

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

AMANDA POETINI FURÉS

**POVOS ORIGINÁRIOS DO BRASIL: UMA PROPOSTA DE ENSINO
ANTIRRACISTA**

**SÃO BORJA
2023**

AMANDA POETINI FURÉS

**POVOS ORIGINÁRIOS DO BRASIL: UMA PROPOSTA DE ENSINO
ANTIRRACISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Ciências Humanas.

Orientadora: Nola Patrícia Gamalho

**SÃO BORJA
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

F983p Furés, Amanda Poetini

POVOS ORIGINÁRIOS DO BRASIL: Uma proposta de ensino antirracista / Amanda Poetini Furés.

70 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade Federal do Pampa, CIÊNCIAS HUMANAS, 2023.

"Orientação: Nola Patrícia Gamalho".

1. Educação antirracista. 2. Metodologias de ensino. 3. Lei 11.645/08. 4. Povos Originários. 5. Multiculturalismo. I. Título.

AMANDA POETINI FURÉS

**POVOS ORIGINÁRIOS DO BRASIL: UMA PROPOSTA DE ENSINO
ANTIRRACISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Ciências Humanas.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 08, dezembro e 2023.

Banca examinadora:

Prof. Dra. Nola Patrícia Gamalho
Orientadora
UNIPAMPA

Prof. Dr. Edson Romario Monteiro Paniagua
UNIPAMPA

Prof. Me. Jordane Fernandes Alves
IFFAR



Assinado eletronicamente por **NOLA PATRICIA GAMALHO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 11/12/2023, às 11:06, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **EDSON ROMARIO MONTEIRO PANIAGUA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 12/12/2023, às 18:59, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Jordane Fernandes Alves, Usuário Externo**, em 13/12/2023, às 16:37, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1319806** e o código CRC **E9997E54**.

Dedico este trabalho a todos aqueles que já foram, e aos que ainda serão meus alunos. Aqui se concretiza o primeiro passo na construção da profissional que sempre aspirei ser. Tenho plena certeza que a educação é o caminho para transformar o mundo. Estou consciente da minha responsabilidade, e este trabalho representa o caminho que seguirei para contribuir com a formação de uma sociedade mais justa.

AGRADECIMENTO

Gostaria de expressar meus sinceros agradecimentos a pessoas especiais que foram fundamentais na jornada do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Em primeiro lugar quero agradecer à minha mãe e à minha avó, pilares inabaláveis de amor e apoio. Suas palavras de incentivo, cuidado e amor incondicional foram a luz que iluminou cada passo desse caminho. Aos meus irmãos, Paulo Afonso, Dominic e Alessandra, que são os amores da minha vida, como irmã primogênita, desejo que cada um se torne a melhor versão de si mesmo. A existência de vocês me ensinou o que é ter um lar em outra pessoa, porque independente da distância o meu coração sempre vai ser a casa de vocês. À minha esposa Fernanda, obrigada por estar ao meu lado em todas as etapas desse processo na busca pelo meu sonho. Aos meus amigos, que fizeram os dias mais felizes mesmo nos momentos mais difíceis que a faculdade me proporcionou, agradeço por cada risada e carinho. À minha orientadora, minha gratidão por oferecer todo o suporte necessário para a realização deste trabalho, e por ser uma inspiração para a professora que eu quero me tornar. Finalmente, agradeço a todos aqueles que se tornaram parte da minha vida no ano de 2023, eu amo todos vocês.

A única arma para melhorar o planeta é a Educação com ética. Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da pele, por sua origem, ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.

- Nelson Mandela

RESUMO

O presente trabalho debate sobre a temática da Educação Antirracista, e delinea-se por meio de uma revisão bibliográfica onde foram analisados os conceitos de racismo, educação antirracista, democracia racial, metodologias de ensino, movimentos étnicos e legislação. A pesquisa se desenvolveu de maneira participativa e permitiu a criação e aplicação de um jogo da memória sobre etnias indígenas. Os objetivos incluíram a produção de uma prática pedagógica antirracista, somado ao estudo dos conceitos de raça e racismo, legislação brasileira e avaliação da aplicação da prática na formação cidadã. A problemática central questionou se práticas pedagógicas antirracistas para o ensino fundamental podem contribuir para um ensino instigante e formação cidadã. O estudo conclui que ao perpetuar visões coloniais, compactuamos com o etnocídio indígena e o racismo estrutural. Além disso, identificou-se que uma mera promulgação de leis não é suficiente para dismantelar um sistema racialmente discriminatório

Palavras-Chave: Educação antirracista, Metodologias de ensino, Lei 11.645/08, Povos Originários, Multiculturalismo.

RESUMEN

El presente trabajo debate sobre la temática de la Educación Antirracista, ocurre por medio de revisión bibliográfica donde fueran analizados conceptos de racismo, educación antirracista, democracia racial, metodologías de enseñanza, movimientos étnicos y legislación. La pesquisa se desarrolló de manera participativa permitiendo la creación y aplicación de un juego de memoria sobre etnias indígenas. Los objetivos incluyeron la producción de prácticas pedagógicas antirracistas sumadas al estudio del concepto de raza, racismo, legislación brasileña y evaluación de la práctica de las mismas en la formación ciudadana. La problemática central procuró averiguar si abordar prácticas pedagógicas antirracistas en la enseñanza fundamental puede contribuir para formación de ciudadanos más conscientes socialmente y no racistas. El estudio constató que solo la promulgación de leyes contra el racismo no es suficiente para dismantelar um sistema racial discriminatorio, y que al perpetuar con actitudes “coloniales”, consentimos con el etnocidio indígena y el racismo estructural.

