

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – UTFPR  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS

DAYANE CRISTINA CEZAROTTO DE MATOS  
MARIA JULIANA MIRANDA CORÁ

**UM OLHAR PARA A PRESERVAÇÃO DA CULTURA E IDENTIDADE INDÍGENA  
NA ESCOLA VERA TUPÃ – REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

PATO BRANCO

2019

DAYANE CRISTINA CEZAROTTO DE MATOS  
MARIA JULIANA MIRANDA CORÁ

**UM OLHAR PARA A PRESERVAÇÃO DA CULTURA E IDENTIDADE INDÍGENA  
NA ESCOLA VERA TUPÃ – REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado ao curso de Licenciatura em Letras-Português/Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Campus Pato Branco, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Susiele Machry da Silva

PATO BRANCO

2019



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Câmpus Pato Branco  
Departamento Acadêmico de Letras  
Coordenação do Curso de Letras Português/Inglês



**DEFESA PÚBLICA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**  
**LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

Autor (a): **DAYANE CRISTINA CEZAROTTO DE MATOS e MARIA JULIANA MIRANDA CORÁ**

Título: Um olhar para a preservação da cultura e identidade indígena na escola Vera Tupã – região Sudoeste do Paraná

Trabalho de conclusão de curso defendido e APROVADO em 21/7/19, pela comissão julgadora:

**Profa. Dra. Susiele Machry da Silva – UTFPR Pato Branco**  
Orientador(a) e Presidente da Banca

**Profa. Ma. Rosângela Aparecida Marquezi – UTFPR Pato Branco**  
Parecerista e Membro da Banca Examinadora

**Profa. Ma. Marcia Oberderfer Consofi – UTFPR Pato Branco**  
Membro da Banca Examinadora

VISTO E DE ACORDO:

Rosângela Aparecida Marquezi  
SHAPF: 1532512  
Coordenadora do Curso de Licenciatura  
em Letras Português-Inglês  
UTFPR - Câmpus Pato Branco

**Prof.ª Ma. Rosângela Aparecida Marquezi**  
Responsável pelo Trabalho de Conclusão de Curso  
Coordenadora do Curso de Letras Português/Inglês

A folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos a Deus por abençoar-nos com muita saúde, força para encarar os desafios de toda a nossa trajetória ao longo do curso permitindo-nos chegar até aqui, por estar sempre conosco, guiando-nos e protegendo-nos.

Somos gratas às nossas famílias pelo apoio, incentivo, persistência; e por entenderem e respeitarem a nossa ausência. Agradecemos por toda a confiança em nós depositada.

Agradecemos aos nossos colegas por tudo o que passamos juntos, pelas experiências, pelos momentos de angústia e alegria compartilhados. Agradecemos também à Escola Estadual Indígena Vera Tupã pela gentileza e disponibilidade em proporcionar tanto conhecimento e experiência ao longo de toda a caminhada.

Nossos sinceros agradecimentos a todos os professores do curso de Letras que muito nos ensinaram ao longo da graduação. Somos infindavelmente gratas, especialmente à nossa querida orientadora, professora Dra. Susiele Machry da Silva, por ter aceito nosso convite, por sempre nos amparar e conduzir da melhor forma possível, e por não medir esforços para que esse trabalho se desenvolvesse, contribuindo para nosso crescimento pessoal e profissional. Lembre-se que estará sempre presente em nossos corações.

Não poderíamos deixar de agradecer uma à outra pelo companheirismo, paciência, dedicação e por todo o aprendizado que compartilhamos. Agradecer pela amizade e pelo incondicional incentivo, que foi decisivo para a realização desse trabalho.

Enfim, somos gratas a todos aqueles que, de alguma forma, estiveram conosco durante a nossa formação acadêmica, para nós, foi de suma importância. De coração, o nosso muito obrigada!

*“A folha verde que balança ao vento, a borboleta que bate asas, o barulho da chuva, o farfalhar dos passos sobre as folhas secas espalhadas pelo chão, as vozes dos animais, o brilho do sol, a claridade da lua fazem parte, com certeza, das descobertas do indiozinho que há muito mais de quinhentos anos nascia no Brasil”. (Raquel Zumbano Altman)*

## RESUMO

MATOS, Dayane C. C.; CORÁ, Maria J. M. **Um Olhar para a Preservação da Cultura e Identidade Indígena na Escola Vera Tupã – Região Sudoeste do Paraná.** 63 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Letras Português-inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2019.

Sabe-se que os índios deixaram e deixam um grande legado para a cultura da sociedade brasileira. Por muitos anos os povos indígenas foram dominados pelos colonizadores e obrigados a se adaptarem a uma nova cultura, o que ocasionou em um apagamento de sua cultura e identidade. Após anos de luta, conseguiram ter seus direitos reconhecidos. Direitos que possam resgatar, revalorizar a cultura desses povos, retomando seus princípios étnicos e identitários. Contudo, busca-se recursos para que toda essa herança cultural não se perca e continue viva na sociedade brasileira. Diante disso, este trabalho tem como objetivo central estudar como são preservados aspectos relacionados à cultura e à identidade indígena em uma escola da rede pública de ensino, localizada na Terra Indígena de Mangueirinha, município de Chopinzinho, sudoeste do Paraná. Para tanto, são analisadas as leis propostas nos documentos que regem o ensino para esse público, como: o Projeto Político Pedagógico, o Regimento escolar, assim como os demais documentos relacionados à temática. Foram realizadas, ainda, coleta de informações (a partir de critérios previamente estabelecidos) durante as visitas à escola, bem como durante a observação de aulas e conversas com docentes. A metodologia utilizada para a pesquisa foi qualitativa e exploratória, contando, além da discussão a partir de informações coletadas, análise bibliográfica dos principais documentos que norteiam o sistema educacional indígena, a exemplo: da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases e do Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas, e fundamentado com as teorias de Silva e Costa (2018), Del Priore e Venâncio (2010) e Moreira e Candau (2008). Com base no levantamento de dados e reflexão teórica, foi possível observar o interesse da escola para com a preservação dos valores da cultura e da identidade do povo indígena. No entanto, interpreta-se, pelas observações e conversas, que para desenvolver todo esse processo de revitalização, a escola necessita da colaboração da comunidade e dos sujeitos envolvidos com o planejamento educacional.

**Palavras-chave:** Índio. Cultura. Identidade. Escola. Educação.

## ABSTRACT

MATOS, Dayane C. C.; CORÁ, Maria J. M. **A look at the Preservation of the indigenous culture and identity at the Vera Tupã School in the Southwest region of Paraná State.** 63 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Letras Português-inglês, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2019.

It is known that the Indians have left and still leave a great legacy for the culture of Brazilian society. For many years the indigenous population was dominated by the colonizers and forced to adapt to a new culture, which led to an erasure of their culture and identity. After years of struggle, they were able to have their rights recognized, rights that can rescue and revalue the culture of these peoples, allowing them to retake their identity and ethnic principles. However, resources are sought so all this cultural heritage is not lost and remains alive in the Brazilian society. Therefore, the main objective of this work is to study how aspects related to indigenous culture and identity are preserved in a public school system located on the indigenous land of Mangueirinha, in the city of Chopinzinho, southwest of Paraná. To do so, the laws proposed in the documents governing education for this public are analyzed, such as: the Political Pedagogical Project, the School Rules and other documents related to the subject. Information was collected (based on previously established criteria) during school visits, as well as during class observation and conversations with teachers. The methodology used for the research was qualitative and exploratory, relying on a bibliographical analysis of the main documents that guide the indigenous educational system, such as the Federal Constitution of 1988, the Law of Guidelines and Bases and the National Curricular Framework for Indigenous Schools, and based on the theories of Silva and Costa (2018), Del Priore and Venâncio (2010) and Moreira and Candau (2008), aside from the discussion based on collected information. Based on the data collected and theoretical analysis, it was possible to observe the school's interest in preserving the values of the culture and the identity of the indigenous peoples. However, through observations and conversations, it is interpreted that in order to develop this whole process of revitalization, the school needs the collaboration of the community and the people involved with the educational planning.

Keywords: Indian. Culture. Identity. School. Education.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

FIGURA 1 – LOCALIZAÇÃO DA TERRA INDÍGENA DE MANGUEIRINHA

FIGURA 2 – LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA INDÍGENA VERA TUPÃ

FIGURA 3 – CARTAZES NA SALA DE AULA

FIGURA 4 – DETALHES DA CULTURA NA ESCOLA INDÍGENA VERA TUPÃ

FIGURA 5 – PLACAS DE IDENTIFICAÇÃO DE AMBIENTE

GRÁFICO 1 – DADOS DEMOGRÁFICOS DA POPULAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

GRÁFICO 2 – DADOS DEMOGRÁFICOS DA POPULAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

TABELA 1 – CRITÉRIOS A SEREM UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS



## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EIEF – Ensino Infantil e Ensino Fundamental

FUNAI - Fundação Nacional do Índio

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LTN – Localizar Trabalhadores Nacionais

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PTD – Plano de Trabalho Docente

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas

SPI – Serviço de Proteção ao Índio

SPILTN - Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	14
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA COLONIZAÇÃO.....	14
2.2 FORMAÇÃO DA ALDEIA GUARANI NA TERRA INDÍGENA DE MANGUEIRINHA .....	24
2.3 EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL.....	26
2.4 REGULARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO .....	29
2.5 CULTURA E IDENTIDADE .....	35
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	40
3.1 ESCOLA E SUJEITO .....	40
3.2 LEVANTAMENTO DE DADOS .....	43
3.3 CRITÉRIOS DE ANÁLISE .....	44
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	46
4.1 TRABALHO PEDAGÓGICO: ENTRE AS LEIS E A REALIDADE .....	46
4.2 A CULTURA E IDENTIDADE DENTRO DO ÂMBITO ESCOLAR .....	49
4.3 A ESCOLA DIFERENCIADA: UM ESPAÇO EM CONSTRUÇÃO .....	55
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	59
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	61
<b>ANEXOS</b> .....	64

## 1 INTRODUÇÃO

A educação escolar indígena brasileira percorreu e percorre uma longa trajetória. No Brasil, esse processo teve início com os jesuítas, que tinham, inicialmente, o intuito de catequizar e civilizar o índio. Um novo estilo de vida e um novo modelo de educação foi imposto a esses povos, processo que tornou o índio um indivíduo assimilado, ou seja, foram forçados a interiorizar hábitos e ideias de uma cultura diferente da sua. Na colonização, os europeus tinham por finalidade integrar os nativos à cultura europeia e preparar a mão de obra para o trabalho colonial.

Após muitos anos de luta, os indígenas conquistaram vários direitos de acesso à educação. No entanto, mais efetivamente, foi a partir da Constituição Federal de 1988 que a política assimilacionista<sup>1</sup> teve fim e foram reconhecidos aos índios seus costumes, línguas e crenças, garantindo, por exemplo, o uso da sua língua materna e o seu próprio processo de ensino aprendizagem. Mais tarde, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) determinou no art.78 uma educação diferenciada, assegurando a recuperação da cultura e reafirmação da identidade indígena, sendo uma grande conquista em prol da educação desse povo.

Diante do exposto, neste trabalho busca-se salientar a importância da cultura e identidade indígena na sociedade brasileira, resgatando como se dá o encadeamento da preservação da cultura e identidade indígena no ambiente escolar, tomando como base uma escola voltada à educação indígena, localizada na Região Sudoeste do Paraná.

O estudo, portanto, está embasado nas ações didáticas promovidas pela escola da rede pública Vera Tupã, a qual oferece educação fundamental I e fundamental II aos indígenas, situada na Terra Indígena de Mangueirinha, localizada na cidade de Chopinzinho, região Sudoeste do Paraná.

A escolha pela escola justifica-se por ser a única escola da etnia guarani localizada na região sudoeste do Paraná, e por ter a finalidade de atender alunos indígenas, da etnia guarani e kaingang. Outro aspecto importante que despertou o

---

<sup>1</sup> No que tange à expressão *política assimilacionista*, afirma-se que a mesma refere-se ao conjunto de leis, medidas político-administrativas e práticas sociais. Disponível em: <<https://antoniocv.wordpress.com/2017/02/03/colonizacao-portuguesa-e-politica-assimilacionista/>>. Acesso em: 19 jun.2019.

interesse pela pesquisa, foi a forte predominância do uso da língua materna no ambiente escolar, sendo relevante no que se refere à preservação da identidade daquela comunidade.

Propõe-se, assim, a verificar a realidade escolar da educação indígena no momento atual, investigando a preservação da cultura e identidade na prática pedagógica desenvolvida pela escola. Tendo como objetivo observar se os direitos e a cultura da comunidade indígena, nem sempre conhecidos e respeitados pela sociedade, são trabalhados na escola, de forma que este povo possa participar e desenvolver socialmente, sem perder seus costumes e suas crenças.

O trabalho foi desenvolvido com base em visitas à escola, priorizando o levantamento de dados por meio da colaboração dos professores, por meio de conversas, observações, análise de planejamentos pedagógicos, além da documental.

Diante do levantamento de dados, busca-se refletir alguns tópicos que auxiliaram o encaminhamento da pesquisa, como: As práticas pedagógicas são utilizadas para resgatar e preservar a cultura e identidade indígena no âmbito escolar? Os Planos de Trabalhos Docentes abordam essas práticas? Como a escola, no âmbito geral, contribui neste processo de recuperação cultural? Como se dá a rotina dos alunos que fazem parte de uma escola diferenciada? Como é feita a organização curricular da escola, de forma a resgatar e preservar a cultura e a identidade do indígena?

A partir dos questionamentos supracitados, busca-se conhecer o modo como a escola pesquisada contribui no processo de revitalização da identidade e cultura indígena. Dessa forma, afirma-se que o estudo em questão é de grande valia para professores e estudantes que tenham interesse em fazer parte do corpo docente de uma escola indígena, uma vez que esse trabalho aborda vários aspectos gerais e específicos da cultura, nos fazendo refletir sobre várias perspectivas que envolvem o ensino na escola diferenciada.

Quanto à estrutura da pesquisa: no capítulo seguinte (segundo capítulo) será apresentado o contexto histórico que relata a chegada dos colonizadores europeus e a trajetória do povo indígena, apresentando suas inúmeras conquistas e as leis que regem a Educação Indígena, desde a Constituição Federal até a Base Nacional Comum Curricular, documento atual na legislação educacional.

No terceiro capítulo, apresenta-se a metodologia, momento em que se descreve quem são os sujeitos e a escola participante da pesquisa, como ocorreu o levantamento de dados e quais serão os critérios de análise. No quarto capítulo, serão apresentados os resultados obtidos a partir dos critérios propostos e as discussões. Por fim, o último capítulo abrangerá questões referentes às considerações finais, apresentando a confirmação ou não das hipóteses e as contribuições esperadas do estudo.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo discorre sobre a história do povo indígena, retratando a chegada dos colonizadores no Brasil e o impacto causado na cultura desses povos. Desta forma, são abordados os fatores responsáveis pela civilização do Índio no decorrer de sua história, apresentando suas lutas e conquistas na busca pelos seus direitos e pela preservação da cultura e identidade. O capítulo também apresenta questões referentes à formação dos povos indígenas na região de Mangueirinha, localidade onde situa-se a escola Vera Tupã. Na sequência, expõe-se sobre a educação indígena no Brasil, entendendo a importância deste segmento nos aspectos relacionados à cultura e identidade, bem como as leis que regulamentam este processo.

### 2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA COLONIZAÇÃO

O território brasileiro já era povoado pelos indígenas muito antes dos colonizadores aportarem nessas terras — segundo relatou Pero Vaz de Caminha em sua carta enviada ao rei de Portugal D. Manuel.

