugal, 2012.

BICALHO, Poliene Soares dos Santos; MACIEL, Roseli Martins Tristão; OLIVEIRA, Fernanda Alves da Silva. **O dia do Índio na escola não-indígena - uma tradição que precisa ser (des)inventada - do Decreto-Lei nº 5.540/1943 à Lei 11.645/2008**. Revista Eletrônica História em Reflexão, vol. 15, nº 31, p. 102 - 128, Dossiê Ensino de História e Culturas Indígenas nas escolas, 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. [MINISTÉRIO DA CULTURA]. **A Carta de Pero Vaz de Caminha**. Fundação Biblioteca Nacional. Departamento Nacional do Livro. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf> Acesso em: 22 abr. 2022.

FERREIRA, Bianca Monteiro Porto da Cunha; SOUZA, Jheuren Karoline Costa de. **Indígenas mulheres: vozes sobre o exílio Krenak**. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 28-49, jul./dez. 2018.

FIOROTT, Thiago Henrique; ZANETI, Izabel Cristina Bruno Bacellar. **Tragédia do Povo Krenak pela Morte do Rio Doce/Uatu, no Desastre da Samarco/Vale/BHP, Brasil**. Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science • <http://revistas.unievangelica.edu.br/index.php/fronteiras/v.6,n.2,mai.-ago.2017> • p. 127-146. • DOI <http://dx.doi.org/10.21664/2238-8869.2017v6i2.p127-146> • ISSN 2238-8869/128.

FERNANDES, C. **19 de Abril — Dia do Índio**. In: **Brasil Escola**. 19/04/2021. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/datas-comemorativas/19-abril-dia-Indio.htm>. Acesso em: 14 jul. 2021

HALL, Stuart. **Cultura e representação / Stuart Hall**, organização e revisão técnica : Arthur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio: Apicuri, 2016.

_____. **Da diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Tradução: Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Indígena 2010**. 2010. Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 02 jul. 2020.

IBGE; FUNAI. **O Brasil Indígena**. 2013. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/pdf-brasil-ind.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2020.

ISA. Instituto Socioambiental. **Almanaque Socioambiental: Parque Indígena do Xingu 50 anos**. São Paulo: ISA, 2011. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/10380_0.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. **Povos indígenas no Brasil: Línguas**. 2019. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas>>. Acesso em: 02 jul. 2020.

_____. **Povos indígenas no Brasil: Quadro geral dos povos**. 2018. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Quem_s%C3%A3o>. Acesso em: 02 jul. 2020.

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

LAGROU, Els. **Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas**. In: Revista proa, n 02, vol 01, 2010. Disponível em <http://www.ifch.unicamp.br/proa>

MANDAGARÁ, Pedro. **Invocação à terra**. Discurso de Ailton Krenak na Constituinte(1987) Cadernos Selvagem publicação digital da Dantes Editora, Biosfera, 2021. Disponível em: https://selvagenciclo.com.br/wp-content/uploads/2021/07/CADERNO27_CONSTITUINTE.pdf

MUNDURUKU, Daniel. **Contos Indígenas Brasileiros**. Editora Global, 2ª edição, São Paulo, 2005.

PARAÍSO, Maria Hilda Baqueiro. **Laudo Antropológico Pericial Relativo a Carta de Ordem nº 89.1782-0 Oriunda do Supremo Tribunal Federal e Relativo a Área Krenak**. Universidade Federal da Bahia: 1989.

PUCCI, Magda. **Arte oral Paiter Suruí**. Dissertação de Mestrado em antropologia, São Paulo: puc-sp, 2009

_____. **Cantos da floresta: iniciação ao universo musical indígena** / Magda Pucci, Berenice de Almeida; ilustrado por Joana Resek – São Paulo: Editora Peirópolis, 2017.

_____. **Influência da voz indígena na música brasileira**. Música Popular em Revista, Campinas, Ano 4, v. 2, p.5-30, jan-jun, 2016.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social Epistemologias do Sul** / Boaventura Souza Santos e Maria Paula Meneses (orgs). 2009.

REIS, Rogério Costa; Patrícia; GENOVEZ Patrícia Falco. **Território sagrado: exílio, diáspora e reconquista Krenak no vale do Rio Doce, Resplendor, MG**. Goiânia, v. 33, n. 1, p. 1-15./jan/abr. 2013.

SILVA, Daniela Araújo da. **Diáspora Borum: índios Krenak no Estado de São Paulo (1937 – 2008)**. 2009. 191 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/93399>>.

SILVA, Giovani José da. **Ensino de história indígena**. Ensino de história indígena. São Paulo: Autêntica, 2015.