Palabras-llaves: Educación Antirracista, Metodologias de enseñanza, Lei 11.639/08, Multiculturalismo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cartas do Jogo da memória indígena.....	17
Figura 2 - Mapa da localização de São Borja.....	19
Figura 3 - Localização do Instituto Estadual Padre Francisco Garcia.....	20
Figura 4 - Cartas do baralho povos indígenas brasileiro.....	37
Figura 5 - Folheto com informações sobre as etnias indígenas.....	38
Figura 6 - Mapa do Brasil com a localização dos povos indígenas.....	39
Figura 7 - Marcadores e legenda para o mapa.....	40

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CIMI – Conselho Indigenista Missionário

FUNAI - Fundação Nacional do Povos Indígenas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ISA - Instituto Socioambiental

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PIBID – Programa de Iniciação à Docência

PL – Projeto de Lei

RP - Residência Pedagógica

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNI - União das Nações Indígenas

UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. DESENHANDO O CAMINHO: METODOLOGIA DE PESQUISA	15
3. O ESPAÇO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	19
4. DO PASSADO AOS TEMPOS ATUAIS: CONTEXTUALIZANDO A PROBLEMÁTICA DE RAÇAS NO BRASIL	24
4.1 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: A ESCOLA COMO FORÇA MOTRIZ PARA A MUDANÇA.	28
4.2. A EDUCAÇÃO E O MULTICULTURALISMO BRASILEIRO	33
5. CARTOGRAFANDO A DIVERSIDADE: DESENVOLVENDO CONSCIÊNCIA CULTURAL ATRAVÉS DO JOGO DA MEMÓRIA	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERENCIAL TEÓRICO	48
APÊNDICES	52
APÊNDICE A - Jogo da memória indígena	52
APÊNDICE B - Marcadores e Legenda para o Mapa	64
APÊNDICE C - Molde do mapa do Brasil e Folheto com informações adicionais	71

1. INTRODUÇÃO

Durante a graduação, influenciada pelas experiências no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, Programa Residência Pedagógica - RP e os estágios supervisionados iniciais, surgiu o compromisso de utilizar o último momento de interação entre graduação e escola como uma ferramenta de pesquisa para a implementação de uma metodologia de ensino participativa, visto que isso permitiria observar como os alunos reagiriam a uma abordagem não convencional, e avaliar como responderiam ao estudo de assuntos que muitas vezes são negligenciados no currículo tradicional. Em decorrência disso, esse trabalho visa explorar metodologias de ensino antirracistas e seu papel crucial na desconstrução do silêncio histórico que por muito tempo ofuscou o entendimento da história e da cultura desses grupos étnicos. Em linhas gerais, os objetivos estabelecidos incluem produzir práticas pedagógicas antirracistas, além de discutir os conceitos de raça e racismo; analisar a legislação brasileira quanto à educação antirracista; e por fim analisar a aplicação da prática na formação cidadã.

Dessa forma, à medida que a consciência sobre a importância de formar cidadãos críticos e capazes de compreender o seu poder político na sociedade cresceu, tornou-se evidente a necessidade de se pensar iniciativas que democratizassem a educação e reconhecessem a contribuição de todas as raças para a construção do Brasil. Nesse contexto, a Lei nº 11.645/08, que torna obrigatório o estudo da cultura e história indígena e afro-brasileira nas escolas, surgiu como um aliado crucial. No entanto, o desafio reside em como abordar essas temáticas para além das datas comemorativas de 19 de abril e 20 de novembro. Nesse contexto, o trabalho aqui apresentado se baseia em cima da seguinte problemática: a criação de práticas pedagógicas antirracistas para o ensino fundamental pode contribuir para um ensino instigante e uma formação cidadã?. Sendo assim, a criação e aplicação de uma prática antirracista se justifica quando se percebe que ao perpetuar a visão de que o território brasileiro foi descoberto e não invadido, tomado e forçadamente colonizado, compactuamos com a formação de jovens omissos às causas indígenas que, ao se manterem calados, indiretamente, consentem com o etnocídio que esses povos continuam sofrendo até os dias atuais, além de conservar o racismo estrutural vigente no nosso país.

Por fim, apoiando-se na premissa de que o tema se baseia em uma educação antirracista, mais especificamente na aplicação de uma metodologia antirracista no ensino fundamental do colégio da rede básica de educação da cidade de São Borja, faz-se necessário salientar qual é a

proposta de intervenção metodológica que está sendo exposta no presente trabalho. Para isso, elaborou-se um jogo da memória com temática indígena, em que os alunos puderam ter contato com diferentes etnias de povos originários. Os objetivos a serem alcançados com a implementação deste projeto consistem na aplicação da Lei 11.645/08 no nível fundamental na rede básica de ensino. Para isso foi necessário criar um recurso didático acessível para os professores confeccionarem, que auxilie na criação de aulas interdisciplinares dentro de uma proposta antirracista, além de tornar o ensino uma prática mais atrativa para os alunos.

No que se refere à estrutura que compõe essa pesquisa, além da introdução, o segundo capítulo consiste na metodologia de pesquisa, na qual está explicitado o percurso metodológico percorrido durante a criação do projeto de pesquisa e sua realização; o terceiro capítulo, intitulado “O espaço das práticas pedagógicas”, foi construído para localizar e ambientar o leitor com o espaço no qual a metodologia foi posta em prática; o quarto capítulo “Do passado aos tempos atuais: Contextualizando a problemática de raças no Brasil” apresenta uma breve análise da histórica problemática de raças que passou a existir nesse território após Pindorama ser invadido e conquistado, transformando-se no que conhecemos hoje como Brasil. No mais, conta com as subdivisões: “Educação antirracista: a escola como força motriz para a mudança” em que é destacado qual o papel que a escola tem perante a sociedade no que se refere ao combate do racismo que é perpetuado na sociedade brasileira, além de um levantamento sobre as Leis nº 9.394/93, 10.639/03 e 11.645/08. Seguido do “A educação e o multiculturalismo brasileiro” que debate sobre a miscigenação brasileira e como essa característica social é influenciada pela política de branqueamento e a exploração sexual que ocorreram no início da usurpação do território; o quinto e último capítulo “Cartografando a diversidade: desenvolvendo consciência cultural através do jogo da memória” descreve todo o processo da prática pedagógica desde a sua criação, aplicação e análise dos resultados.

2. DESENHANDO O CAMINHO: METODOLOGIA DE PESQUISA

A trajetória da proposta metodológica apresentada nesse trabalho teve seu início muito antes da concepção oficial do trabalho de conclusão de curso. Ela se originou com a chegada de uma discente de licenciatura ao Instituto Estadual Padre Francisco Garcia, no segundo semestre de 2018, por intermédio do Programa de Iniciação à Docência - PIBID. O PIBID é resultado de uma parceria entre o Governo Federal e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e foi desenvolvido com o objetivo de aprimorar a formação de professores, buscando estreitar a ligação entre discentes de licenciatura e as reais necessidades da educação pública.