[...] Neste mesmo dia, a horas de véspera, houve vista de terra! [...] E o Capitão mandou em terra a Nicolau Coelho para ver aquele rio. E tanto que ele começou a ir-se para lá, acudiram pela praia homens aos dois e aos três, de maneira que, quando o batel chegou à boca do rio, já lá estavam dezoito ou vinte. Pardos, nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Traziam arcos nas mãos, e suas setas. Vinham todos rijamente em direção ao batel. E Nicolau Coelho lhes fez sinal que pousassem os arcos[...] (CAMINHA, 1500, p. 2).

Dessa forma, no dia 22 de abril de 1500, oficialmente, se declara o descobrimento do Brasil, que ocorreu com a chegada da frota comandada pelo navegador Pedro Álvares Cabral. Conforme Caminha (1500), a expedição partiu no dia 9 de março de 1500, com aproximadamente mil homens sob a ordem do comandante; no dia 14 de março do mesmo mês, se encontravam em Canárias; já em 22 de março tiveram vista das Ilhas de Cabo verde, seguindo assim ao longo do mar, avistando terra somente no dia 22 de abril do mesmo ano. A viagem durou em torno de quarenta e cinco dias desde a saída de Portugal.

As eventualidades que anteciparam o descobrimento do Brasil ainda nos fazem refletir de diferentes modos sob quais seriam os reais motivos que explicam a chegada dos colonizadores portugueses ao Brasil. Havendo, para isso, duas possíveis razões, sendo uma de ordem casual e a outra de ordem intencional. A possível casualidade se explicaria como uma viagem de retorno para as Índias, em busca de suas especiarias; enquanto que, na possível intencionalidade, a chegada teria sido consequência de uma expansão mercantil, por conta de outras descobertas sucessivas.

Os portugueses, no seu afã de alargar os contextos territoriais do seu comércio – busca das ricas especiarias do Oriente, impedidos de o fazer através do Mar Mediterrâneo, lançaram-se ao Oceano Atlântico. Nessa epopéia, realizaram sucessivos “descobrimientos” neste oceano e na Costa da África, como o de Cabo Verde em 1445, o da Ilha da Madeira em 1460, o do Cabo da Boa Esperança em 1488 e, finalmente, a chegada de Vasco da Gama às Índias em 1498 (COSTA; FARIAS, 2009, p. 2).

Segundo Costa e Farias (2009), considerando que os portugueses tinham pressa de chegar à Calicute<sup>2</sup>, é estranho pensar que eles perderiam tempo na viagem se não tivessem a certeza de que ali encontrariam terra. E foi no dia 21 de abril que esses colonizadores avistaram de longe sinais de terra; no dia seguinte, chegaram às costas brasileiras. Pensavam ter chegado à Índia, pois era esse o destino programado. Por esse equívoco, os europeus batizaram de “índios” aos habitantes destas terras; e assim passou-se a oficialmente denominar como “índios” aos nativos da América.

Os navegadores a serviço da Coroa Portuguesa também usaram o termo “índio” para nomear os nativos das terras que receberam o nome de “América”, a partir de 1507. Assim mesmo depois de perceberem que se encontravam em terras diferentes daquelas que buscavam, dando a alcunha de “Novo Mundo” ao continente americano, os europeus continuaram a utilizar o termo “Índio” para nomear os habitantes encontrados. Os “selvagens” da América falavam línguas estranhas aos ouvidos portugueses, bem como tinham comportamentos e modos de vida

---

<sup>2</sup> A cidade de Calicute, situada na costa do Malabar, alcançou no século XV grande protagonismo como principal porto comercial da região. O Malabar, banhado pelo Índico Ocidental, encontra-se limitado a leste pela cordilheira montanhosa dos Gates Ocidentais, que o isolam do interior do subcontinente. Apesar de ter sido a esta cidade que aportou a expedição de Vasco da Gama em 1498, Calicute constituiu nas décadas seguintes o principal pólo de oposição à presença portuguesa na Índia. Disponível em: <[http://eve.fcsh.unl.pt/content.php?printconceito=985&fbclid=IwAR0mNhoMF2d01\\_UpkEoEQ75imzi\\_KkW6oWuuCxoi3XWen6Jtb84bboQRISc](http://eve.fcsh.unl.pt/content.php?printconceito=985&fbclid=IwAR0mNhoMF2d01_UpkEoEQ75imzi_KkW6oWuuCxoi3XWen6Jtb84bboQRISc)>. Acesso em: 19 jun. 2019.

muito distintos do que então era considerado “civilizado” (SILVA; COSTA, 2018, p. 12).

O termo “Índio” foi e ainda é mantido para se referir às pessoas de uma comunidade indígena, também chamados de “aborígenas”, “silvícolas”, “selvagens” ou “nativos (SILVA; COSTA, 2018). Contudo, para os autores, se substituirmos esses termos pode-se causar equívoco em relação ao indivíduo que se quer definir, podendo assim ser notada a ampla abrangência e diversidade entre os povos que possuem várias diferenças e semelhanças entre eles. Essa diversidade dos povos indígenas requer um olhar para suas origens, levando em consideração algumas teorias que, segundo Silva e Costa (2018), buscam explicar a vinda do homem à América por tempos e lugares diferentes. No entanto, as hipóteses são convergentes quando apresentam a origem do americano. Sendo elas:

**1. Teoria do Estreito de Bering:** em 1590, José da Acosta, jesuíta e cronista castelhano, sustentou a teoria de que os povos hoje conhecidos como nativos americanos carregavam a descendência de coletores e caçadores vindos da Ásia por caminhos terrestres, mais precisamente da região compreendida entre a Sibéria e o Alasca [...]. **2. Teoria Transoceânica ou Malaio-Polinésia:** indica um caminho migratório percorrido entre cerca de 10.000 e 4.000 anos atrás, em que remadores habitantes da Polinésia, na Oceania, atingiram a América do Sul, navegando de ilha em ilha em pequenas embarcações conduzidas por correntes marítimas [...]. **3. Teoria de Niéde Guidon:** esta arqueóloga brasileira levantou a hipótese de que o *Homo sapiens* teria vindo diretamente da África pelo Oceano Atlântico, com águas a 140m abaixo do nível atual. Além disso, a distância entre a África e a América era bem menor e havia muito mais ilhas (SILVA; COSTA, 2018, p. 14).

As muitas tentativas de denominar os povos da América, foi devido às incertezas do surgimento. Assim, encontrando dificuldades para nomeá-los, e após o equívoco dos navegadores ao chegarem à América, quando acreditavam ter chegado às Índias, passaram a se referir e a usar o termo “índio”.

Ademais, com a chegada dos portugueses nas novas terras, no primeiro contato com os nativos, estes tiveram grande dificuldade com a comunicação, devido às diferentes línguas; contudo, comunicavam-se por meio de gestos, sendo isto suficiente para que compreendessem que ali havia muitas riquezas. Conforme Caminha (1500) relata em sua carta ao Rei de Portugal, quando um deles viu um colar de ouro no pescoço do capitão; logo começou a acenar à terra e depois ao colar, como quem dissesse que ali, naquele lugar, tinha ouro. Apontou também para um castiçal de prata e mostrava a terra, como se ali tivesse prata também.



Foram esses pequenos gestos que deixaram os europeus interessados em conhecer aquela terra e foram os motivos pelos quais o chamado “escambo” iniciou. Nesse primeiro momento, o objetivo dos portugueses era efetuar apenas trocas e não colonizar, pois queriam fazer daquele lugar uma escala de viagem quando fossem para as Índias. Era mais lucrativo negociar com outros países, como a África e Índia, que já possuíam uma organização bem estruturada do que negociar com os indígenas, que não possuíam uma economia, até mesmo porque esses povos viviam apenas da caça e da pesca.

Em 1501, D. Manuel I mandou sua expedição com o objetivo de identificar os recursos que poderiam ser explorados dessas terras. O Pau-Brasil foi utilizado como objeto de matéria-prima a ser explorado pelos portugueses, assim este cenário de comercialização cresceu cada vez mais. Com isso, os europeus tiveram que se adequar aos costumes e línguas nativas, tendo que incorporar hábitos e crenças, além de aprender algumas palavras da língua indígena, necessárias a esse processo de negociação. Mais tarde, foram os indígenas que tiveram que se adaptar aos europeus, gerando um processo de assimilação.

Enfim, a assimilação consiste no apagamento das características próprias e sua substituição pelas do grupo dominante, que devem ser consideradas superiores. Esse modelo foi sofisticado, no século XX, pela noção de “aculturação”: a passagem de uma cultura inferior à outra superior (FUNARI; PIÑÓN, 2016, p. 22).

Conforme o que relatam os autores Del Priore e Venancio (2010), inicialmente os europeus não influenciavam a vida dos índios de forma notável e nem mesmo controlavam sua autonomia. Os indígenas tinham muita curiosidade em relação à cultura europeia, em razão do desconhecimento de outras culturas. Dessa forma, tudo era novidade, pois eram povos que viviam nessas terras — ainda consideradas virgens — eram seres primitivos, aculturados e selvagens frente aos europeus.

Com o passar dos tempos essas relações foram sendo alteradas, o escambo entre índios e europeus já não supria os objetivos comerciais dos colonizadores, que já tinham outros interesses, e foi a partir desse momento que os indígenas começaram a se tornar obstáculos para os europeus que pretendiam ocupar as suas terras.

Os registros de Pero Vaz de Caminha demonstram o quanto eram calmos e pacíficos quando chegaram. Tiveram uma aproximação serena e efetuaram trocas

por objetos vindos da Europa, assim, devagarinho ganharam a confiança dos indígenas.

O escambo de produtos como pau-brasil, farinha, papagaios e escravos – motivos de guerras intertribais – por enxadas, facas, foices, espelhos e quinquilharias dava regularidade aos entendimentos. Mas, a partir de 1534, aproximadamente, tais relações começaram a se alterar. Chega ao fim a fase em que os brancos se mantiveram dependentes dos nativos (DEL PRIORE; VENANCIO, 2010, p. 16).

Segundo os autores, os europeus ignoravam a identidade desses povos, pois não tinham religião e nem conhecimento sobre a agricultura, julgavam seu nível de conhecimento inferior aos nativos africanos, sendo então, vistos como sem rei, sem lei e sem fé.

[...] mas faltam-lhe três letras das do ABC, que são F, L, R grande ou dobrado, coisa muito para se notar; porque, se não têm F, é porque não têm fé em nenhuma coisa que adoram; nem os nascidos entre os cristãos e doutrinados pelos padres da Companhia têm fé em Deus Nosso Senhor, nem têm verdade, nem lealdade a nenhuma pessoa que lhes faça bem. E se não têm L na sua pronúnciação, é porque não têm lei alguma que guardar, nem preceitos para se governarem; e cada um faz lei a seu modo, e ao som da sua vontade; sem haver entre eles leis com que se governem, nem têm leis uns com os outros. E se não têm esta letra R na sua pronúnciação, é porque não têm rei que os reja, e a quem obedeam, nem obedecem a ninguém, nem ao pai o filho, nem o filho ao pai, e cada um vive ao som da sua vontade (SOUSA, 1971, p. 302).

Embora não possuíssem um sistema político monárquico e uma religião assim como os europeus, estavam acostumados a obedecer. Por seguirem suas vontades e não haver limites entre eles, esses nativos eram vistos com certa benevolência, porém, mais tarde, não ter fé, nem lei e nem rei, foi motivo para serem menosprezados (DEL PRIORE; VENANCIO, 2010).

Além do interesse pela comercialização, é notável que os europeus tinham um projeto religioso e precisavam converter esses povos diante da ameaça do protestantismo<sup>3</sup> na Europa. Foi então que, em 1549, chegaram os primeiros jesuítas: um grupo constituído por seis missionários da Companhia de Jesus, do qual fazia

---

<sup>3</sup> Foi um movimento religioso que aconteceu na Europa, século XVI, fomentado por razões políticas e religiosas. O movimento teve como principal líder Martinho Lutero, um monge alemão, que por meio de 95 teses fez várias críticas à Igreja Católica e ao Papa. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/historia/reforma-protestante?fbclid=iwar1je8teyiwhc9exxaujhcwhvsmeffiymkfenhyvnojdijv8em9lavoe> 8>. Acesso em: 23 jun. 2019.

parte Manuel da Nóbrega. O grupo em questão iniciou o plano religioso e converteram os indígenas ao catolicismo.

A catequese contribuiu grandemente para desfazer o estereótipo dos indígenas como seres selvagens e inumanos frente aos seus colonizadores. Sendo considerados nativos, sem capacidade de se tornarem homens sociais, foram vistos como indignos de gerenciar suas próprias vidas. A partir disso, os jesuítas chegaram ao Brasil para ensinar esses povos e exerceram um papel fundamental na metamorfose destes, que até então foram desprezados, uma vez que seus costumes e crenças eram considerados rudes perante à doutrina cristã (CUNHA, 2012).

A atuação dos jesuítas mudou a vida dos indígenas, deixando marcas por onde passaram. Os índios tiveram que abolir seus costumes, suas práticas ancestrais e ainda aprender uma nova língua, ou seja, tiveram que esquecer a sua própria cultura e identidade, o que ocasionou momentos de resistência e fugas.

Ao substituir a troca por exploração, os portugueses começavam a “jogar” diferente: tinham como objetivo a exploração da mão de obra indígena, e, assim, deram início a uma grande luta — que os povos indígenas enfrentaram com resistência. Os confrontos entre os nativos e os europeus foram difíceis, pois os indígenas não aceitaram de forma amena a imposição de uma nova cultura e do trabalho forçado, já que eram detidos e escravizados.

Conforme Del Priore e Venancio (2010), foi em 1549 que a Coroa criou um plano administrativo que incluía um governador-geral, vários magistrados e empregados dependentes do rei. Com essa implementação, os anos seguintes foram terríveis para os indígenas. Em 1548, o governador Tomé de Souza ordenou a dominação dos índios que resistissem aos portugueses e deu ordens para que destruíssem aldeias, matassem e punissem indígenas resistentes, servindo como exemplo para os demais que tentassem entrar em conflito.

Em meados do século XVI, a Confederação dos Tamoios, primeiro movimento de resistência a reunir vários povos indígenas, como tupinambás, goitacases e aimorés, teve o apoio de huguenotes franceses, terminando com milhares de índios mortos e escravizados. O conflito, conhecido como Guerra de Paraguaçu (1558-59), destruiu 130 aldeias. Por essa época, multiplicavam-se as revoltas do gentio, com assaltos a núcleos de colonização e engenhos, mortes de brancos e de escravos negros” (DEL PRIORE; VENANCIO, 2010, p. 18).

Esses e muitos outros conflitos no decorrer dos anos fizeram com que muitos indígenas se extinguissem da América, sendo a expansão e as conquistas de terras responsáveis pelo desaparecimento desses povos.

Ganância e ambição, formas culturais da expansão do que se convencionou chamar o capitalismo mercantil. Motivos mesquinhos e não uma deliberada política de extermínio conseguiram esse resultado espantoso de reduzir uma população que estava na casa dos milhões em 1500 aos poucos mais de 800 mil índios que hoje habitam o Brasil (CUNHA, 2012, p. 14).

Além dessa ambição dos europeus visando apenas lucro e acúmulo de bens, de acordo com o autor, muitas doenças também foram agentes responsáveis pela despovoação indígena — que era favorável aos europeus. Na maioria das vezes as epidemias eram trazidas da África, e os povos indígenas, que viviam isolados, não possuíam imunidade suficiente para combater essas pragas. Apesar de todas essas barbáries que aconteceram, com o passar dos anos os índios foram se unindo cada vez mais na luta pelos direitos que lhes foram tirados. A Constituição Brasileira de 1988 passou a reconhecer o espaço desses povos, dando reconhecimento e garantia aos seus direitos.

Art. 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 (BRASIL, 1988, p. 133).