TELES, Tayson Ribeiro. **Língua(gens), literaturas, culturas, identidades e direitos indígenas no Brasil: análises, reflexões e Perspectivas** [livro eletrônico] / organização Tayson Ribeiro Teles. – 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/598978/2/EDITOR~1.PDF>>. Acesso em: 20 jul 2022.

VALENTE, Rubens. **Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

VASCONCELOS, Cláudio Alves de. **A questão indígena na Província de Mato Grosso: conflito, trama e continuidade**. Campo Grande: Ed. UFMS, 1999.

ZUMTHOR, Paul. **Escrituras e nomadismo**. Cotia: Ateliê Editorial, 1999.

_____. **Performance, recepção, leitura**. Trad. Jerusa Pires Ferreira; Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Roteiro de Perguntas

- 01 - Quais são as principais celebrações ou atividades que ocorrem em sua escola durante o Dia do Índio?
- 02 - Quais são as práticas pedagógicas na sua sala de aula nesta data?
- 03 - Qual é sua visão sobre o índio (ele deve usar cocar, adereços, celular, calça jeans, lembrar da alimentação e vestimentas)?
- 04 - Como as escolas podem ajudar a promover uma maior conscientização e respeito pelos povos indígenas durante o Dia do Índio e ao longo do ano?
- 05 - Qual é a importância de aprender sobre a história e cultura dos povos indígenas?
- 06 - Quais são os desafios enfrentados pelos povos indígenas hoje em dia?
- 07 - Como podemos apoiar os povos indígenas e contribuir para a luta pelos seus direitos?
- 08 - Quais são alguns dos estereótipos comuns associados aos povos indígenas e como podemos desconstruí-los?
- 09 - Como a colonização afetou as comunidades indígenas em nosso país e como isso ainda é sentido hoje em dia?
- 10 - Qual é a importância de preservar e proteger as terras indígenas e como podemos ajudar nesse esforço?
- 11 - Quais são alguns dos líderes e figuras importantes dos povos indígenas e qual é o legado que eles deixaram?
- 12 - Como podemos ensinar nossas crianças a valorizar e respeitar a cultura dos povos indígenas?
- 13- Como podemos trabalhar para garantir que as vozes dos povos indígenas sejam ouvidas e respeitadas em nossa sociedade?
- 14- Qual é a origem e o propósito do Dia do Índio?

ANEXOS

CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1988 - Povos Indígenas

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

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

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

3. O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivadas com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados das lavras, na forma de lei.

4. As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas são imprescritíveis.

5. É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso, garantindo em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

6. São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção do direito à indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa fé.

7. Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, 3 e 4.

Artigo 232 – Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

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”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

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

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

LEI Nº 14.402, DE 8 DE JULHO DE 2022

Vide Mensagem de Veto Total nº 270, de 2022

Institui o Dia dos Povos Indígenas e revoga o Decreto-Lei nº 5.540, de 2 de junho de 1943.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu promulgo, nos termos do parágrafo 5º do art. 66 da Constituição Federal, a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei institui o dia 19 de abril como o Dia dos Povos Indígenas e revoga o Decreto-Lei nº 5.540, de 2 de junho de 1943.

Art. 2º Fica instituído o Dia dos Povos Indígenas, a ser celebrado, anualmente, no dia 19 de abril.

Art. 3º Fica revogado o Decreto-Lei nº 5.540, de 2 de junho de 1943.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 8 de julho de 2022; 201º da Independência e 134º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

DECRETO Nº 11.355, DE 1º DE JANEIRO DE 2023

Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério dos Povos Indígenas e remaneja cargos em comissão e funções de confiança.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, caput, inciso VI, alínea “a”, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Ficam aprovados a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério dos Povos Indígenas, na forma dos Anexos I e II.

Art. 2º Ficam remanejados, na forma do Anexo III, da Secretaria de Gestão do Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos para o Ministério dos Povos Indígenas, os seguintes Cargos Comissionados Executivos - CCE e Funções Comissionadas Executivas – FCE.

Art. 3º O disposto nos art. 14 e art. 15 do Decreto nº 9.739, de 28 de março de 2019, e nos art. 11 a art. 14 do Decreto nº 10.829, de 5 de outubro de 2021, aplica-se quanto:

- I - ao registro de dados no Sistema de Organização e Inovação Institucional do Governo Federal - Siorg;
- II - aos prazos para apostilamentos;
- III - ao regimento interno;
- IV - à permuta entre CCE e FCE;
- V - ao registro das alterações por ato inferior a decreto; e
- VI - à realocação de cargos em comissão e funções de confiança na Estrutura Regimental do Ministério dos Povos Indígenas.

Art. 4º Este Decreto entra em vigor no dia 24 de janeiro de 2023.

Brasília, 1º de janeiro de 2023; 202º da Independência e 135º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Sonia Bone de Sousa Silva Santos

Esther Dweck