Esse primeiro contato ocorreu quando a discente ainda cursava o segundo período de sua Licenciatura em Ciências Humanas. Desde o princípio, a interação com a escola se manifestou como um laço que, com o tempo, se fortaleceu, tornando-se uma relação sólida e mutuamente produtiva. Os(as) professores(as), sempre acolhedores(as), demonstravam prontidão e entusiasmo em receber e colaborar em iniciativas educacionais. Os(as) alunos(as), independente do ano escolar, também manifestaram interesse e empolgação pelas atividades propostas durante as oficinas e, posteriormente, nas aulas. Vale ressaltar que a proposta foi colocada em prática nas últimas semanas de novembro de 2022, com a turma 91, cuja faixa etária varia entre 14 a 17 anos, sendo registrada no diário de campo.

Essa proximidade e aceitação resultou na oportunidade de realizar três dos quatro estágios obrigatórios de sua formação na mesma instituição de ensino. Essa continuidade permitiu criar, aprofundar e implementar a metodologia do Jogo da Memória e proporcionou uma avaliação mais cuidadosa de seu impacto no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Este percurso reforça a importância de parcerias como o PIBID na formação de futuros(as) educadores(as) e no enriquecimento do ambiente educacional, assim como a relevância de fortalecer a troca de conhecimentos e experiências entre os(as) alunos(as) da graduação e a comunidade escolar das escolas públicas.

Nesse contexto, faz-se necessário salientar que tal projeto se fundamenta na integração de múltiplos instrumentos metodológicos em sua elaboração. Inicialmente, conduziu-se uma revisão bibliográfica, que explorou conceitos como racismo, educação antirracista, democracia racial, metodologias de ensino, movimento negro, movimento indígena, negritude, branquitude, povos originários, além de examinar as leis 9.394/1996, 10.639/2003 e 11.645/2008. Através

desse processo, tornou-se evidente que a simples promulgação de uma lei não é suficiente para transformar uma sociedade que se instituiu e se desenvolveu dentro de um sistema racialmente discriminatório, e que ainda hoje se beneficia do racismo estrutural.

A revisão bibliográfica baseou-se na compilação de informações provenientes de diversas fontes, incluindo matérias publicadas nos sites de notícias, como: IBGE notícias, Politize, El País, Humanistas da UFRGS, Dicionário Ilustrado Tupiguarani. Além de dados obtidos através das instituições públicas como o Ministério dos Povos Indígenas, Ministério da Educação, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão do Estado do Rio Grande do Sul, Conselho Indigenista Missionário. No mais, foram utilizados artigos científicos assinados pelos autores Ozias Alves Junior, Wilmo Ernesto Francisco Junior, Gislene Miotto Catolino, Lorene dos Santos, Vera Maria Candau e trabalhos assinados por notáveis pensadores negros como Ângela Davis, Djamila Ribeiro, Nilma Lino Gomes, Abdias do Nascimento, Joaze Bernardino Costa e Sales Augusto dos Santos.

O segundo método empregado se baseou em uma proposta prática de uma metodologia de ensino antirracista, e concentrou-se na criação e aplicação de um jogo da memória que abarcou 12 distintas etnias indígenas, a saber: Awa, Iny, Pataxó, Guató, Juma, Yanomami, Kanhgág, Kaiowá, Boe, Walimanai, Wuy Jugu, Menbêngôré. Cada carta do jogo continha as seguintes informações: o significado do seu nome, localização geográfica, tamanho populacional, família linguística, base econômica e detalhes sobre as práticas matrimoniais. Além disso, o seu par correspondente continha uma ilustração que representava a etnia em questão, conforme exemplificado abaixo:

Figura 1 - Cartas do Jogo da memória indígena



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Esse projeto é embasado na escolha de uma metodologia que combina a participação ativa de todos os indivíduos envolvidos, direta ou indiretamente, na pesquisa. Nesse contexto, a pesquisa participante revelou-se como a opção mais apropriada para a condução deste estudo, pois, de acordo com a obra *Metodologias de Pesquisa em Ensino*:

A pesquisa participativa é descrita por Hall (1988, p. 198), de uma maneira geral, como um processo que combina três atividades: pesquisa, educação e ação. [...] A pesquisa participativa está desenhada para contribuir nos processos de mudança de poder ou democratização em uma variedade de contextos. Na pesquisa participativa não há receitas nem ortodoxias metodológicas: as questões e os métodos de trabalho devem fluir dos sujeitos envolvidos e de seu contexto. (MOREIRA, p. 98)

Essa escolha permitiu o desenvolvimento, a aplicação, a participação e a observação direta da interação dos alunos ao longo de toda a atividade. Dessa forma, foi possível envolver efetivamente todos os participantes no processo, viabilizando assim a compreensão das dinâmicas que envolveram o processo de ensino e aprendizagem.

Em síntese, fica evidente que esse trabalho teve como finalidade a implementação de um método pedagógico baseado em uma educação antirracista, que pusesse em evidência assuntos que deveriam ser trabalhados de forma integral nos conteúdos escolares das escolas de ensino fundamental e médio de todo o país. Isso é absolutamente necessário, dado que essas questões abordam aspectos culturais e sociais que são inerentes à diversidade da população