Além dessa conquista, os indígenas obtiveram também a criação do Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPI/LTN); em 1910, o estado assumiu o papel de defender esses indígenas, tendo como objetivo civilizá-los e integrá-los à sociedade não indígena. Com esse propósito, no Congresso Indigenista discutiram-se vários assuntos referentes à situação do índio na América.

Em 1940, entre 14 e 24 de abril, ocorreu em Pátzcuaro, estado de Michoacán de Ocampo, México, o Primeiro Congresso Indigenista Interamericano. Nele, estiveram presentes representantes da maioria dos países americanos (exceto Canadá, Haiti e Paraguai), incluindo o Brasil. Ao longo de sua realização foram tomadas algumas importantes decisões, tais como a criação do Instituto Indigenista Interamericano e a designação do dia 19 de abril como “Día del Aborigen Americano”. No Brasil é chamado de “Dia do Índio” e, além do nosso país, apenas Argentina (1945) e Costa Rica (1971) celebram a data (SILVA; COSTA, 2018, p. 81).

Com isso, o dia 19 de abril passou a ser incluso no calendário de alguns países do continente americano como uma data para celebrar e repensar a origem

do povo indígena. Após essa decisão, o presidente do Brasil Getúlio Vargas promulgou o “Decreto - Lei N° 5.540, de 2 de junho de 1943, art. 1º: É considerada - "Dia do Índio" - a data de 19 de abril; art. 2º Revogam-se as disposições em contrário”.<sup>4</sup> Esse decreto tem como finalidade resgatar nossas histórias e raízes, preservando a nossa própria identidade.

De acordo com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) (2019), entre 1500 até 1970 a população indígena brasileira diminuiu notavelmente e muitos povos foram extintos. Conforme Cunha (2012), o sarampo e a varíola foram os responsáveis pelo apagamento dos indígenas levando-os à morte, tanto pelas doenças quanto pela fome. Mas não foram apenas essas patologias que ocasionaram a redução desses povos, sendo também responsáveis os confrontos existentes entre eles.

O exacerbamento da guerra indígena, provocado pela sede de escravos, as guerras de conquista e de apresamento em que os índios de aldeia eram alistados contra os índios ditos hostis, as grandes fomes que tradicionalmente acompanhavam as guerras, a desestruturação social, a fuga para novas regiões das quais se desconheciam os recursos ou se tinha de enfrentar os habitantes [...], [...] a exploração do trabalho indígena, tudo isso pesou decisivamente na dizimação dos índios (CUNHA, 2012, p. 15).

O desaparecimento dos povos indígenas passou a ser visto como uma eventualidade histórica; não obstante, lamentavelmente, isso ficou marcado na memória e na história desse povo, que jamais poderá ser esquecido.

O vencedor ou poderoso é transformado em único sujeito da história não só porque impediu que houvesse a história dos vencidos (ao serem derrotados, os vencidos perderam o “direito” à história), mas simplesmente porque sua ação histórica consiste em eliminar fisicamente os vencidos ou, então, se precisa do trabalho deles, elimina sua memória, fazendo com que se lembrem apenas dos feitos dos vencedores. Não é, assim, por exemplo, que os estudantes negros ficam sabendo que a Abolição foi um feito da Princesa Isabel? As lutas dos escravos estão sem registro e tudo que delas sabemos está registrado pelos senhores brancos. Não há direito à memória para o negro. Nem para o índio. Nem para os camponeses. Nem para os operários (CHAUÍ, 2008, p. 47).

Esse quadro começou a dar sinais de mudança nas últimas décadas do século passado. A partir de 1991, o IBGE incluiu os indígenas no censo demográfico nacional (FUNAI, 2019), permitindo uma melhor compreensão da totalidade

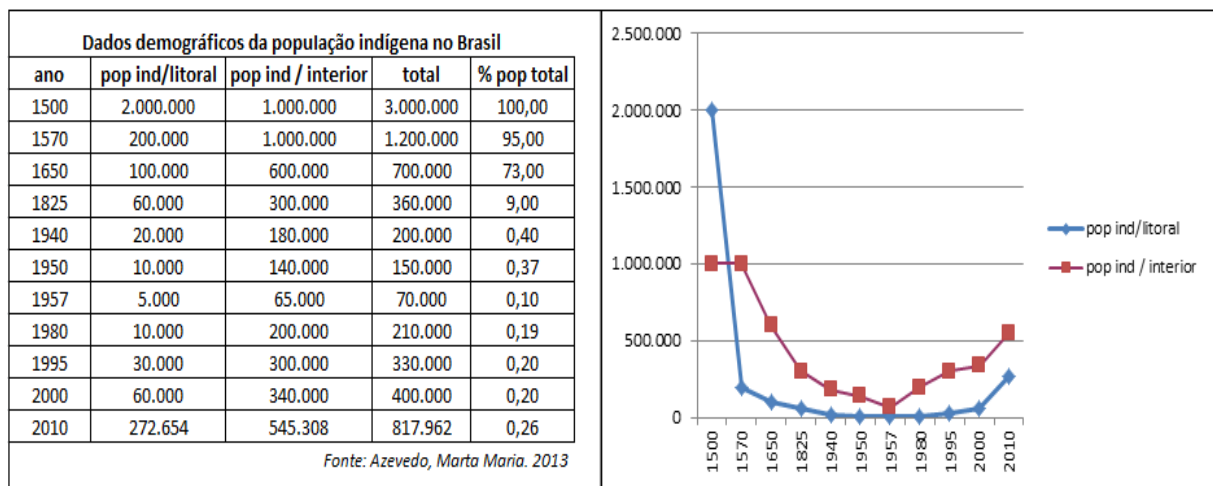
---

<sup>4</sup> Disponível em: <[https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5540-2-junho-1943415603publicacaooriginal1pe.html?fbclid=IwAR1CXodtr4Dt\\_u75iAhOXvybmUnolhipo8mZ3IA5Cx\\_fe1xqkEDJz\\_U-eHGA](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5540-2-junho-1943415603publicacaooriginal1pe.html?fbclid=IwAR1CXodtr4Dt_u75iAhOXvybmUnolhipo8mZ3IA5Cx_fe1xqkEDJz_U-eHGA)>. Acesso em: 17 mai. 2019.

populacional indígena, ampliando as informações e aumentando a visibilidade desses povos.

O gráfico a seguir apresenta dados de uma relevante diminuição da população indígena no Brasil entre os anos de 1500 a 2010.

Gráfico 1: Dados demográficos da população indígena no Brasil.



Fonte: FUNAI (2019).

A atual população indígena brasileira, segundo resultados preliminares do Censo Demográfico realizado pelo IBGE em 2010, é de 817.962 indígenas; porém, este número, se comparado ao ano de 1500 em que os dados apontam uma população de 3.000.000 de habitantes, apresenta uma significativa redução populacional. De acordo com os dados apresentados no gráfico 1, a população atual é de 502.783 indígenas que vivem na zona rural e 315.180 que habitam as zonas urbanas brasileiras.

Em conformidade com o IBGE (2019), o Censo Demográfico 2010 contabilizou a população indígena com base nas pessoas que se declararam indígenas no quesito cor ou raça; e também nos residentes em Terras Indígenas, que não se declararam, mas se consideraram indígenas. O Censo 2010 revelou que, das 896 mil pessoas que se declaravam ou se consideravam indígenas, 572 mil, ou 63,8 %, viviam na área rural e, 517 mil, ou 57,5 %, moravam em Terras Indígenas oficialmente reconhecidas.

O gráfico a seguir apresenta dados de como está distribuída a população indígena nas diferentes regiões do Brasil, sendo a região sul a menos ocupada por esses povos. Segundo a Secretária de Educação do Paraná (2019), vivem no estado do Paraná cerca de 13.300 indígenas.



Gráfico 2: Dados demográficos da população indígena no Brasil.

Fonte: FUNAI (2019).

Observa-se, segundo o censo demográfico, quais são as áreas que possuem a maior concentração de povos indígenas. A região Norte do país possui o maior número, com cerca de 37,4% de indígenas, sendo as regiões Sudeste e Sul com menor número.

Com o passar do tempo, decorrente de um longo processo, os nativos perderam sua autonomia, o que suscita atualmente uma reflexão acerca de questões relacionadas ao esquecimento, preconceito e discriminação desses povos na sociedade brasileira.

Desde o descobrimento do Brasil, os indígenas têm sido, muitas vezes, vítimas de uma sociedade adversa da qual eram habituados a viver, sendo sempre menos protegidos perante às leis e à sociedade, que o vê de forma diferente e preconceituosa causando rejeição no meio social.

## 2.2 FORMAÇÃO DA ALDEIA GUARANI NA TERRA INDÍGENA DE MANGUEIRINHA

Etimologicamente, segundo Lima (2011), a palavra Guarani simboliza guerreiro, pois na tradição antiga desses povos, a guerra era o que determinava a posição do homem na sociedade. Assim ocorria com os anciões — que eram considerados soberanos por sua sabedoria e entendimento espiritual; e os caciques — que ocupam uma posição privilegiada na comunidade, responsáveis por aplicar as regras da tribo. O povo Guarani emigrou da região amazônica rumo à América do Sul, em busca de uma “terra sem males”. Essa busca tem presença constante na cultura dos índios Guarani, que buscavam um lugar, segundo seus ancestrais, em que as pessoas viveriam livres de dor e sofrimento.<sup>5</sup>

Existe no Paraná “um grupo do tronco linguístico Tupi-Guarani, que se divide em três subgrupos: Mbyá, Nhandéva e Kaiová. Além do Brasil, ocupam territórios na Argentina, Uruguai e Paraguai. É um grupo que preserva sua identidade por meio da manutenção da língua e da cultura” (PARANÁ, 2018). A aldeia que será abordada no decorrer da pesquisa pertence ao grupo linguístico Mbyá.

Os Mbyá identificam seus “iguais”, no passado, pela lembrança do uso comum do mesmo tipo de tambeao (veste de algodão que os antigos teciam), de hábitos alimentares e expressões lingüísticas. Reconhecem-se coletivamente como Ñandeva ekuéry (“todos os que somos nós”). A despeito dos diversos tipos de pressões e interferências que os Guarani vêm sofrendo no decorrer de séculos e da grande dispersão de suas aldeias, os Mbyá se reconhecem plenamente enquanto grupo diferenciado. Dessa forma, apesar da ocorrência de casamentos entre os subgrupos Guarani, os Mbyá mantêm uma unidade religiosa e lingüística bem determinada, que lhes permite reconhecer seus iguais mesmo vivendo em aldeias separadas por grandes distâncias geográficas e envolvidos por distintas sociedades nacionais (ISA, 2019).<sup>6</sup>

Aproximadamente, 70% desses povos pertencem à etnia Kaingang (tronco linguístico Macro-Jê) e, 30% pertencem à etnia Guarani (tronco linguístico Tupi-Guarani), conforme dados da Secretária de Educação do Paraná (2019).

Os Guarani Mbyá mantêm sua língua viva e plena, sendo a transmissão oral o mais eficaz sistema na educação das crianças, na divulgação de conhecimentos e na comunicação inter e intra aldeias, constituindo-se a língua no mais forte elemento de sua identidade. Poucos Mbyá, e em sua maioria representantes (ainda jovens) de seus interesses junto à sociedade

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://www.survivalbrasil.org/povos/guarani>>. Acesso em: 26 mar. 2019.

<sup>6</sup> Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani\\_Mbya](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani_Mbya)>. Acesso em: 07 abr. 2019.

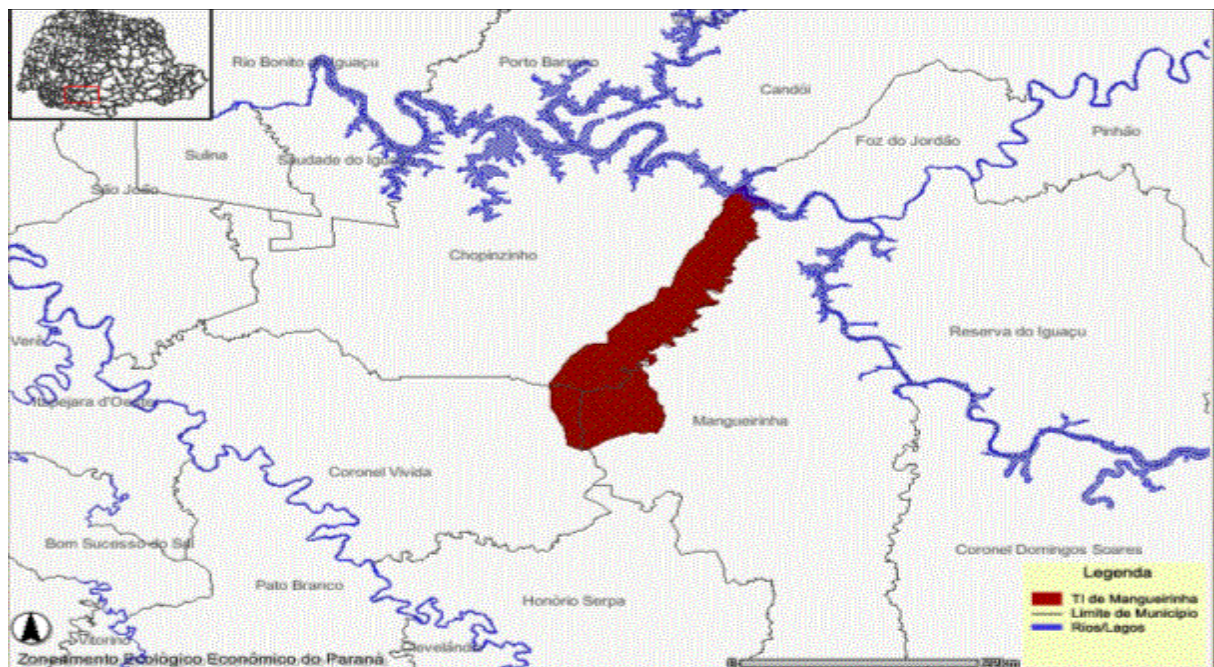


nacional, falam o português com certa fluência. Crianças, mulheres e velhos são, em grande parte, monolíngues (ISA, 2019).<sup>7</sup>

Essas dissemelhanças não são apenas linguísticas, mas também culturais e espirituais. Essas diferenças fazem com que os povos Mbyá sejam reconhecidos facilmente pelos indígenas e não indígenas também.

Segundo Lima (2011), a formação da aldeia Guarani ocorreu por volta de 1950 com a chegada dos Guaranis vindos do Paraguai e Argentina. Em torno de 1960, esses povos ocuparam o território de Lageado, a cerca de 12 quilômetros de distância do Rio Iguaçu por causa do relevo existente naquele local. Por volta de 1966, mudaram-se para cerca de 8 quilômetros de Lageado, atual Palmeirinha do Iguaçu, sob a liderança do Sr. Aristides Vera Tupã Gabriel. A aldeia encontra-se, atualmente, na Terra Indígena de Mangueirinha, e está localizada na comunidade de Palmeirinha do Iguaçu, município de Chopinzinho – PR, região Sudoeste do estado, conforme pode ser observado na figura 1, a seguir.

Figura 1 – Localização das Terras Indígenas de Mangueirinha.



<sup>8</sup>Fonte: Página efdeportes na internet.

<sup>7</sup> Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani\\_Mbya](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani_Mbya)>. Acesso em: 07 abr. 2019.

<sup>8</sup> Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd112/esportes-de-natureza-e-ecoturismo-terra-indigena-de-mangueirinha.htm>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

A base da economia da aldeia é a roça, com plantio de feijão e milho; artesanatos; e também com os trabalhos assalariados e com os auxílios do governo, como o Bolsa Família, entre outros benefícios (LIMA, 2011).

A preservação dessas características culturais do povo Guarani mostra que foram um dos povos mais resistentes às imposições dos jesuítas, mesmo sofrendo violência física e disseminação de doenças, conservaram suas raízes, não permitindo a perda da essência do seu povo, fato pelo qual justifica-se a migração desses povos em busca de “terras sem males”.

### 2.3 EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

No Brasil, a educação escolar indígena teve início com a chegada dos colonizadores, os quais tinham como propósito catequizar, civilizar e integrar os índios à nova sociedade.

Foi a partir de 1549, com a chegada da Companhia de Jesus que os Inacianos<sup>9</sup>, também conhecidos por jesuítas, começaram com o processo de civilização, proporcionando aos indígenas um novo conhecimento, tanto religioso quanto social, dispondo de um aspecto bastante considerável em relação à imposição de uma nova cultura.

As missões jesuíticas, ou reduções, consistiam na organização de aldeamento, em vários locais da colônia, com objetivo de catequizar os indígenas. A imposição do modo de vida cristã aos nativos, era uma mudança radical no viver desses nativos, pois estes deveriam abandonar velhos hábitos, como o politeísmo, a poligamia, a antropofagia, bem como alcançar a desvalorização dos feiticeiros (ALMEIDA, 2016, p. 30).

Segundo Romanelli (2012), o ensino era aplicado fora da realidade da colônia. Altruísta, específico apenas para fornecer cultura geral básica, sem tencionar para um trabalho qualificado. “O ensino, assim, foi conservado à margem, sem utilidade prática visível para uma economia fundada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo” (ROMANELLI, 2012, p. 34). Os jesuítas tinham como intuito conquistar fiéis e colaboradores, ambos sendo influenciados pela educação.

---

<sup>9</sup> Relativo a santo Inácio de Loyola 1491-1556, prelado cristão, fundador da Companhia de Jesus. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/inaciano/>>. Acesso: 15 mai. 2019.

Educação que, segundo a autora, foi transformadora, tornando-se em educação de classe, com aspectos que especificavam a aristocracia rural brasileira. Transitou do período colonial e imperial até o período republicano, sem que passasse por transformações em suas bases estruturais, mesmo com o aumento da busca por educação, pleiteando a oferta escolar.

As condições objetivas que portanto favoreceram essa ação educativa foram, de um lado, a organização social e, de outro, o conteúdo cultural que foi transportado para a colônia, através da formação mesma dos padres da Companhia de Jesus. A primeira condição consistia na predominância de uma minoria de donos de terra e senhores de engenho sobre uma massa de agregados e escravos. Apenas àqueles cabia o direito à educação e, mesmo assim, em número restrito, porquanto deveriam estar excluídos dessa minoria as mulheres e os filhos primogênitos, aos quais se reservava a direção futura dos negócios paternos (ROMANELLI, 2012, p. 33).

A Companhia de Jesus tinha como suporte na educação o *Ratio*, esse foi o primeiro sistema de educação criado pela igreja, tendo características específicas, em que os seus princípios pedagógicos visavam formar e educar o cristão. Segundo Almeida (2016), esse documento foi elaborado no fim do século XVI, nomeado *Ratio atque Institutio tudiorum Societatis Iesu*. Seu maior foco era expor suas regras de forma esmiuçada, que apresentasse um método de ensino voltado à formação do homem como cristão. O *Ratio Studiorum*, como ficou conhecido, era um documento que serviria de base para a missão pedagógica dos jesuítas, estabelecendo um padrão nos currículos dos colégios e devendo ser seguido pelas unidades de ensino jesuítas com o objetivo de garantir a padronização do trabalho dos professores.

Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, foi nomeado como ministro pelo rei de Portugal, e “[...] caminha no sentido de recuperar a economia através de uma concentração do poder real e de modernizar a cultura portuguesa, reforçando o Pacto Colonial, iniciando assim, uma tentativa de transformação [...]” (SECO; AMARAL, 2002, p. 3).

O Marquês de Pombal realizou várias mudanças nos mais diversos setores da Coroa com o objetivo de estruturar o sistema administrativo e dessa forma incitar o progresso no setor industrial da Coroa. A reforma educacional pombalina, teve maior ênfase, por causa da expulsão dos jesuítas.

No primeiro momento, inicia-se em Portugal a busca por um ensino público; foi criado um cargo de Diretor Geral e aulas régias, mas só depois de trinta anos da expulsão dos jesuítas é que o sistema educacional foi assumido pelo estado e não mais pela colônia, trazendo transformações que refletiram na qualidade do ensino.

Dentre os inimigos que a Companhia de Jesus teve ao longo dos três primeiros séculos de existência em Portugal, destaca-se, como estamos vendo, a figura do Marquês de Pombal. Para o nobre, o atraso e subdesenvolvimento de Portugal e das colônias era devido à Companhia de Jesus (Oliveira *et al*, p. 12)<sup>10</sup>.

Essa expulsão acabou, conseqüentemente, desordenando toda a organização da educação e ensino que havia sido projetada até o momento, foram mais de dois séculos de intenso ensinamento e doutrinação para com os indígenas.

Após a expulsão dos jesuítas em 1759, resultado da ação reformista de Marquês de Pombal, inúmeras foram as mudanças no contexto social e estrutural da Colônia.

Estas reformas alcançaram de forma significativa todo território português e ultramarino, causando efeitos no modo de administrar e produzir conhecimento materializando-se em todos os aspectos, onde ocorreu de forma acelerada em Portugal e lenta e descompassada nas colônias como caso no Brasil em especial nos aspectos educacionais (SILVA; SIMÕES, 2018, p. 638).

A “[...] reforma tinha como vislumbro a transformação de Portugal em uma metrópole capitalista, seguindo os passos da Inglaterra na época, bem como a adaptação de sua maior colônia – Brasil” (SILVA; SIMÕES, 2018, p. 646). Dessa forma, o setor educacional passa a servir ao interesse do Estado, no qual a educação foi marcada pelo elitismo, com aulas régias, sendo restritas às famílias abastadas, perdendo o direito à educação os índios, os negros e as mulheres.

Assim, a reforma pombalina acabou com qualquer indício do sistema de ensino existente no Brasil, sendo considerada a primeira grande e desastrosa reforma de ensino do país (SILVA; SIMÕES, 2018, p. 646-647). O sistema educacional pombalino era estruturado em três grupos diferentes, como menciona Saviani (2013): os Estudos Menores e as Escolas de Primeiras Letras, que correspondem ao ensino primário e secundário; os estudos chamados de “humanidades”, e os Estudos Maiores, correspondentes ao ensino superior. Após a reforma, foram acrescentados, junto às faculdades de Teologia, Cânones, Direito e Medicina, os cursos de Filosofia e Matemática, com o objetivo de ensinar de forma geral conteúdos relacionados à promoção humana.

---

<sup>10</sup> Disponível

em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo\\_simposio\\_4\\_805\\_nat\\_oliveir@hotmail.com.pdf?fbclid=IwAR3OdrZSrDa5muWcYSnKbPuZIJbFidqhTu1Xlfz9Xe-5\\_aLiML28sVTjRb4](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_805_nat_oliveir@hotmail.com.pdf?fbclid=IwAR3OdrZSrDa5muWcYSnKbPuZIJbFidqhTu1Xlfz9Xe-5_aLiML28sVTjRb4)>. Acesso em: 16 abr. 2019.

Com isso, Romanelli (2012) reitera que o sistema educacional sofreu mudanças, e é nesse momento que os leigos começaram a ser inseridos no ensino.

Mas, se essa camada intermediária procurou a educação, como meio de ascensão social, são suas relações com a classe dominante que vão proporcionar-nos uma compreensão maior da característica dominante no ensino brasileiro, na época e posteriormente (ROMANELLI, 2012, p. 38).

Por conseguinte, a história da educação brasileira foi sendo demarcada por uma situação peculiar, que era o conhecimento formal monopolizado pelas classes dominantes. Assim, preservando a tradição e acreditando no poder da natureza, conservou-se à sua maneira de educar, construída a partir de muitos esforços, mobilizada por diferentes tipos de projetos e recursos, conforme será abordado na seção seguinte.

São várias as conquistas indígenas alcançadas com luta no decorrer de décadas, conquistas estas que garantiram espaço aos povos indígenas dentro da sociedade; todavia não foram poucos os obstáculos encontrados no caminho percorrido pela educação indígena, com o intuito de preservar sua cultura e sua identidade. A preservação dessa cultura é um desafio não apenas para os povos indígenas, mas para a sociedade em geral. É um desafio também para esses povos encontrar o equilíbrio entre preservar a sua cultura e identidade, e adaptarem-se às mudanças da sociedade e o atual avanço das tecnologias.

## 2.4 REGULARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Silva e Costa (2018) descrevem a situação brasileira após a Proclamação da República em 1889: a igreja foi afastada do gerenciamento das ações relacionadas aos indígenas. Dessa forma, quem tomaria conta era o governo, sem esquecer que a igreja católica se fez forte devido a catequização dos jesuítas, que foram expulsos da América no século XVIII.

A ideia de que o governo deveria responder pelos indígenas motivou a criação do Serviço de Proteção ao Índio e Localização de trabalhadores Nacionais (SPILTN), com o intuito de servir de assistência aos índios.

A criação do órgão instituía a assistência leiga e tentava afastar a Igreja Católica da catequese dos índios. Para tanto, foram empregados métodos e técnicas educacionais que pudessem controlar a adoção de mecanismos de nacionalização dos povos indígenas (SILVA; COSTA, 2018, p. 76).

Esse órgão governamental tinha o propósito de transformar o índio em um trabalhador civilizado, mas, com a reforma, foi extinta a denominação de Localizar Trabalhadores Nacionais (LTN), restando apenas o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), o qual sugeria a civilização e integração à sociedade do branco se tornando um trabalhador.

Em 5 de dezembro de 1967, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) foi criada por meio da lei 5.371, em substituição ao SPI. A FUNAI viabilizou a dependência das populações indígenas que estavam submetidas à ideia de civilização e de transformação gradual à sociedade não indígena, com a finalidade de não deixar para trás a integração das políticas indigenistas, tendo como papel fundamental promover o apoio aos processos educativos comunitários tradicionais e controle social (SILVA; COSTA, 2018).

Atualmente, esse órgão tem a função de estabelecer e executar as políticas de proteção ao índio, cumprindo o que determina a constituição, ou seja, tem o dever de proteger e garantir os direitos dos indígenas preservando a sua cultura. A constituição de 1988 rompeu com as ideologias de integração do índio à sociedade brasileira, reconhecendo o direito de manter a sua cultura em vários aspectos, sociais, culturais e territoriais. Além disso, a constituição assegura aos índios a utilização exclusiva das riquezas dos solos, rios e lagos existentes em suas terras. Proporcionando um grande avanço no que se refere aos direitos dos povos indígenas, em especial à preservação de sua cultura, garantindo-lhes o direito de permanecerem índios (SILVA; COSTA, 2018).

A educação destinada à comunidade indígena está instituída pelas leis que regem o ensino, podendo ser encontradas desde a Constituição Brasileira, até as mais novas regulamentações, a título de exemplo, o Plano Nacional de Educação (PNE).

Conforme Abrantes, desde “[...] a década de 1970, foram realizadas as primeiras assembleias e a estruturação de diferentes organizações indígenas no país, visando à defesa das terras e dos direitos dos povos indígenas” (2002, p. 64). Assim, é possível afirmar, de acordo com as leis apresentadas no decorrer desta seção, que a educação escolar indígena vem avançando gradativamente, como a Constituição Federal de 1988, que ratifica:

Art. 210, “§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de

suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1988, p. 124).

Em dez anos, a partir da sanção de novas leis como a LDB — que procura defender as particularidades da educação indígena — o sistema escolar foi modificado em favor dessas comunidades. Segundo o que determina o Art. 78. da LDB, a educação escolar indígena deve ser ofertada aos índios de forma diferenciada, proporcionando a recuperação histórico-cultural, com a revitalização dos seus valores:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (BRASIL, 1996, p. 25).

Concomitantemente ao interesse por uma educação voltada para povos indígenas, com valorização da língua, cultura e identidade, passa a ser instaurada em 1996, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a obrigatoriedade de uma “educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas”, salientando a importância de manter a história e identidade desses povos, restaurando as memórias históricas, identidade étnica e valorizando sua língua e suas crenças. Difundiu-se, com isso, a preocupação por oportunizar o acesso à educação, com a preservação da cultura e identidade indígena.

A escola é uma instituição que busca trabalhar em conjunto com a comunidade, no intuito de trazer diferentes meios para resgatar seus valores. Tendo como objetivo oferecer auxílio e instruções para a estruturação de propostas à educação indígena, foi implantado o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI). Na intenção de oportunizar uma escola comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada, o documento prevê que a escola indígena, a partir de suas especificidades, possa conquistar a sua autonomia socioeconômica cultural (BRASIL, 1998).

O RCNEI vem como um mecanismo de discussão e reflexão para diferenciar as escolas indígenas das não indígenas. Reflete as novas ideologias educativas para as escolas indígenas brasileiras, determinando parâmetros básicos nos currículos e aplicando em sala de aula.

Desse modo, o Projeto Político Pedagógico (PPP), documento desenvolvido por cada instituição de ensino, direcionando os trabalhos pedagógicos durante o calendário escolar, tem por finalidade assegurar os direitos à educação diferenciada dos indígenas.

Art. 14 O projeto político-pedagógico, expressão da autonomia e da identidade escolar, é uma referência importante na garantia do direito a uma educação escolar diferenciada, devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena de acordo com as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente, bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar (BRASIL, 2010, p. 22).

O projeto engloba várias orientações de funcionamento do sistema escolar, que objetivam ser executadas durante um período de tempo, sendo político no que se refere à formação de cidadãos argumentadores, e pedagógico no que determina e estrutura as atividades e práticas pedagógicas no processo de ensino/aprendizagem. Este documento possibilita que a comunidade indígena indique qual é a escola almejada, de modo que esta cumpra com as suas propensões; e como a escola será inserida à vida e aos planejamentos da comunidade.

Outra conquista bastante importante para os povos indígenas é a inserção da temática indígena nas escolas, visando uma compreensão mais adequada da história, cultura e costumes dessa população, que não raramente é vista com preconceito. A inserção da temática busca também desfazer alguns estereótipos que a sociedade tem em relação ao índio, trazendo uma visão diferenciada, mais aberta, reconhecendo a importância desses povos na construção da história brasileira e na contemporaneidade, como estipulada na seguinte lei:

Lei 11.645. de 10.3.2008. 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” (BRASIL, 2008)<sup>11</sup>.

A criação desta lei oportuniza a construção de uma educação em que a diversidade seja compreendida e aceita, de modo que os alunos possam conhecer

---

<sup>11</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm?fbclid=IwAR1S8YppnK4\\_rtUJW8uu5hcwTtG8xQyYXhJlw6X8qsrGfVfGu\\_3lf2qb8](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm?fbclid=IwAR1S8YppnK4_rtUJW8uu5hcwTtG8xQyYXhJlw6X8qsrGfVfGu_3lf2qb8)>. Acesso em: 22 abr. 2019.



melhor as particularidades de uma comunidade que dispõe de outra cultura, outros costumes e que possui diferentes ideologias.

A sanção dessa lei ressalta a importância de reconhecer quem fez parte da nossa história, requerendo que professores e alunos valorizem a história e a cultura indígena. Somente depois dessa sanção é que se tornou obrigatório enfatizar e reconhecer o mérito dos sujeitos históricos para a sociedade escolar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997) trazem de forma notável a importância da valorização da cultura e da comunidade para a construção da cidadania dos estudantes, visando assim superar preconceitos, possibilitando aos sujeitos de diferentes grupos sociais a aquisição de conhecimentos pertinentes da cultura brasileira.

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 1997, p. 69).