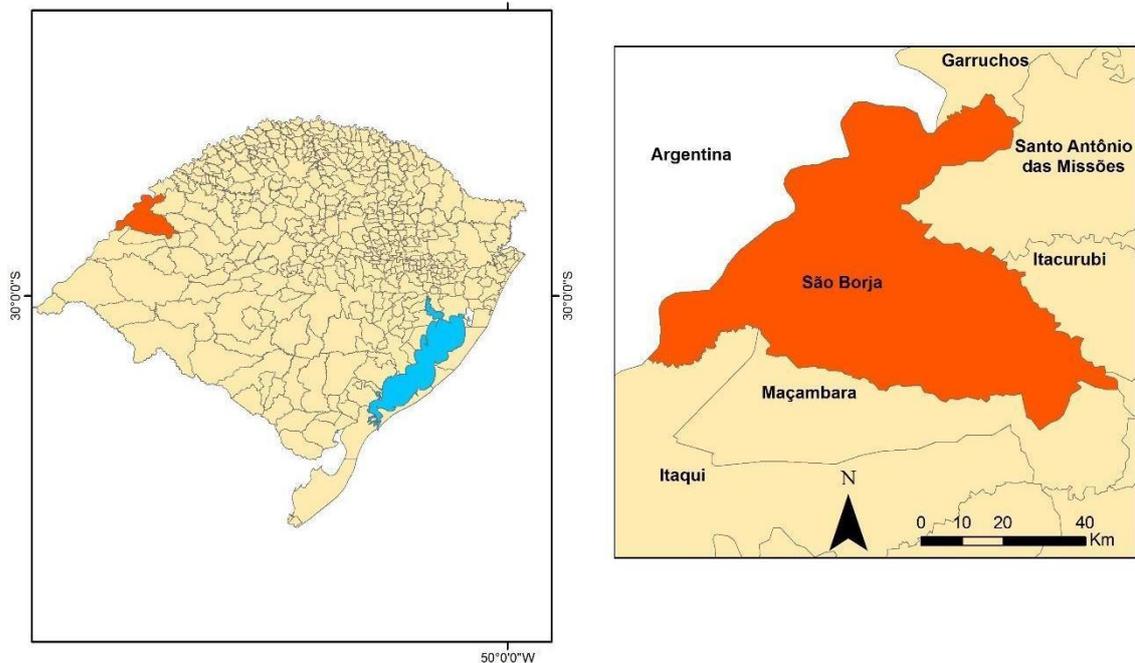
brasileira. É um consenso que o Brasil contemporâneo é uma nação multicultural, o que, por si só, ressalta a coexistência de diversos grupos étnicos em seu território.

Entretanto, dada a existência de um sistema estrutural de discriminação racial que favorece a branquitude, a promoção de práticas eficazes de combate ao racismo, muitas vezes, é relegada a segundo plano, principalmente na formação das próximas gerações que irão moldar o futuro da sociedade brasileira. Portanto, torna-se imprescindível que as instituições educacionais reconheçam plenamente sua capacidade de desempenhar um papel significativo na desconstrução da naturalização do racismo. No mais, ao se abordar essa temática, é essencial notar que a discriminação racial não se limita apenas à comunidade negra, visto que outras etnias, como os povos originários brasileiros, da mesma forma são vítimas frequentes desse sistema opressor, já que são frequentemente marginalizados, apagados, assassinados e negligenciados, não só no que diz respeito ao restante da população brasileira, como também sofrem com a falta de apoio adequado por parte do Estado, que tem o dever de garantir o acesso a saúde Art. 196, educação Art. 205, e segurança Art. 144, à toda a população, de acordo com a Constituição de 1988. (BRASIL,1988)

3. O ESPAÇO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Às margens do Rio Uruguai, na região da Fronteira Oeste do estado do Rio Grande do Sul, encontra-se a cidade de São Borja, o primeiro dos Sete Povos das Missões, fundadas durante o século XVII, as Reduções Jesuíticas eram comunidades geridas pelos padres jesuítas que tinham como objetivo desmantelar a cultura local com o processo de catequização dos povos originários, com a premissa de integrá-los à sociedade colonial. Mesmo sendo uma região missioneira a cidade não cultua a sua identidade originária, em vez disso perpetua o apagamento da identidade indígena local. Essa localidade histórica conta com uma posição geográfica singular, situando-se a cerca de 580 km de distância da capital Porto Alegre e fazendo fronteira com a Argentina. O município abriga 38 instituições de ensino pública na sua área urbana, dentre elas está o Instituto Estadual Padre Francisco Garcia, situado na Rua Santos Dumont, nº 87, geograficamente no bairro Várzea, porém territorialmente compondo o bairro Passo. Com o intuito de proporcionar uma visão clara e precisa da sua localização, apresentamos a seguir mapas que auxiliarão o leitor a se familiarizar com essa posição geográfica específica:

Figura 2 - Mapa da localização de São Borja



Fonte: Acervo pessoal Nola Gamalho

Figura 3 - Localização do Instituto Estadual Padre Francisco Garcia



Fonte: Google Maps, 2023. Disponível em: <https://maps.app.goo.gl/R791SpvSrpJ5ooah8>

Nesse sentido, é de essencial importância dar ênfase no cenário no qual a proposta aqui defendida se tornou realidade, ou seja, o Instituto Estadual Padre Francisco Garcia. A escola destaca-se por sua infraestrutura física, pois segundo a matéria publicada pelo site Politize, em 2018 e atualizada em 2023, intitulada Educação Brasileira: realidade e desafios:

A educação brasileira recebe investimento alto, porém é carente de qualidade. São cerca de 6,4% do PIB investidos em educação, correspondendo a cerca de 17% do gasto público total (2012). Tal valor está acima da média mundial levantada pela OCDE (cerca de 12%), e mesmo assim alguns problemas estruturais persistem. Os mais comuns são a falta de professores, bibliotecas, quadras esportivas e laboratórios de informática. (CAMPIONI, 2018)

Por isso, é possível afirmar que apesar dos altos investimentos, o sistema educacional brasileiro ainda enfrenta vários problemas estruturais que afetam a qualidade da educação oferecida no sistema público. A escassez de qualificação para profissionais da educação, turmas superlotadas, falta de bibliotecas, quadras esportivas e laboratórios resultam em uma qualidade de ensino comprometida.

Considerando esses aspectos e levando em conta que se trata de uma escola pública localizada em uma região periférica, é evidente a amplitude e a diversidade de recursos educacionais disponíveis nas suas instalações. Composta por três edifícios, a instituição abriga 19 salas de aula, uma sala de coordenação pedagógica, um espaço dedicado ao audiovisual, laboratórios de Ciências Físicas e Biológicas, laboratório de informática, biblioteca, serviços de mecanografia e assistência em nutrição, além de contar com um Grêmios estudantil, círculo

de pais e mestres, sala de recursos, sala de matemática, sala de multimídia, sala de ginástica olímpica, sala de dança, sala de música, sala da rádio, sala do Atendimento Educacional Especializado - AEE, refeitório, cozinha, despensas, almoxarifado, cantina, ginásio, sala de educação física e espaço de jogos. Essa infraestrutura diversificada e bem equipada representa um contraste quando comparada a outras escolas, como aquelas retratadas no documentário *Pro dia nascer feliz*, lançado em 2005 e dirigido por João Jardim, em que se presenciou a precariedade dos locais que deveriam representar a esperança de um futuro melhor para a população carente, evidenciando problemas organizacionais e estruturais gravíssimos como a falta de transporte, banheiros sem água, grande índice de ausência de professores, entre outras problemáticas.