Os PCN abordam diferentes disciplinas em suas diretrizes, incluindo também outros temas chamados de transversais, dentre eles aspectos relacionados à pluralidade cultural, que devem ser adaptados conforme a região, tendo como objetivo um ensino de qualidade e uma melhor formação enquanto cidadãos, evitando a exclusão social.

Recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi pauta em muitas discussões nos debates sobre educação no Brasil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2018, p. 7).

A BNCC traz as competências, habilidades e aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver em cada fase da educação, independente se a escola é pública ou privada. Isso faz com que haja uma padronização no ensino brasileiro, assegurando o direito de um aprendizado igualitário para todos os estudantes, sem tomar como parâmetro sua classe social. Assim como em outros documentos, a BNCC apresenta o direito da educação indígena com suas particularidades.

No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais

reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares. Significa também, em uma perspectiva intercultural, considerar seus projetos educativos, suas cosmologias, suas lógicas, seus valores e princípios pedagógicos próprios (em consonância com a Constituição Federal, com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção 169 e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas, tais como: construir currículos interculturais, diferenciados e bilíngues, seus sistemas próprios de ensino e aprendizagem, tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas, bem como o ensino da língua indígena como primeira língua (BRASIL, 2018, p. 17-18).

Dessa forma, a Base Nacional Comum Curricular garante aos indígenas uma educação com competências diferenciadas, assegurando que todos os alunos aprendam em diferentes níveis, considerando suas especificidades e seus princípios.

A BNCC traz para cada disciplina as habilidades e competências que devem ser abordadas para o ensino. Nas aulas de artes, a exemplo, devem ser explorados importantes aspectos sobre as diversidades culturais, os quais devem estar inseridos no planejamento escolar, como citado abaixo.

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades (BRASIL, 2018, p. 198).

A Base Nacional Comum Curricular reconhece o direito da língua materna como primeira língua, visando a preservação da identidade desses povos, assegurando suas diversidades dentro do currículo escolar, levando em consideração suas particularidades, como o calendário escolar com suas datas tradicionais, as metodologias específicas de ensino, com a integração de processos próprios de aprendizado.

[...] se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira (BRASIL, 2018, p. 70).

Algumas dessas línguas são mais semelhantes, mas ao longo dos anos passaram por processos de transformações, no entanto, mantêm entre elas uma relação de troca recíproca e preservam origens comuns, por serem do mesmo tronco linguístico.

No decorrer da história, a educação indígena teve um enorme avanço no que se refere à conservação da cultura e identidade desses povos, os quais são

amparados pelas leis que regem o ensino. Não devendo ser somente as leis homologadas, mas é de responsabilidade do educador pôr em prática esse sistema de ensino buscando respeitar as limitações desses povos.

## 2.5 CULTURA E IDENTIDADE

Cultura é um termo que tem assumido várias definições desde sua origem, (do latim *culturae*, que significa “ação de tratar”, “cultivar” e “cultivar conhecimentos”). De acordo com Thompson, “[...] a concepção descritiva de cultura refere-se a um variado conjunto de valores, crenças, costumes, convenções, hábitos e práticas características de uma sociedade específica ou de um período histórico” (2011, p. 166).

Ao referir-se à questão cultural indígena, muitas são as características que vem à mente, criando-se um modelo (estereótipo) do índio, “[...] nu ou de tanga, no meio da floresta, de arco e flecha, tal como foi descrito por Pero Vaz de Caminha. E essa imagem foi congelada. Qualquer mudança nela provoca estranhamento” (FREIRE, 2016, p. 13), pois quando o índio não coincide com essas características, é visto como não índio.

Conforme o autor, existem vários equívocos em relação ao indígena: de que o brasileiro não é índio, que a cultura indígena é atrasada e que pertecem ao passado. Sendo assim é necessário tomar conhecimento sobre esses povos com o objetivo de desconstruir essa visão equivocada.

O indígena preserva sua cultura desde a culinária até suas vestimentas, conforme relata Lima (2011). A autora nos informa ainda que há o hábito de comer batata doce, mandioca e pamonha assada na brasa, canjica socada no pilão e o palmito. Costuma-se passar banha de quati nos cabelos para hidratá-los; existem também rituais como cortar o cabelo após a primeira menstruação; conservar suas danças, por exemplo a Dança do Xondaro (dança do guerreiro), sendo um ritual de consagração. É na casa de reza que realizam o batismo e buscam soluções para seus problemas. Tem-se o hábito de usar chinelos mesmo nos dias frios, usar brincos e pulseiras confeccionados por eles mesmos, usar ervas medicinais receitas pelo pajé. Esses e tantos outros fatores fazem a cultura indígena ser diferenciada e multicultural.

Segundo Eagleton (2003), a palavra cultura designa transição histórica e cria códigos para muitas questões essenciais em um só termo, com muitas questões de identidade, resistência e liberdade. Neste sentido, cultura é um conjunto de saberes e práticas para se relacionar com o mundo nos mais diferentes aspectos, e que este se mantenha de geração em geração.

Preservar a cultura, considerando as várias definições que abrangem diferentes aspectos, é uma das dificuldades encontradas na escola indígena nos dias de hoje. De acordo com Baniwa (2013), um dos problemas encontrados é a resistência às mudanças culturais, sociais e políticas. A resistência resulta em uma mistura de medo e insegurança, relacionado à educação escolar tradicional, ou seja, é resultado de uma insegurança dos gestores educacionais diante do novo, do diferente, do imprevisível, e de um comodismo aos antigos modelos e padrões da escola tradicional.

A cultura indígena é muito rica em sua diversidade, traz no decorrer de séculos todos os seus costumes e crenças, sendo que a função da cultura é manter sua diferenciação entre outras.

A cultura é definida como uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social. Ela não é algo natural, não decorre de características inerentes ao homem e nem de leis físicas e biológicas. Ao contrário, a cultura é um produto coletivo da vida humana, enraizada nas condições materiais e sociais da existência, condições contraditórias marcadas pela desigualdade e opressão e pela luta por sua superação (FONTANA, 1996, p. 67).

Ao relacionar esse conceito com a comunidade indígena, sabe-se que os aspectos que definem a cultura vêm sendo resgatados na sociedade, mas infelizmente, por muitos anos, os índios foram obrigados a ignorar sua própria identidade e a tentar se integrar à cultura dos europeus. Por meio da Constituição de 1988, como discutido na seção anterior, foi possível resgatar e garantir o direito de preservar a sua cultura e identidade. Esse reconhecimento permitiu uma visibilidade maior no que diz respeito aos direitos indígenas, fazendo com que fossem tirados dos bastidores e colocados no palco da história, garantindo assim o seu espaço e participando ativamente do processo histórico (ALMEIDA, 2010).

A cultura indígena, dentro de sua individualidade e particularidade, busca constantemente conservar a sua tradição, preservando sua língua, costumes, ritos e a relação com a natureza, manifestando a sua personalidade e sua alteridade —

apesar de encontrarem muitas dificuldades nas quais se sentem discriminados diante da sociedade não indígena e de todo o processo de globalização.

É na escola que esses povos buscam o suporte para garantir suas especificidades, porém, estabelecer essa relação entre a escola e a cultura é sempre um desafio para os professores no momento de elaborar o planejamento curricular.

Refletir sobre cultura e identidade indígena é refletir sobre quem somos, como nos transformamos, sem esquecer a importância desses povos para a sociedade brasileira e o elo existente em relação à sua história.

Conforme Luciano (2006), no período pós-colonização, passados os longos anos de opressão cultural não-institucionalizada, escravidão e domínio, os povos indígenas estão reconstruindo suas concepções étnico-sociais e identitárias. Mesmo com a implantação de políticas públicas e com o reconhecimento pleno dos direitos garantidos — como o direito à terra, à educação e à saúde — os jovens indígenas parecem desvalidos de uma identidade que os identifique e garanta-lhes um espaço.

Em um mundo cada vez mais desenvolvido e ao mesmo tempo fragmentário no que diz respeito à cultura, à origem étnica, é inegável o interesse das novas gerações indígenas pela recuperação do valor e do significado da identidade.

Tendemos a uma visão homogeneizadora e estereotipada de nós mesmos, em que nossa identidade cultural é muitas vezes vista como um dado "natural". Desvelar esta realidade e favorecer uma visão dinâmica, contextualizada e plural das nossas identidades culturais é fundamental, articulando-se a dimensão pessoal e coletiva destes processos. Ser conscientes de nossos enraizamentos culturais, dos processos de hibridização e de negação e silenciamento de determinados pertencimentos culturais, sendo capazes de reconhecê-los, nomeá-los e trabalhá-los constitui um exercício fundamental (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 26).

É preciso reconhecer que o Brasil é um país multiétnico e diversificado, toda essa diversidade deve ser tratada de forma respeitosa e inclusiva. Valorizar tais questões faz com que o indígena conquiste novamente seu espaço, para que possa exercer seu trabalho, manter sua existência e assegurar-se enquanto sujeito social.

O reconhecimento da cidadania indígena brasileira e, conseqüentemente, a valorização das culturas indígenas possibilitaram uma nova consciência étnica dos povos indígenas do Brasil [...]. [...] ser índio passou de uma generalidade social para uma expressão sociocultural importante do país. Ser índio não está mais associado a um estágio de vida, mas à qualidade, à riqueza e à espiritualidade de vida. Ser tratado como sujeito de direito na sociedade é um marco na história indígena brasileira, propulsor de muitas conquistas políticas, culturais, econômicas e sociais (LUCIANO, 2006, p. 38-39).

Suas tradições e costumes estão sendo resgatados, valorizados e reestabelecidos. Suas línguas estão sendo trazidas ao contexto escolar, pois por meio da língua é que o indígena constitui o ser. Desse modo, a língua liga-se à cultura, à história e aos costumes sociais de um povo, “uma vez que é por meio da língua que a cultura se constitui e é difundida e é também por meio dela que ocorrem os processos de identificação” (ENTRELETRAS, 2013, p. 25).

Seguindo a concepção de língua como identidade de um povo, é possível afirmar que:

[...] a língua envolve todas as ações e pensamentos humanos e possibilita ao indivíduo exercer influências ou ser influenciado pelo outro, desempenhar seu papel social na sociedade, relacionar-se com os demais, participar na construção de conhecimentos e da cultura, enfim, permite-lhe se constituir como ser social, político e ideológico (ENTRELETRAS, 2013, p. 25-26).

Por isso, a identidade se revela indispensável também no setor educacional. Segundo Moreira e Candau (2008), o intuito é que o aluno aprenda a atribuir significados e a agir de forma independente na sociedade. Essa concepção requer aprendizagem de saberes e habilidades, adesão de valores, bem como o desenvolvimento da identidade pessoal e da consciência de si mesmo como um indivíduo social.

Como afirmam Moreira e Candau (2008, p. 41), a “identidade expressa, nesse caso, “aquilo que somos”. Contudo, aprendemos o que somos em meio às relações que estabelecemos, tanto com os nossos “semelhantes” quanto com os que diferem de nós [...]”, podendo a identidade ser vista como uma interação entre o sujeito e a sociedade. Portanto, nossa identidade vai sendo construída de forma complexa por meio das relações estipuladas no convívio social, podendo sofrer alterações de acordo com as circunstâncias em que nos envolvemos.

Desse modo, ao longo da vida, em meio às interações e identificações com diferentes pessoas e grupos com que convivemos ou travamos contato, construímos nossas identidades, que se formam mediante os elos (reais ou imaginários) estabelecidos com essas pessoas, grupos, personalidades famosas, personagens de obras literárias, personagens da mídia (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 41).

Nesse contexto, entende-se que a educação pode ajudar a formar essa identidade, visto que propicia o acesso às diferenças culturais e de identidade, estando a educação associada ao desenvolvimento cultural. Em função disso, destaca-se a necessidade da valorização em compreender a identidade como

preposto de uma cultura, mas sem torná-la fixa. Mesmo com suas particularidades de um povo para o outro, a cultura indígena preserva traços importantes que a caracterizam como tal.

A escola é uma instituição socializadora que deve incluir as diversas culturas com a finalidade de que o ambiente se torne sociável, onde todos sejam capazes de expressar sua ideologia sem serem repreendidos e discriminados pela cultura a que pertencem. A escola diferenciada deve oferecer um ensino voltado à realidade dos alunos, desenvolvendo trabalhos que resgatem as tradições e valores da comunidade, devendo prepará-los também para enfrentar a sociedade moderna não indígena.

### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo, são abordadas questões a respeito da metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa. São, assim, contemplados aspectos relacionados à escola, aos instrumentos utilizados para a coleta de dados, como: seleção de documentos, conversas com os professores, revisão bibliográfica e estudo de campo com observações na escola. Inicialmente, faz-se a apresentação da escola e dos sujeitos que compõem o presente estudo, a forma como ocorreu a coleta de dados, as observações realizadas *in loco* e os critérios estabelecidos para a discussão e análise. Neste estudo, utiliza-se a abordagem qualitativa de caráter exploratório, pois o intuito é entender — por meio de observações e levantamento de informações - como a escola busca preservar a cultura e identidade indígena.

#### 3.1 ESCOLA E SUJEITO

Para a elaboração desta pesquisa foi realizada uma análise documental, conversa com os professores, visitas técnico-culturais, análise dos documentos e diretrizes escolares (Referencial Curricular, Projeto Político Pedagógico), além da observação de aulas em disciplinas mais diretamente correlacionadas ao nosso objeto de investigação, tais como: História, Arte, Língua Guarani e Educação Física. Não foi aplicado nenhum método direto com alunos ou professores<sup>12</sup> e as informações foram registradas em uma planilha, de acordo com os critérios a serem discutidos na análise (cf. seção 3.3, neste capítulo).

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Indígena Vera Tupã – EIEF. A escolha do local deu-se pelo motivo de ser a única escola da etnia guarani situada na Terra Indígena de Mangueirinha, localizada ao lado da BR 373, na comunidade de Palmeirinha do Iguaçu, cidade de Chopinzinho, região Sudoeste do Paraná, situada à 40 km de distância da cidade de Coronel Vivida, onde residem as pesquisadoras. A Figura 2, a seguir, mostra a localização da escola.

---

<sup>12</sup> Por não envolver uma abordagem direta com sujeitos, este projeto não foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa.



Figura 2 – Localização da Terra Indígena de Mangueirinha e da Escola Indígena Vera Tupã.



<sup>13</sup>Fonte: Google Maps e elaboradas pelas autoras.

A escola Vera Tupã foi construída em 1978 e leva este nome em homenagem ao Cacique Tupã que adoeceu em 1996 e veio a falecer em 1997, passando seu cargo ao cacique Nelson Florentino que atua até o momento.

Em 2019 frequentam a instituição escolar, atualmente, 118 alunos, todos indígenas, apenas três de etnia Kaingang e os demais da etnia Guarani. O horário das aulas no período matutino é das 7h30min às 11h30 min, com intervalo das 9h às 9h10 min, com turmas do 3º, 4º, 5º, 8º e 9º ano. No período vespertino, o horário das aulas é das 12h40min às 16h40min, com as turmas Pré I, Pré II, 1º, 2º, 6º e 7º ano, com intervalo das 14h55min às 15h10min. Fazem parte do setor administrativo uma diretora, duas pedagogas, um secretário e um auxiliar administrativo. O setor de serviços gerais conta com o auxílio de dois zeladores e duas cozinheiras. Entre esses colaboradores, cinco são indígenas e quatro não indígenas.

No quadro de professores, do Pré I ao 5º ano, são 9 professores regentes; enquanto que, do 6º ao 9º ano, são 7 professores. Os professores de 1ª a 4ª ano são todos indígenas; do 5º ano nenhum é indígena; e do 6º ao 9º ano apenas um professor é indígena. Há um número significativo de professores não índios nas

<sup>13</sup> Disponível em:

<<https://www.google.com/maps/place/Reserva+Ind%C3%ADgena+de+Mangueirinha/@-25.9356601,-52.4031185,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x94eff486d134dc5d:0x500cc40fe7c0f843!8m2!3d-25.9356601!4d-52.4009298>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

séries finais do ensino fundamental, o que ocorre devido à maioria de os indígenas buscarem formação em Pedagogia, dado o fato do município dispor de uma faculdade, a qual oferece o curso, dispõe de cotas e vestibular específicos para os indígenas, havendo então a necessidade de contratar professores não índios para outras áreas do conhecimento.

Assim, diante dessa falta de professores indígenas, os professores contratados (não índios) são obrigados a ter uma carta de anuência assinada pelo cacique, que é o responsável por autorizar aquele professor a assumir as aulas disponíveis na escola. O mesmo procedimento é válido para professores indígenas, de forma que todos tenham a autorização para ministrar aulas.

Diferente das escolas indígenas da região, que em sua maioria apresentam uma estrutura diferenciada, com um ambiente de lazer central e salas em torno, formando um círculo, a escola Vera Tupã segue o padrão estrutural das escolas públicas da rede estadual normal, contendo dois blocos divididos em: cinco salas de aula, a secretaria, uma biblioteca, cozinha, dois depósitos e três banheiros, separados para meninas e para meninos, e um para os demais colaboradores. A escola não possui laboratório de informática, nem ginásio de esportes e a internet é privada — contratada pelos professores para facilitar o trabalho docente e a comunicação.

A escola na sua fundação era mantida com recursos da Prefeitura Municipal de Chopinzinho; hoje, conta com o auxílio do governo estadual. A prefeitura colabora apenas com o meio de transporte dos alunos quando necessário e oferece dois projetos aos alunos: o Pró Jovem, que é somente para as séries finais; e o Caminho do Futuro, para todos os alunos, desde o 1º até o 9º ano. Ambos os projetos consistem em momentos para o esporte, lazer e palestras com diversos assuntos, realizados pela Assistência Social do município de Chopinzinho.

Há na aldeia 72 famílias, totalizando 277 pessoas de etnia Guarani e Kaingang, a economia local é voltada para a produção de artesanatos, extração e comercialização de produtos naturais. A população ainda conta com auxílios do governo e alguns desenvolvem atividades remuneradas como colaboradores em empresas da região.

### 3.2 LEVANTAMENTO DE DADOS

Ao longo de um ano e dois meses, no período entre março de 2018 a maio de 2019, realizaram-se seis visitas à escola, todas previamente agendadas e programadas, de forma que não ocasionasse nenhuma alteração na rotina escolar. Quanto ao procedimento da pesquisa, o primeiro contato com a direção da escola teve como objetivo apresentar o tema e solicitar autorização da diretora para proceder com a pesquisa, não necessitando autorização do cacique para realizá-la.

A primeira visita se deu por uma conversa com um professor de língua guarani, visto que a diretora não se encontrava no momento. Neste momento, foram apresentados os passos a serem seguidos durante o trabalho, bem como os objetivos da pesquisa e os procedimentos que envolveria. O professor apresentou, também, neste primeiro momento, dados iniciais sobre a estrutura da escola, e se mostrou bastante entusiasmado com o estudo. Em um segundo momento, foi escolhida a semana cultural indígena como foco para observar os aspectos da preservação da cultura. Esta semana cultural é um evento aberto à comunidade, quando se comemora o dia do índio.

No primeiro semestre de 2019, foram realizadas novas visitas, de caráter mais bibliográfico. Essas visitas tiveram como intuito fazer uma análise documental do Projeto Político Pedagógico e conhecer o Regulamento da escola. Posteriormente, em 18 abril 2019, uma nova visita foi realizada durante a semana cultural, com o propósito de complementar as informações obtidas nas primeiras visitas, bem como observar possíveis mudanças na organização e nas atividades planejadas. As duas últimas visitas foram realizadas com o objetivo de presenciar como ocorre a preservação de costumes, hábitos rotineiros e aspectos da cultura no decorrer das aulas e da rotina escolar.

Não foram realizados registros em áudios nem entrevistas diretas com alunos. Também não foram tiradas fotos de alunos ou professores, buscando preservar a identidade confidencial dos participantes indiretos. O levantamento de dados, como já ressaltamos, se deu por meio de anotações, observações e conversas, mesmo assim, alunos e professores eram informados do motivo da nossa presença na escola. Assim sendo, as observações foram de grande importância para o desenvolvimento deste trabalho, visto que foi possível acompanhar e vivenciar a rotina escolar juntamente com os alunos, possibilitando a

percepção de aspectos que são mantidos dentro da cultura indígena, a serem apresentados na seção seguinte.

Em cada visita se fazia o registro em forma de diário de anotações, a partir de critérios previamente estabelecidos, de acordo com os propósitos da pesquisa. Esses critérios serviram de guia para o levantamento das informações e também para o direcionamento das discussões a que se propõe o estudo.

### 3.3 CRITÉRIOS DE ANÁLISE

Na Tabela 1 são sistematizados os critérios que guiaram a coleta das informações da pesquisa, a partir de visitas de observação, conversas com docentes e análise de documentos. Essa sistematização inicial ajudou na compreensão dos itens abordados nesta pesquisa, permitindo assim estabelecer a correlação entre os fatores apresentados e os aspectos relacionados à cultura e identidade.

Tabela 1 – Critérios a serem utilizados para a coleta de dados.

CRITÉRIOS	OBJETIVOS
<b>Organização Curricular (PPP)</b>	Conhecer o currículo da escola, sua organização e desenvolvimento, levando em conta os parâmetros estabelecidos pelas leis que regem o ensino, com foco na escola indígena.
<b>Plano de Trabalho Docente</b>	Analisar o que pretende ser trabalhado na prática, dentro da sala de aula, buscando saber se há especificidades na aula, que tenha como foco principal a preservação da cultura e identidade indígena.
<b>Disciplinas voltadas para a preservação</b>	Observar aulas mais diretamente relacionadas aos propósitos da pesquisa, fazendo o levantamento da abordagem em sala da cultura indígena. Disciplinas, como: História, Arte, Educação Física e Língua Guarani.
<b>Atividades pedagógicas</b>	Saber se as atividades realizadas na escola buscam resgatar práticas comuns à cultura indígena, considerando os sujeitos e os indivíduos que fazem parte daquela sociedade.
<b>Datas comemorativas</b>	Conhecer o calendário escolar, buscando saber se há datas comemorativas específicas da cultura

	indígena.
<b>Língua</b>	Compreender a preservação da língua materna no contexto escolar e familiar, buscando saber se a maior parte dos alunos chegam à escola falando apenas a língua materna, ou, se já adquiriram a segunda língua, no caso o português. Observando como convivem as línguas no ambiente escolar, entendendo a língua como uma questão de identidade do aluno indígena.
<b>Caracterização do espaço escolar</b>	Explorar a estrutura do espaço físico escolar, com a finalidade de encontrar características próprias daquele povo e comparando com a estrutura de escolas da rede pública normal.
<b>Hábitos rotineiros / Vestimentas</b>	Observar vestimentas e hábitos dos alunos, com a finalidade de entender se há a influência da cultura, como, por exemplo: andar descalço, brincar na terra, peculiaridades que se associam à cultura.
<b>Preservação de costumes</b>	Buscar conhecer um pouco do cardápio escolar, quem fornece a merenda e se são servidas aos alunos comidas típicas do seu cotidiano.

Fonte: Dados organizados pelas autoras.

Além disso, reitera-se a utilização da abordagem qualitativa com o intuito de apresentar de forma detalhada como a escola assume esse papel de preservar a tradição e os costumes dos povos indígenas no ambiente escolar. Na seção seguinte, são discorridos os resultados obtidos e as discussões levantadas no decorrer deste estudo, mobilizando para tal o aporte teórico.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme apresentado no capítulo anterior, de Metodologia, o levantamento dos dados foi realizado com base em critérios pré-estabelecido na tabela (cf. seção 3.3). Realiza-se nesta seção a discussão das informações obtidas. Com o objetivo de organizar a discussão, os critérios utilizados na coleta de informações foram reestruturados em 3 seções: primeiramente, na seção 4.1 Trabalho Pedagógico: Entre as Leis e a Realidade, são analisados e discutidos os documentos que organizam o trabalho pedagógico e que asseguram a escola em sua especificidade; em seguida, a seção 4.2, A Cultura e Identidade dentro do Âmbito Escolar, discute as informações obtidas a partir das observações das aulas, na relação professor e aluno no ensino-aprendizagem, bem como sobre a forma como as disciplinas se voltam para a preservação histórica, linguística e cultural dos povos indígenas; na seção 4.3, A Escola Diferenciada: Um Espaço em Construção, são abordados os aspectos presentes no âmbito geral da escola, buscando garantir esse modelo de escola diferenciada, e assim estabelecer uma relação entre todos os fatores apresentados.

### 4.1 TRABALHO PEDAGÓGICO: ENTRE AS LEIS E A REALIDADE

A partir da análise do PPP da escola, documento elaborado pelo corpo docente, entende-se que o projeto busca revitalizar os valores culturais e identitários da comunidade indígena.

Com esse intuito, pretendemos elaborar um projeto que de tratamento aos valores, saberes e conhecimentos tradicionais, as práticas sociais de cada cultura e garantir o acesso de conhecimento e tecnologias da sociedade nacional relevante para o processo de interação e participação cidadã na sociedade nacional (PPP, 2017, p. 4).

Expressa-se de modo transparente no PPP o objetivo de resgatar a cultura e capacitar os alunos indígenas a lutarem por seus direitos enquanto cidadãos brasileiros, despertando uma visão crítica e reflexiva na construção de uma sociedade mais inclusiva e menos preconceituosa.

De acordo com o PPP da Escola Estadual Indígena Vera Tupã (2017), prioriza-se a conquista pela autonomia sociocultural dos alunos, enfatizando a recuperação da memória, manutenção da história, na afirmação cultural e na valorização da própria língua, assim como a inserção na sociedade não indígena.

Percebe-se que o objetivo do projeto pedagógico é contribuir no processo de ensino aprendizagem, estabelecendo autonomia dos povos indígenas, com base no contexto histórico, linguístico e cultural, garantindo a participação na vida social da comunidade, fortalecendo seus hábitos, costumes e modo de ser índio por meio da sua independência e desenvolvimento cognitivo.

De forma semelhante, o Regimento Escolar é um documento de caráter obrigatório. Este define a organização administrativa, didática, pedagógica e disciplinar da instituição, determinando o elo entre o ambiente externo e interno da escola. Durante o estudo deste documento não encontramos nenhuma especificidade direcionada à escola indígena. Neste documento está incluso o calendário escolar, que deve ser elaborado anualmente, conforme as normas da Secretaria da Educação e, posteriormente, aprovado pelo conselho escolar, sendo enviado para análise e homologação.

O calendário para ser aprovado deve estar dentro das normas exigidas pelo Núcleo de Educação, e deve contemplar datas comemorativas como o Dia Nacional da Consciência Negra, Semana Maria da Penha, Dia Nacional de Combate à Exploração Sexual de Crianças e a Semana Cultural Indígena.

O Plano de Trabalho Docente (PTD), por sua vez, é um documento elaborado pelo professor com o objetivo de organizar as aulas e estabelecer a metodologia a ser utilizada. A escola Vera Tupã possui suas singularidades, e os indivíduos que a frequentam têm suas características próprias. Portanto, o Plano de Trabalho Docente precisa ser adaptado e elaborado pensando no aluno que estará em sala de aula, e definir qual será a melhor forma de trabalhar com esses alunos, buscando considerar sua cultura, e as exigências presentes no Projeto Político Pedagógico (cf. seção 2.4). Esse planejamento das aulas faz parte das obrigações como docente, conforme estipulado na LDB – Lei nº9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, p. 5).

A partir disso, procurou-se analisar os PTDs das disciplinas de História, Artes, Educação Física e Língua Guarani. Durante a análise do Plano de Trabalho Docente da disciplina de História, percebemos que a temática indígena foi abordada no conteúdo específico a ser trabalhado em sala de aula. A inserção dessa temática tem início no 6º ano com o tema “Indígenas como primeiros habitantes do Brasil”, e vai percorrendo toda a sua história, nas séries subsequentes, até chegar no 9º ano com o tema “Relações Culturais: povos indígenas hoje”. A partir disso, vale ressaltar a obrigatoriedade da inserção da temática indígena nas escolas, em que a lei 11.645, que está inserida no PPP, busca evidenciar a cultura indígena e valorizar as relações multiculturais, de modo que contribua para o processo de revitalização da cultura e identidade desses povos, propiciando aos estudantes um olhar íntegro, estimulando um conhecimento das diferentes culturas e o respeito diante da diversidade.

No caso das escolas indígenas, para que seja garantida uma educação diferenciada, não é suficiente que os conteúdos sejam ensinados através do uso das línguas maternas: é necessário incluir conteúdos curriculares propriamente indígenas e acolher modos próprios de transmissão do saber indígena. Mais do que isto, é imprescindível que a elaboração dos currículos, entendida como processo sempre em construção, se faça em estreita sintonia com a escola e a comunidade indígena a que serve, e sob a orientação desta última (BRASIL, 1998, p. 33).

No decorrer da observação do PTD da disciplina de Língua Guarani, séries finais, foi possível encontrar muitos conteúdos a serem abordados em sala de aula que retomam a cultura indígena. A exemplo, a disciplina de Língua Guarani aborda o calendário indígena, que tem por objetivo conhecer a forma como os antigos interpretavam os fenômenos da natureza, respeitando os períodos considerados importantes pelos mais velhos para a realização da caça, pesca e coleta de sementes. A disciplina proporciona também o conhecimento dos artesanatos, ou seja, objetos, adereços e outros utilitários considerados importantes nos costumes da comunidade indígena. Inclui-se também as plantas medicinais, vestuário, pintura corporal, jogos e brincadeiras, e o ensinamento de como é importante respeitar a forma de organização da comunidade que se dá a partir do cacique, chefe da tribo, e as demais lideranças.

No Plano de Trabalho Docente da disciplina de Educação Física observa-se que são trabalhados temas como: coordenação motora; noções das partes do corpo; habilidades; entre outros que não estão diretamente relacionados à cultura. Porém,



observa-se que quando o tema se refere à dança, o conteúdo aborda as danças folclóricas da cultura indígena, reafirmando as suas tradições.

A partir da observação do PTD da disciplina de Artes, notou-se que são trabalhados aspectos da cultura indígena nos ritmos musicais, cantigas de ninar, proporcionando o desenvolvimento individual necessário para a aquisição de novos conhecimentos. Além disso, a disciplina possui vários conteúdos que poderiam abordar temas como a pintura, desenhos, artesanato, que promoveriam a percepção das manifestações culturais.

De modo geral, há nos PTDs uma preocupação em relação à preservação da cultura e identidade indígena, focando na revitalização desses valores. Percebe-se que as disciplinas buscam contemplar a questão indígena em sala de aula, algumas com maior ênfase, outras com menos, mas procurando sempre ressaltar a importância desses povos.

#### 4.2 A CULTURA E IDENTIDADE DENTRO DO ÂMBITO ESCOLAR

A partir da Lei 11.645, abordada na seção 2.4 Regularização da Educação, capítulo 2, tornou-se obrigatória a inserção no currículo escolar do ensino da história e cultura dos povos indígenas, uma vez que este estudo auxilia na construção de um novo olhar para esses povos, ressaltando seu mérito na sociedade brasileira.