Segundo o Projeto Político Pedagógico, a escola busca se comprometer ativamente com o desenvolvimento da sociedade. Ainda segundo os seus documentos oficiais, um dos principais objetivos da instituição é contribuir para o progresso da comunidade que a circunda, capacitando seus membros para participarem efetivamente das dinâmicas de um mundo globalizado. Para alcançar esse objetivo, entende que é imprescindível enfrentar os desafios contemporâneos, motivo pelo qual adota um sistema de ensino aberto e valoriza o projeto educativo como um instrumento de autonomia para os profissionais da educação. Tal abordagem visa à superação de paradigmas conservadores que, porventura, permeiam o sistema público educacional. (PPP, 2022)

O Instituto Estadual Padre Francisco Garcia é uma instituição de ensino comprometida com a formação integral de seus alunos, com o objetivo de prepará-los para o Ensino Superior. No que compete ao Ensino Fundamental Anos Finais, onde se encontram os protagonistas dessa história, a turma 91, a escola empenha-se em promover uma educação libertadora e a formação de sujeitos críticos, visando proporcionar-lhes a capacidade de transformar sua própria realidade. Já que suas diretrizes são fundamentadas na construção de uma sociedade justa, democrática e humanista, como expresso no Projeto Político Pedagógico da instituição.

Nesse cenário, é crucial apresentar a turma 91 do nono ano do Ensino Fundamental, cujo papel foi de extrema importância para a construção e implementação dessa metodologia. Composta por 10 meninas e 12 meninos, totalizando 22 alunos com idades variando de 14 a 17 anos, a turma se caracteriza por sua diversidade. Os alunos apresentam uma gama de comportamento, de agitado e sociável a mais introspectivos e com dificuldades de

comunicação. A maioria dos estudantes exibe um perfil inquieto, brincalhão e, por vezes, desorganizado, mas, com estímulo adequado, mostram um grande desejo de questionar, indagar e aprender.

Os anos finais do Ensino Fundamental são oferecidos em período integral. Vale ressaltar que o ensino integral não é uma discussão recente no âmbito nacional, já que no período da segunda república já se debatia sobre essa temática com o Manifesto dos Pioneiros. Porém só com a Portaria Interministerial nº 17 em 2007 com o Decreto nº 7.083 de 2010 que o governo começa a implementar a Educação Integral em algumas escolas públicas brasileiras. “Ter o estudante mais horas dentro da escola traz proteção e aprimoramento do seu conhecimento. Dentro da escola ele está livre da violência que, infelizmente, hoje atinge a maior parte das grandes e médias cidades do Brasil” (MEC). Apesar de ser vista por autoridades federais e por alguns pensadores como a salvação do ensino público, as problemáticas relacionadas ao ensino em tempo integral são inúmeras como limitações na infraestrutura, falta de recursos financeiros e de professores qualificados, resistência à implementação desse modelo, falta de atividades diversificadas, desigualdades regionais, evasão escolar e a pouca participação dos responsáveis legais dos alunos.

Nesse sentido, segundo a política educacional estabelecida no seu Projeto Político Pedagógico, o Instituto Estadual Padre Francisco Garcia se preocupa com o desenvolvimento integral dos discentes, considerando tanto os aspectos biológicos quanto emocionais. Esses fatores desempenham um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A instituição adota uma abordagem curricular interdisciplinar, valorizando o trabalho coletivo, a cultura da paz e o respeito às diferenças dos estudantes. Essa abordagem reflete o compromisso da escola em construir um ambiente de aprendizado que considera a diversidade presente no seu corpo discente e vai ao encontro da proposta da implementação de uma educação antirracista. A comunidade escolar é formada, em sua maioria, por filhos de trabalhadores de diferentes setores, como indústria de cereais, construção civil, serviços domésticos, funcionários públicos, caminhoneiros e trabalhadores informais, além disso, muitos dos membros mais velhos das famílias têm baixa escolaridade.

Em contrapartida, o ambiente acadêmico de uma licenciatura, como a de Ciências Humanas, proporciona aos seus discentes uma base teórica e a oportunidade de adquirir conhecimento sobre ferramentas tecnológicas ideais para o planejamento de aulas. No entanto,

só a imersão em uma sala de aula de uma escola real pode proporcionar a experiência fundamental para a formação completa de um futuro professor. Nesse contexto, o Instituto Padre Francisco Garcia se destaca como uma organização que valoriza e promove a estreita relação entre o meio acadêmico e as escolas. É por esse motivo que a escolha de utilizar o último estágio obrigatório supervisionado para colocar em prática uma proposta metodológica que visa colaborar para a naturalização de uma educação inclusiva e antirracista, revela-se uma decisão extremamente assertiva.

Por fim, a decisão de utilizar o período de estágio obrigatório como uma oportunidade para desenvolver e validar uma metodologia de ensino é uma escolha que reflete o compromisso com a qualificação da mão de obra de futuros educadores. Visto que “[...] o fazer pedagógico não se faz exclusivamente por meio dos conhecimentos oriundos da prática, mas que a teoria possibilita ao profissional da educação ressignificar, redirecionar e intervir na realidade”. (RAYMUNDO, 2011, p. 164). Isso evidencia que a prática desempenha um papel fundamental na formação de professores conscientes de sua influência e responsabilidade perante a sociedade. Essa abordagem reconhece que a formação docente não se resume apenas à assimilação de conceitos acadêmicos, mas também à capacidade de traduzir esses conceitos em ações eficazes e relevantes.

4. DO PASSADO AOS TEMPOS ATUAIS: CONTEXTUALIZANDO A PROBLEMÁTICA DE RAÇAS NO BRASIL

A problemática das raças no Brasil é um tema de grande relevância histórica e social, que transcende as fronteiras temporais e permeia os anais da nação desde o momento que os *peró*¹ e *aiurujaba*² chegaram em *Pindorama*³ até os dias atuais. A complexidade dessa questão, enraizada em séculos de colonialismo, escravidão e discriminação racial, exige uma análise profunda e contextualizada para compreender sua influência nas dinâmicas socioculturais contemporâneas do país. Historicamente, o Brasil foi moldado por um sistema escravocrata que perdurou por mais de três séculos, resultando na formação de uma sociedade profundamente hierarquizada e estratificada com base na coloração da pele. Essa herança colonial deixou cicatrizes profundas e persistentes, que continuam a ser observadas nas disparidades sociais, econômicas e educacionais entre diferentes grupos raciais.