Nesse intuito, a Lei nº 11.645/2008 determinou que a temática “História e cultura afrobrasileira e Indígena” fosse inserida no currículo da rede de ensino, de modo a viabilizar a construção de uma educação voltada para a diversidade. Vale ressaltar que, apesar da referida Lei estar em vigor desde 2008, ainda existem alguns empecilhos como a falta de materiais didáticos; ausência de formação na área; e a necessidade de novas pesquisas sobre o tema (CASTRO, 2016, p. 2).

Contudo, o professor deve proporcionar um novo olhar aos povos indígenas, conscientizando os alunos da pluralidade cultural existente na comunidade. Os índios não podem ser julgados por seus hábitos e costumes sem que antes a sociedade conheça a sua história e os fatos que os moldaram de tal maneira. Todavia, devem ter seus direitos respeitados conforme estipula a Constituição Federal no Art. 231 (cf. seção 2.1), recordando toda a sua trajetória até tornar-se o índio de hoje.

No que se refere às aulas observadas, foi possível constatar que nas aulas de Educação Física as crianças realizaram brincadeiras como as cantigas de roda,

atividades de leva e traz, que segundo o relato do professor, trabalham a psicomotricidade do aluno, à qual tem como função estimular os movimentos do corpo, a noção do espaço, a coordenação motora e o equilíbrio. As atividades despertam também a consciência do que é ser instruído, de organização e atividades em grupo, levando como aprendizado para a vida e aplicando no seu meio social. O professor da disciplina de Educação Física relata ainda que os ensaios de preparação para as apresentações da semana cultural, como as danças típicas e demais atividades pertinentes para a data, acontecem durante estas aulas.

Durante as aulas de Artes, notou-se que os alunos compartilham materiais escolares, fornecidos pela escola, para que realizem as atividades propostas em sala de aula, como tesoura, cola, lápis de cor, entre outros. Essa prática ocorre porque a escola não exige dos pais a compra dos materiais escolares, devido à maioria das famílias da aldeia serem consideradas de “baixa renda” e assim não possuírem condições financeiras para comprá-los.

Em uma das salas de aula observou-se que havia um alfabeto colado na parede. Nos cartazes constavam palavras e imagens referentes a cada letra do alfabeto. Conforme mostra a imagem abaixo, no cartaz da letra “I” estava escrita a palavra “índio”, e com a letra “Y” a palavra Yara, a deusa dos lagos. Pode-se perceber — a partir do uso dessas letras — uma correlação com a própria cultura dos alunos. Interessante também é a junção de diferentes culturas, uma vez que a palavra “youtube” remonta à sociedade não indígena e a palavra “Yara” aos povos indígenas.

Figura 3 –Cartazes na sala de aula.



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Na disciplina de História, a temática indígena e a revitalização da cultura estão consideravelmente presentes. A professora apresentou o conteúdo sobre a luta pela cidadania, abordou questões das principais conquistas dos povos indígenas no decorrer de muitos anos e ressaltou a importância de lutarem por seus direitos. Na sequência, explicou sobre o fascismo e o nazismo, chamando a atenção para o fato da sociedade viver sobre as ordens de um governante. Relacionou esta questão ao contexto social dos alunos, usando como exemplo o cacique, autoridade máxima na aldeia indígena. Ao passar algumas questões na lousa, a professora costuma propiciar um tempo maior (em relação ao tempo utilizado por outros alunos) para que eles realizem as atividades, respeitando assim seu tempo, pois, segundo relata a professora, essa “demora” na realização das tarefas faz parte da cultura dos índios.

Outro aspecto a ser levantado referente às aulas é em relação ao momento em que o professor(a) registra a presença dos alunos. Eles não têm o costume de responder a chamada e cabe ao professor(a) verificar quem está presente na sala de aula.

Os alunos mostram-se mais reservados e não interagem facilmente com pessoas externas à escola. Mas, durante as aulas de Língua Guarani, sentem-se à vontade, pelo fato da professora ser indígena, de comunicar-se a todo o momento na língua materna dos alunos. Alguns dos estudantes, quando precisavam da ajuda da professora, faziam o uso da língua portuguesa chamando-a de “*profe*”. Outro detalhe observado foi referente à data da aula que fora escrita no quadro em língua portuguesa, reforçando a presença do bilinguismo na escola.

O importante é entender que todos os sujeitos bilíngues fazem usos alternados de suas línguas, mesmo aqueles que dominam as duas línguas muito bem. Esse é um comportamento normal, natural: nenhum bilíngue mantém as suas línguas completamente separadas uma da outra (BRASIL, 1998, p. 150).

São nesses ricos detalhes que se presencia o bilinguismo e a manutenção da identidade linguística desses povos na escola. Visto que a maioria dos alunos chega à escola falando a Língua Guarani, esta servirá como meio de comunicação entre professor e aluno, até que consigam adquirir maior fluência na Língua Portuguesa. Não obstante, é importante que mesmo quando os alunos passem a falar o português, a língua materna, o Guarani, não deixe de ser utilizada, uma vez que representa a identidade linguística e o pertencimento ao grupo.

A língua é um dos elementos mais importantes, sendo a identidade de um povo, a raiz de uma cultura, ou seja, a língua é a essência fundamental para o reconhecimento da cultura perante à sociedade. É através dela que povos transmitem sua herança cultural de geração em geração. A língua está notavelmente presente na escola em estudo. No decorrer das observações das aulas de Língua Guarani, a professora relatou que um dos alunos fazia o uso da língua portuguesa em casa com a mãe, enquanto que, na escola, se comunicava com os colegas e com a professora apenas na língua guarani. O uso da língua materna para comunicação é fator bastante relevante, pois enfatiza a preservação da cultura e identidade do povo por parte dos alunos indígenas.

[...] as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, o pensamento e a prática religiosos, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro, enfim, a reprodução sociocultural das sociedades indígenas é, na maioria dos casos, manifestados através do uso de mais de uma língua. Mesmo os povos indígenas que são hoje monolíngues em língua portuguesa continuam a usar a língua de seus ancestrais como um símbolo poderoso para onde confluem muitos de seus traços identificatórios, constituindo, assim, um quadro de bilinguismo simbólico importante (BRASIL, 1998, p. 25).

Cabe ressaltar que a educação bilíngue aos povos indígenas foi assegurada a partir da Constituição (1988), pelo Art. 210, que garante o uso de língua materna no processo de aprendizagem. A LDB (1996) tornou obrigatória a “educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas”, favorecendo a manutenção da língua na escola, considerando sempre a realidade sociolinguística da comunidade.

O uso da língua materna é uma forma de restabelecer vínculos com sua história, sem esquecer todas as lutas e conquistas do povo indígena. Assim, o ensino da sua própria língua na escola não é somente obrigatório por lei, mas é também um meio de reafirmar sua própria identidade. A língua guarani possui um grande cenário no ambiente escolar, podendo ser notado um conflito linguístico em que as realidades vivenciadas e compartilhadas pelos alunos nesse contexto são heterogêneas e ao mesmo tempo híbridas.

Observou-se que ao chegar na sala de aula a professora trazia consigo uma cestinha de artesanato próprio, que continha os lápis de escrever que seriam emprestados aos alunos e uma caneta decorada com penas — detalhe peculiar à cultura. Essa prática reforça a importância da manutenção dos costumes, presentes também no material utilizado pela docente em aula. Outro fator interessante é que

nessa disciplina a professora reuniu todas as mesinhas formando um círculo, de modo que todos pudessem ver o colega. Os alunos também cantaram uma música popular em língua guarani, conhecida na língua portuguesa como “A Barata diz que Tem”. Havia um cantinho de leitura na sala, não obstante, ao analisar os livros, se observou que nenhum era em língua guarani, fato que revela a carência da escola oferecer materiais escritos na língua materna dos alunos.

Com o intuito de saber quais são as datas comemorativas específicas e diferenciadas referentes à escola indígena, foi analisado o calendário escolar. A organização do calendário respeita alguns critérios (cf. seção 4.1), no entanto, a única especificidade encontrada da cultura desses povos foi a Semana Cultural Indígena. As demais datas comemorativas, a exemplo, o Dia Nacional da Consciência Negra, Semana Maria da Penha, Dia Nacional de Combate à Exploração Sexual de Crianças, presentes no calendário, têm por função orientar esses povos quanto às problemáticas presentes na sociedade, visando que adquiram conhecimento das obrigatoriedades e direitos reservados a todos. Esses eventos acontecem por meio de palestras e discussões, e envolvem todos da comunidade escolar e comunidade indígena.

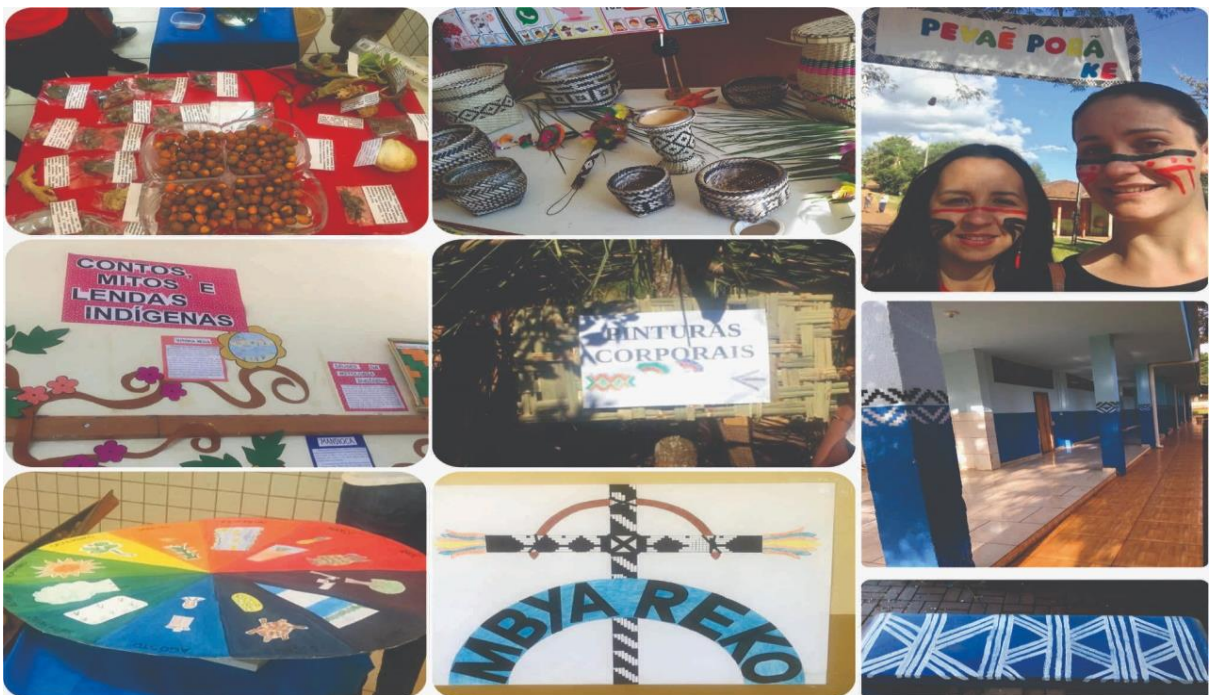
Ainda como parte da observação da preservação da identidade e cultura na escola, foram realizadas visitas à Semana Cultural Indígena. Essa semana tem por objetivo divulgar os costumes e tradições da comunidade indígena, por vezes desconhecidos por grande parte da sociedade, sendo motivo de preconceito e visões estereotipadas desses povos. Nos dias que antecedem a Semana Cultural são feitos diversos trabalhos produzidos pelos próprios alunos, que durante as aulas ao finalizarem as atividades propostas, utilizam do tempo vago para produzir os artesanatos que são expostos em algumas salas para visitação. Todo esse trabalho est a voltado para a comemora o ao dia 19 de abril, Dia do  ndio.

A Semana Cultural tem por finalidade romper com a imagem, muitas vezes marcada por estereótipos, em rela o aos índios, promovendo a troca de experiências entre os povos indígenas e não indígenas. Durante o evento, foram presenciadas apresenta es de danças culturais como: a “Dança do Xondaro” que remete   uma técnica que segundo os guaranis os antigos guerreiros xondaro utilizavam para conseguir agarrar flechas no ar. Houve também degusta o de comidas típicas, chás medicinais, exposi es e vendas de artesanatos, e um espaço destinado   pintura corporal. Um acontecimento curioso presenciado foi o uso do

cachimbo, compartilhado entre os índios no decorrer das apresentações. Um membro da comunidade, ao ser questionado sobre qual seria a razão de tal costume, relatou ser uma crença em busca da espiritualidade, curando e afastando os maus espíritos.

Ainda durante a semana cultural, observou-se que as salas de aula utilizadas para a exposição traziam alguns trabalhos como mandalas<sup>14</sup> e cartazes que apresentavam as histórias lendárias — utilizadas com a finalidade de doutrinar os índios. A Figura 4 a seguir retrata alguns momentos da semana, assim como as fotos que estão no anexo.

Figura 4 –Detalhes da Cultura na Escola Indígena Vera Tupã.



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Ademais, as imagens apresentadas acima ilustram alguns elementos presentes na tradição da comunidade. Havia exposição de ervas medicinais com indicação dos seus benefícios, o calendário de plantação e estações tupi-guarani,

---

<sup>14</sup> A mandala é uma espécie de yantra (instrumento, meio, emblema) e geralmente são encontradas em forma de diagramas geométricos, que podem ter movimento ou ser estáticos. Elas podem ser encontradas em diversas culturas, e também na natureza. Disponível em: <[https://www.hipercultura.com/a-mandala-e-sua-representacao/?fbclid=IwAR2HCCI8RcTVklbpjf-rU\\_TEGGRgZ9nJ2ORmXklJ6B-V5Vr5t5s-Up5z0i0](https://www.hipercultura.com/a-mandala-e-sua-representacao/?fbclid=IwAR2HCCI8RcTVklbpjf-rU_TEGGRgZ9nJ2ORmXklJ6B-V5Vr5t5s-Up5z0i0)>. Acesso em: 17 jun. 2019.

com a especificação do período correto para plantio, desenhos rupestres, desenhos representando a natureza e demais artesanatos produzidos na madeira.

Por fim, nota-se que a diversidade sociocultural dos povos indígenas é muito ampla, vários aspectos podem ser encontrados tanto nas observações das aulas, quanto no contexto geral da escola. Essa amplitude faz da cultura indígena um poderoso recurso em defesa de seus direitos, incentivando e envaidecendo o índio de sua cultura. Esses povos possuem uma língua própria, tradição única, arte, música, plantas medicinais, e recursos naturais para a obtenção de seus alimentos. São sujeitos que merecem verdadeiramente grande destaque na sociedade brasileira, que não pode permitir o apagamento das heranças deixadas por esses povos.

#### 4.3 A ESCOLA DIFERENCIADA: UM ESPAÇO EM CONSTRUÇÃO

Nas observações gerais da escola e no seu contexto foi possível perceber alguns hábitos rotineiros dos alunos, visto que a escola é um ambiente que mantém uma ligação direta com a cultura, visando sustentar o processo educacional que forma sujeitos críticos. Em razão disso, é fundamental debater diferentes culturas em sala de aula.

[...] é preciso que haja o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais nos contextos escolares, para que realmente a temática indígena seja inserida nesse âmbito. Dessa maneira, escola, professores e o próprio sistema educacional precisam encontrar formas de lidarem com este “novo” desafio, levando-se em conta as dificuldades e viáveis soluções para o mesmo (CASTRO, 2016, p. 18).

A exemplo desses hábitos é que ao término da aula de Educação Física os alunos foram lanchar — lanche este doado à escola por uma padaria da cidade de Chopinzinho. Notou-se, nesse momento, que nenhum dos alunos lavou as mãos antes de comer, o que evidencia que estes são hábitos próprios da sua cultura e que refletem no ambiente escolar. Na hora em que o lanche é servido aos alunos, os menores sentam-se ao chão para lanchar, mesmo existindo lugares vagos nas mesas. Este é mais um dos costumes que está presente no ambiente familiar e que reflete no comportamento dos estudantes mesmo fora deste espaço.