Por isso, é válido ressaltar que advindo de um processo ideológico resultado de uma construção histórica, cultural e social baseada no conceito de raça do século XV, o racismo pode ser definido como “[...] um fenômeno histórico-social ideológico, consolidado e manifestado por meio de preconceitos, discriminação e estereótipos” (JUNIOR, 2008, p. 401). É notório que essa problemática se perpetua na sociedade brasileira desde o momento da invasão e permanência dos portugueses nesse território, primeiro com os povos originários e posteriormente com os de matriz africana, podendo se manifestar de múltiplas formas, incluindo verbalmente, por meio de ações discriminatórias, estereótipos negativos, exclusão social, violência racial e, em níveis mais profundos, através de estruturas e sistemas sociais que perpetuam a desigualdade racial.

Djamila Ribeiro, em sua obra *Pequeno manual antirracista*, explica que:

O racismo é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato de vontade de um indivíduo. Reconhecer o caráter estrutural do racismo pode ser paralisante. Afinal, como enfrentar um monstro tão grande? No entanto, não devemos nos intimidar. A prática antirracista é urgente e se dá nas atitudes mais cotidianas. (RIBEIRO, 2019, p. 12-13)

¹Os indígenas Tupi se referiam aos Portugueses mais pacíficos como *Peró* ou *Perós-angaiá* (NAVARRO)

² Os franceses eram chamados de *Aiurujaba*, que em Tupi significa Papagaio Amarelo, pois eram muito falantes. (JUNIOR, 2009, p. 6)

³ “[...] nome que os índios chamavam o país que, mais tarde, por influência dos portugueses, passou a ser denominado "Brasil".” (JUNIOR, 2009, p. 2)

Quando se atinge a consciência da extensão do domínio que o racismo tem perante a sociedade e da estrutura que a constitui, passa-se a compreender que para caminhar rumo à erradicação desse obstáculo, é necessária uma gama de ações coletivas e individuais. Principalmente, quando nos referimos a um país imerso no mito da democracia racial, onde a branquitude perpetua a estrutura social que a beneficia e silencia diante das atrocidades que ocorrem diariamente para preservar essa configuração.

Djamila Ribeiro explica que “É impossível não ser racista tendo sido criado em uma sociedade racista. É algo que está em nós e contra o que devemos lutar sempre” (RIBEIRO, 2019, p.38). Por isso, torna-se determinante que todos e todas, independentemente da sua origem ou cor, assumam a responsabilidade de participar ativamente da luta no processo de desmanche desse sistema opressivo. Pois, conforme Ângela Davis deixa evidente no seu livro *Mulheres, raça e classe*, em uma sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista (DAVIS, 2016). Para tal, é indispensável confrontar nossos próprios preconceitos, desafiar o *status quo* que privilegia alguns e assassina outros, além de dar espaço para vozes marginalizadas e lutar por práticas e políticas que promovam equidade, para que um dia se possa chegar em uma igualdade racial.

O mito da democracia racial ganhou fôlego no ano de 1933 a partir da obra *Casa Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre, que “[...] viria a moldar a imagem do Brasil” (BERNARDINO, 2002) e baseia-se na ideia de que o Brasil, lar de uma população miscigenada, que por nunca ter passado por um período de segregação racial legalizada como a África do Sul e os Estados Unidos, representa uma nação onde a população não branca, após a fim do período escravocrata, sempre teve livre acesso à ascensão social. De forma sintetizada para muitos, o Brasil simboliza o retrato de uma utopia de um mundo sem raças, contudo a realidade diverge veementemente dessa fantasia criada e mantida pela branquitude brasileira.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, dentro do total das taxas de homicídios do ano de 2020, 69,6% correspondem a pessoas pretas ou pardas entre 15 e 29 anos. Ainda de acordo com o IBGE, “Em 2021, considerando-se a linha de pobreza monetária proposta pelo Banco Mundial, a proporção de pessoas pobres no país era de 18,6% entre os brancos e praticamente o dobro entre os pretos (34,5%) e entre os pardos (38,4%)”. Essa situação reforça a importância de se refletir profundamente sobre as desigualdades raciais

existentes em nossa sociedade e a necessidade de implementar políticas públicas efetivas para enfrentar essa dívida histórica da humanidade.

Outro aspecto primordial a ser destacado, principalmente quando se debate sobre a dívida histórica perpetuada no território brasileiro, diz respeito à história dos povos originários e as consequências do racismo contra essa parcela da população e a apropriação indevida de suas terras. Durante muito tempo, essa invasão foi erroneamente retratada em livros didáticos como o descobrimento e a colonização do Brasil. No entanto, uma pergunta crucial se coloca: como pode um território ter sido descoberto e colonizado se, em nenhum momento, estava perdido ou despovoado? Contrariamente a isso, essa vasta extensão de terra abrigava uma diversidade impressionante de sociedades indígenas, cada uma com suas próprias culturas, religiões e estruturas políticas, embora indiscutivelmente distintas das europeias.

Foi difundida no imaginário popular brasileiro, especialmente entre os não indígenas, uma ideia equivocada de que os povos originários são um único grupo ingênuo que assistiu passivamente à invasão de seus territórios e à tomada de suas terras. Essa percepção simplista não apenas subestima a complexidade das sociedades indígenas, mas também desconsidera a resistência e a luta que esses povos travaram ao longo da história contra o genocídio, o etnocídio e o epistemicídio. Já que desde o princípio muitos nativos resistiram ativamente à usurpação colonial, com diversas táticas de resistência, como guerras, alianças estratégicas e fugas para áreas remotas. Por isso, é importante reconhecer que a história, a partir do ano de 1500, evidencia que a branquitude senhorial construiu uma nação regada com sangue de negros e indígenas brutalmente desvinculados da concepção de humanidade.

Torna-se não apenas evidente, mas também urgente, a necessidade de se olhar o Brasil a partir de uma ótica descolonizada. Sobretudo porque a população não branca foi vítima de um processo de desumanização tão intenso que resultou em consequências devastadoras que se perpetuam na atualidade. O jornal online Humanista da UFRGS publicou em 2021 a seguinte matéria:

Segundo a Funai, a população indígena no Brasil, em 1500, equivalia a aproximadamente 3 milhões de habitantes, dos quais cerca de 2 milhões estavam estabelecidos no litoral. Por volta de 1650, esse número caiu para 700 mil, e em 1957 chegou a 70 mil indígenas, número mais baixo registrado. A partir daí, a população indígena começou a crescer. De acordo com o último censo demográfico, realizado em 2010 pelo IBGE, há 896,9 mil indígenas no país, equivalente a 29,9% da população estimada para 1500, quando começou a colonização. (GUAZZELI, 2021)

Isso demonstra o impacto que a chegada dos europeus causou nas populações indígenas que aqui habitavam. Além do mais, outra evidência de que a violência ainda se faz presente, é que no mês de maio de 2023 o Poder Legislativo voltou a debater sobre o Projeto de Lei 490 de 2007 intitulado como PL do Marco Temporal que requisita a troca da autoridade de gestor da demarcação das terras indígenas no território brasileiro do Poder Executivo Federal para o Poder Legislativo, e estabelece que somente terras que estavam ocupadas pelos povos originários em outubro de 1988 podem ser considerada como território de preservação indígena. Ou seja, é necessário comprovar que na data da promulgação da Constituição Federal de 88 comunidades originárias estavam ocupando determinado espaço físico.

Essa proposta inconstitucional não leva em consideração os deslocamentos forçados e as desapropriações de terras que esses povos sofreram ao longo dos séculos. Ademais, flexibiliza o licenciamento ambiental, que pode acarretar na exploração hídrica, energética e mineral desses espaços sem a necessidade de consulta prévia à FUNAI e aos grupos indígenas locais, e proíbe a ampliação de terras já demarcadas. Joenia Wapichana explica que “[...] O PL 490/07 e seus projetos são um risco. Em nenhum momento, por exemplo, se teve cuidado de consultar os povos indígenas sobre as propostas, o que é exigido pela Convenção de 169 [...] Esse projeto sequer poderia estar tramitando nesta Casa” (BRASIL, 2023).

Dados como esses, somados a aqueles registrados no relatório anual do CIMI, Conselho Indigenista Missionário, intitulado Violência contra os povos indígenas no Brasil: Dados de 2022, publicado em julho de 2023 reforçam a urgência em se debater publicamente sobre medidas que devem ser tomadas para construir um Brasil mais inclusivo e equitativo. Principalmente quando nos deparamos com o cenário descrito pelo CIMI, em que:

O ano de 2022 representou o fim de um ciclo governamental marcado por violações e pela intensificação da violência contra os povos indígenas no Brasil. Como nos três anos anteriores, os conflitos e a grande quantidade de invasões e danos aos territórios indígenas avançaram lado a lado com o desmonte das políticas públicas voltadas aos povos originários, como a assistência em saúde e educação, e com o desmantelamento dos órgãos responsáveis pela fiscalização e pela proteção destes territórios. (CIMI, 2023)

Dessa forma, as consequências do racismo ambiental dirigidas contra aqueles que não carregam em seus corpos traços associados à branquitude não podem mais ser ignoradas. Atualmente, tornou-se comum associar os povos originários e afro-brasileiros a adjetivos como "guerreiros", "lutadores", "trabalhadores" e "resilientes". No entanto, isso ilustra como a

sociedade emprega esse discurso para romantizar as lutas diárias desses povos. Ambos os grupos têm um longo histórico de resistência contra a opressão e a exploração, mas é fundamental considerar que essa romantização não deve minimizar as injustiças sistemáticas e as desigualdades que eles continuam a enfrentar.

Não é de hoje que a educação é amplamente reconhecida como um dos pilares fundamentais no combate ao preconceito racial, especialmente quando é sistematicamente estruturada e oferece aos profissionais da área educacional os meios para implementá-la de forma eficaz. Wilmo E. F. Junior defende que

[...] o primeiro e contundente passo é desvelar as diferenças, valorizando-as como forma integradora dos diferentes povos, nações e grupos sociais, com direitos iguais de acesso aos bens e serviços de que a sociedade dispõe. Para tanto, alguns pontos importantes devem ser levados em consideração na educação, que tenha, também, como um dos pilares sustentadores o combate ao racismo. (JUNIOR, 2008)

Por isso, quando abordamos a questão da luta dos povos indígenas e afro-brasileiros, a educação se revela como um elemento fundamental na construção de um futuro mais promissor para as próximas gerações.

4.1 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: A ESCOLA COMO FORÇA MOTRIZ PARA A MUDANÇA

No Brasil, a diversidade cultural e étnica sempre foi uma característica expressiva, com uma herança que abriga povos indígenas, afro-brasileiros e diversas outras etnias, a construção da identidade nacional é intrinsecamente ligada a essa rica concentração de culturas. No entanto, como visto anteriormente, o racismo permanece arraigado no sistema que molda a nossa concepção de nação. Nesse sentido, exploraremos como a educação antirracista pode desempenhar um papel fundamental na desconstrução desses padrões de discriminação e na promoção da igualdade racial, especialmente no que diz respeito aos povos indígenas e afro-brasileiros.

Dentro desse contexto, é essencial compreender as características que englobam a Lei 9.394/96, conhecida publicamente como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Trata-se de uma legislação determinante no que se refere às bases do sistema educacional brasileiro. Ela estende-se desde a educação infantil até a educação superior, e visa garantir uma formação integral dos estudantes e promover a participação da comunidade na gestão escolar.

Todavia, mesmo representando um passo importante para educação brasileira, no passar dos anos foram identificadas várias problemáticas que envolvem a implementação efetiva dessa lei. Por exemplo, apesar de estabelecer princípios gerais de financiamento no seu escopo, não definiu uma fonte de financiamento estável e suficiente para suprir a demanda de todo o ensino público, o que levanta desafios significativos para a qualidade e o alcance da educação no país.

Se faz indispensável ressaltar que a LDB é um instrumento normativo que passa por periódicas revisões. Uma dessas retificações, completou duas décadas no dia 03 de janeiro de 2023, e resultou na promulgação da Lei 10.639/03 que alterou a lei nº 9.394 de 1996. Essa alteração estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da Cultura e História Afro-brasileira nas escolas públicas e particulares, o que ratifica com os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil durante Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial. A criação dessa lei, ao adotar uma perspectiva educacional antirracista, tem o potencial de romper com a omissão histórica sobre a questão racial e fomentar a reflexão sobre as desigualdades e injustiças existentes na sociedade. Visto que, após a abolição da escravidão, “a escola passou a ser definida socialmente pelos negros como um veículo de ascensão social” (SANTOS, 2005, p. 22).