Um aspecto bem peculiar que também foi observado, e que faz parte da cultura indígena, são as vestimentas dos alunos. As crianças, em sua maioria, calçavam chinelos, vestiam camisetas de manga curta, mesmo com a temperatura

baixa e o tempo chuvoso. Da mesma forma, nota-se a utilização de objetos confeccionados por eles mesmos. Alguns dos alunos e professores indígenas usam pulseiras e tornozeleiras feitas de missangas, algumas com símbolos de times de futebol ou desenho de caveiras; outras com desenhos típicos da cultura.

Na decoração do espaço escolar, como parte da cultura, foi possível observar que, em algumas das salas de aulas, haviam penduricalhos que aludem ao filtro dos sonhos, porém feitos de papel. O filtro dos sonhos é considerado um amuleto, supostamente teria o poder de purificar as energias, separando os "sonhos negativos" dos "sonhos positivos", além de trazer sabedoria e sorte para quem o possui. O filtro dos sonhos é um dos costumes tradicionais desses povos.

Os filtros dos sonhos são artefatos xamânicos, criados a partir de aros orgânicos trançados por teias de linhas. Originalmente, eram feitos com galhos de sabugueiro, bem decorados com objetos simbólicos, como: penas, sementes e pedras preciosas. Originário da tribo dos Ojibwa e durante movimentos indígenas dos anos sessenta e setenta foram adotados por índios norte americanos de diversas nações (AMARAL, 2012, p. 19).

O filtro dos sonhos passou a ser um amuleto utilizado entre diferentes nações indígenas, e tido como um símbolo dos costumes indígenas, que identifica as primeiras culturas nativas.

Ainda referente à decoração, as imagens mostradas nas Figuras 4 (cf seção 4.2) e 5 — apresentada a seguir — foram observadas na escola: nos pilares; bancos e mesas onde os alunos fazem suas refeições; pinturas de alguns desenhos típicos da cultura guarani, elementos que evidenciam a tradição e a preservação da cultura no espaço escolar. Nas portas das salas de aula encontram-se fixadas plaquinhas com a descrição da turma e o ano. Nos banheiros há também uma plaquinha especificando “meninos” e “meninas”, todas escritas em língua guarani, algumas com a tradução em português, mas com predomínio da língua materna dos alunos.

Figura 5 –Placas de Identificação de Ambiente.





Fonte: Elaborada pelas autoras.

Um detalhe que chama a atenção — ainda no que diz respeito ao espaço escolar — é que poucos alunos possuem mochila. Eles costumam deixar os materiais na escola, principalmente os dos anos iniciais — que utilizam material fornecido pela escola. Essa é mais uma das características da cultura indígena presente na sala de aula, espaço no qual os professores têm a preocupação em articular os costumes e crenças nas práticas pedagógicas.

[...] muitos professores ressaltam a importância da escola estar articulada às necessidades de suas comunidades, com grandes ênfases nos conhecimentos próprios do que costumam chamar de sua cultura e suas tradições [...] (PPP, 2017, p. 4).

É muito importante o engajamento da comunidade escolar com a manutenção da cultura dos povos indígenas. A escola deve se manter ativa e na luta pela inserção desses povos à sociedade, garantindo o direito à educação de qualidade e a preservação de suas tradições. Esse reconhecimento vem ampliando-se no decorrer dos anos e não poderia ser diferente, hoje a educação escolar diferenciada é reivindicação de comunidades e organizações indígenas. Outra necessidade desses povos é a elaboração e aprovação de um calendário específico, levando em conta seu próprio ciclo agrícola e rituais de cada comunidade. Sem deixar de considerar a importância da formação dos professores indígenas, o que constitui um grande desafio para as escolas.

Outras especificidades observadas foram a alimentação e o uso dos chás na escola. Durante uma conversa com uma das cozinheiras, esta relatou que é raro os

alunos deixarem restos de comida nos pratos. E que quando sobram alimentos não consumidos (devido a diferentes motivações), as cozinheiras dividem entre os alunos e eles levam às suas casas (fato ocorrido ao final da aula, durante uma das visitas à escola). Relatam ainda que quando as crianças sentem dor na barriga, é costume fazer um chá específico da cultura deles, o mesmo que tomam em casa, de folhas de pitanga. Em outra situação, como cólica menstrual, fazem o chá de “guavirova”. Sobre a alimentação, as cozinheiras informam que fazem algumas comidas típicas, conforme conseguem adequar ao cardápio escolar, como: “Reviro”, feito de trigo, banha e sal; o “Jopara”, um misto de feijão e arroz; e “Tipa”, prato feito de trigo, mantendo viva na escola a culinária típica desses povos e preservando suas especificidades.

São povos que representam culturas, línguas, conhecimentos e crenças únicas, e sua contribuição ao patrimônio mundial – na arte, na música, nas tecnologias, nas medicinas e em outras riquezas culturais – é incalculável. Eles configuram uma enorme diversidade cultural, uma vez que vivem em espaços geográficos, sociais e políticos sumamente diferentes (LUCIANO, 2006, p. 47).

Considera-se a pluralidade cultural dos povos indígenas, seus valores, costumes e crenças como aspectos individuais da forma de vida específica desses povos, que vem para somar-se ao processo educativo. A escola assumiu a ligação entre os conhecimentos particulares da comunidade indígena aos demais conhecimentos da cultura não indígena, disseminando saberes e valores até então desconhecidos.

Sendo assim, é possível verificar — a partir das observações e informações coletadas — que a escola procura de alguma forma trazer a revitalização da cultura e identidade na escola indígena. Resgatar ou preservar essa cultura é uma maneira de lembrar tudo o que foi vivido e conquistado por esses povos no decorrer de muito anos.

A escola indígena exerce o dever de recuperar e conservar os costumes, hábitos e crenças de sua comunidade. Mesmo que esses povos mantenham seus rituais, cabe também à escola, como órgão educacional, reestabelecer essa relação, levando em consideração a grande influência dos costumes dos povos indígenas na sociedade brasileira, a exemplo disso, cita-se a culinária, uso de ervas medicinais, assim com a influência de sua língua materna na língua portuguesa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho direcionou sua proposta para um olhar acerca da temática indígena na escola, fazendo uma retrospectiva das leis e documentos que garantem o direito a uma escola diferenciada. O objetivo foi apresentar uma análise de como a preservação da cultura e identidade indígena são mantidas na Escola Estadual Indígena Vera Tupã – EIEF, situada na Terra Indígena de Mangueirinha, localizada ao lado da BR 373, na comunidade de Palmeirinha do Iguaçu, cidade de Chopinzinho, região Sudoeste do Paraná.

O interesse pela pesquisa se deu devido a uma grande curiosidade em conhecer a realidade da escola indígena e saber se as leis que amparam essa educação específica são colocadas em prática na escola, pois muito se discute, mas pouco se conhece sobre a educação indígena.

Como material para a pesquisa, utilizou-se de visitas, conversas com os docentes, observações das aulas e do contexto geral da escola, aplicando a abordagem qualitativa e exploratória, a partir de critérios previamente estabelecidos, além da pesquisa bibliográfica em documentos da escola como o PPP, PTD e o Regimento Escolar.

Sendo assim, por meio da análise e discussão quanto aos critérios estabelecidos, foi possível perceber a presença de diferentes aspectos no processo de preservação da cultura e identidade indígena na Escola Vera Tupã. Ainda que não tenha sido identificado nenhum método específico proposto no Plano de Trabalho Docente, foi possível perceber que a temática indígena é abordada no seu currículo.

A escola é o principal órgão educacional que pode desenvolver esse trabalho de preservação e resgate da cultura, buscando trazer para a realidade escolar os costumes e tradições, ressaltando a importância dos povos indígenas para a sociedade brasileira, sem com isso deixar de transmitir novos conhecimentos.

Há muito o que ser feito para concretizar o que está proposto nos documentos que regem esse ensino, entretanto, para que haja a continuidade dessa proposta da educação indígena, é necessária a colaboração de todos os sujeitos envolvidos com a comunidade.

O uso da língua materna é o aspecto cultural mais evidente na revitalização e reafirmação da identidade desses povos, pois todos os alunos chegam à escola

falando a sua língua, neste caso o guarani, e encontram dificuldade na aquisição da segunda língua. Destaca-se a prioridade da língua materna nos currículos escolares para que os alunos não percam o vínculo com suas raízes linguísticas. Os documentos que regem o ensino diferenciado trazem propostas que enfatizam os costumes, línguas e crenças, entre outros elementos da tradição, sendo importantes para a construção da identidade e da cultura brasileira.

Por fim, vale ressaltar que este trabalho visa contribuir com a valorização de um passado, promovendo maior consciência da importância do índio para a sociedade não indígena, uma vez que este exerceu forte influência na formação da cultura do país, embora sua própria história e cultura tenham sido apagadas.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, Cristóvão T. Organização dos professores indígenas de Rondônia e noroeste de Mato Grosso: relações com políticas públicas de educação e as escolas indígenas. In: 4º CONGRESSO BRASILEIRO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA. 2002, Brasília. **CONGRESSO**. Brasília: Mec, Sef, 2002. v. 4, p. 64 - 67.

ALMEIDA, Admilson G. **Educação e Evangelização: A convivência de Jesuítas e Índios no Século XVI no Brasil**. 2016. 128 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2016.

ALMEIDA, Regina Celestina de. **O Lugar dos Índios na história: dos bastidores ao palco**. Rio de Janeiro: Fgv, 2010.

ALTMAN, Raquel Z. Brincando na História. In: PRIORE, Mary del. **História das Criações no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

AMARAL, Virgínia S. **Filtro dos Sonhos do Templo das Águias: Uma Vivência de Transcendência**. Pelotas, 2012.

BANIWA, Gersem. Educação Escolar Indígena no Brasil: avanços, limites e novas perspectivas. In: 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd, 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia. Anais... Goiânia: ANPEd, 2013. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_encomendados/qt21\\_trabalhoencomendado\\_gersem.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_encomendados/qt21_trabalhoencomendado_gersem.pdf)>. Acesso em: 26 abr. 2019.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**, nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 mai. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 abr. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 març. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm)>. Acesso em: 26 abr. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm)>. Acesso em: 22 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Resolução nº 13, de 10 de maio de 2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escola Indígena. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10806-pceb013-12-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10806-pceb013-12-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 20 mai. 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). **Introdução**. Brasília: MEC/SEE, 1997.

CAMINHA, Pero Vaz de. **A Carta**: Pero Vaz de Caminha. 1500. Universidade da Amazônia. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=17424](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=17424)>. Acesso em: 29 mar. 2019.

CASTRO, Tatiane da S. **A Inserção da Temática Indígena em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental de Itapuranga-GO**: Novas Epistemes e Narrativas Contemporâneas. In: 5 °CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA. 2016, Jataí. Disponível em: <[http://www.congressohistoriajatai.org/2016/resources/anais/6/1479261504\\_ARQUIV\\_O\\_ArtigoTatiane15-11-2016.pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/2016/resources/anais/6/1479261504_ARQUIV_O_ArtigoTatiane15-11-2016.pdf)>. Acesso em: 19 abr. 2019.

CHAUÍ, Marilena. **O que é Ideologia**. 2ª ed. – São Paulo: Brasiliense, 2008.

COSTA, Antônio A.; FARIAS, Paulo S. C. **Formação Territorial do Brasil**. 21. ed. Campina Grande: Eduerp, 2009.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil**: história, direitos e cidadania. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

DEL PRIORE, Mary; VENANCIO, Renato. **Uma Breve História do Brasil**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. Lisboa: Blackwell Publishers Limited, 2003. Tradução: Sofia Rodrigues. Disponível em: <<http://www.pgcult.ufma.br/wp-content/uploads/2017/06/Terry-Eagleton-1.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2019.

ENTRELETRAS. **Língua, Cultura e Identidade**: Conceitos Intrínsecos e Interdependentes. Araguaína: On-line, v. 4, n. 1, 2013. Semestral. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/download/975/516/+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 14 maio 2019.

FONTANA, Roseli A. C. **Mediação pedagógica na sala de aula**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

FREIRE, José R. B. Cinco ideias equivocadas sobre os índios. In: Educação, cultura e relações interétnicas. SISS, Ahyas; MONTEIRO, Aluisio J. J. (orgs.) Rio de Janeiro: Quartet: EDUR, 2016.

FUNAI. **Quem são**. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao>>. Acesso em: 8 abr. 2019.

FUNARI, Pedro P.; PIÑÓN, A. **A Temática Indígena na Escola: Subsídios para os Professores**. São Paulo: Contexto, 2016.

IBGE. **Gráficos e Planilhas**. Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). Povos Indígenas no Brasil. Povos indígenas. s.d. Disponível em: <[https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani\\_Mbya](https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani_Mbya)>. Acesso em: 30 mar. 19.

LIMA, Claudinete de Aparecida de. **Cultura e Arte Indígena**. Chopinzinho: 2011.

LUCIANO, Gersem dos S. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006. 233p. (Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes n. 1).

MOREIRA, Antonio F.; CANDAU, Vera M. (Org.). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA; Natália C. **Marques de Pombal e a Expulsão dos Jesuítas: Uma Leitura do Iluminismo Português no Século XVIII**. Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação o Brasil". Faculdade de Educação - UNICAMP. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo\\_simposio\\_4\\_805\\_nat\\_oliveir@hotmail.com.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_805_nat_oliveir@hotmail.com.pdf)>. Acesso em: 16 abr. 2019.

PARANÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. (Org.). **Povos Indígenas no Paraná**. Disponível em: <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=554#guarani>>. Acesso em: 07 abr. 2019.

PARANÁ. SECRETARIA DE CULTURA. (Org.). **Conheça os Povos Indígenas do Paraná**. 2018. Disponível em: <<http://www.cultura.pr.gov.br/2018/04/3457/Conheca-os-Povos-Indigenas-do-Parana.html>>. Acesso em: 07 abr. 2019.

PPP- Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Vera Tupã – E.I.E.F, 2017.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil: (1930/1972)**. 37. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SECO, Ana P.; AMARAL, Tania C. I. **Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira**. 2002. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_pombalino\\_intro.html#\\_ftn3](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html#_ftn3)>. Acesso em: 16 jun. 2019.

SILVA, Alexandre R.; SIMÕES NETO, José de C.; RODRIGUES, Katissa Galgania Feitosa Coutinho. Estrutura e Funcionamento do Ensino no Período Pombalino no Brasil. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, 2018, vol.12, n.41, p.637-648. ISSN: 1981-1179.

SILVA, Giovani J.; COSTA, Anna M. R. F. M. **Histórias e Culturas Indígenas na Educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

SOUSA, Gabriel Soares de. **Tratado Descritivo do Brasil em 1587**. Rio de Janeiro: Basiliense, 1971.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna: Teoria Social Crítica na Era dos Meios de Comunicação de Massa**. 9. ed. Petrópolis: 2011.



# ANEXOS

1	PETEĪ		PETEĪ	UM	PETEĪ
2	MOKOĪ	<	MOKOĪ	DOIS	MOKOĪ
3	MBOAPY	△	MBOAPY	TRES	MBOAPY
4	IRUNDY	◇	IRUNDY	QUATRO	IRUNDY
5	PETEĪ PO	○	PETEĪ JERE	CINCO	PETEĪ PO
6	MBOAPY MEME	△△	MBOAPY MEME	SEIS	MBOAPY MEME
7	MBOAPY MEME PETEĪ	△△△	MBOAPY MEME PETEĪ	SETE	MBOAPY MEME PETEĪ
8	IRUNDY MEME	◇◇	IRUNDY MEME	OITO	IRUNDY MEME