É notório que a educação brasileira tem vivenciado, ao longo do tempo, inúmeros processos de transformação e apesar das críticas ao sistema educacional atual. É possível observar a existência de reformas e iniciativas que têm como objetivo aprimorar a qualidade da educação. Nesse contexto, a Lei 10.639/03 estabelece que:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’. (BRASIL, 2003)

Isso representa, assim, um marco significativo na história da educação brasileira. Para entender plenamente a importância dessa legislação, é essencial considerar o contexto no qual ela foi criada. No final do século XX até as primeiras décadas do século XXI, o Brasil passava

por uma série de mudanças sociopolíticas. A nação empenhava-se para consolidar sua democracia após 21 anos de regime militar. Nesse processo, a sociedade começou a reavaliar questões de justiça social e igualdade, isso incluía o tratamento discriminatório contra afro-brasileiros. Consequentemente, não se pode falar sobre as conquistas atuais sem mencionar a importância do Movimento Negro na luta por direitos básicos da população negra. Nilma Lino Gomes já dizia na sua obra “O Movimento Negro educador” que:

Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o objetivo explícito de superação do racismo e da discriminação racial, da valorização e afirmação da história e da cultura negra no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e às negras na ocupação dos diferentes espaços e lugares na sociedade. (GOMES, 2017, p. 23)

Sendo assim, o Movimento Negro, composto por ativistas, intelectuais, artistas e líderes comunitários, pode ser definido como a soma de reivindicações históricas e contemporâneas que debatem sobre cultura negra, trabalho, racismo e educação. Portanto, a Lei 10.639/03 se configura como uma grande conquista que demonstra o poder da mobilização social e do diálogo democrático na construção de políticas educacionais justas que, além da obrigatoriedade, também estipulou que os conteúdos dessa temática deveriam ser ministrados ao longo de todo o currículo escolar. Lorene Santos no capítulo Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03, defende que:

[...] desde a Constituição de 1988, passando pela referida LDBEN, até a legislação mais recente, assiste-se a um progressivo reconhecimento, no plano formal, da necessidade de se promover maior justiça social a partir da valorização e afirmação de culturas e identidades tradicionalmente negadas ou silenciadas. A emergência de uma legislação voltada a tal perspectiva contempla reivindicações históricas dos movimentos sociais – no caso, em especial, o movimento negro -, ao mesmo tempo em que detona processos de reorientação curricular e demanda a constituição de novos saberes e práticas escolares e docentes. (SANTOS, 2013, p. 58)

Essa legislação não apenas refletiu a crescente consciência sobre a necessidade de combater o racismo estrutural, mas também representou um compromisso tangível com a promoção da igualdade racial. Além disso, o processo de legitimação dos direitos das minorias com relação ao ensino não parou com a modificação da lei 10.639/03, pois no dia 10 de março de 2008 o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a lei nº 11.645 que passou a estabelecer não só a inclusão e a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira como

também dos povos indígenas. Reconhecendo, assim, a diversidade dos povos originários do Brasil e a riqueza das suas tradições, cosmologias e línguas, indo ao encontro com a Lei nº 6.001/73 que “regula a situação jurídica dos índios ou silvícolas e das comunidades indígenas, com o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los, progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional” (BRASIL, 1973)

Nesse sentido, a Lei 11.645 de 2008 representa um marco determinante na educação brasileira, pois ao incluir os povos originários na obrigatoriedade do ensino de todas as instituições de ensino fundamental e médio, o Estado avança em direção ao cumprimento de suas obrigações legais de proteger e preservar todos os membros de sua população. Com isso, a legislação determina que:

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2008)

Essa conquista é fruto da luta ininterrupta do Movimento Indígena, que perdura desde o seu surgimento oficial, datado pela CIMI a partir da década de 1970, nesse período,

O protagonismo indígena começa a se manifestar com maior intensidade a partir das Assembléias Indígenas apoiadas pelo Cimi que na década de 1970 pela primeira vez, reuniam lideranças de diferentes povos de Norte a Sul do país. Nessas Assembléias os povos indígenas colocaram definitivamente na pauta a retomada e garantia de suas terras como condição para combater a violência de que eram vítimas e para assegurar o seu futuro. (CIMI, 2008)

Todavia o respaldo jurídico só chegou em 1988 com a promulgação constitucional dos direitos históricos desses povos. Sabe-se que a correlação entre os indígenas e o Estado brasileiro se constituiu ao longo dos séculos por altos e baixos. Infelizmente, predominantemente por mais adversidades do que progressos, pois essa relação é influenciada por diversos fatores políticos que, apesar da existência de leis que buscam proteger e reconhecer os direitos dessa parcela da população, ainda enfrentam cotidianamente uma série de desafios, como a luta constante pela

demarcação e preservação de suas terras, a inacessibilidade a serviços básicos de saúde, a exploração econômica, a baixa taxa de investimento educacional e a falta de segurança.

Um dos mais célebres nomes do Movimento Indígena Brasileiro é o filósofo, escritor, ambientalista, ativista e líder indígena Ailton Krenak, cuja notoriedade nacional foi consolidada pela sua participação em 1987 na criação da União das Nações Indígenas - UNI. Krenak ilustra um significativo avanço na luta por representação no cenário brasileiro e no âmbito internacional. A sua influência se estende para além das fronteiras do ativismo indígena, como demonstrado recentemente, em 05 de outubro de 2023, quando foi eleito para ocupar a quinta cadeira da Academia Brasileira de Letras, tornando-se o primeiro indígena a ocupar esse cargo. Esse marco histórico não apenas simboliza a importância da representatividade indígena em espaços políticos e culturais, como também ressalta a urgente necessidade de se trabalhar a temática indígena nos ambientes educacionais, lugar onde a sociedade se forma e é formada.

O legado que está sendo construído não somente por Ailton Krenak, mas também por outros notáveis intelectuais indígenas, como Daniel Munduruku, Olívio Jekupé, Graça Graúna, Eliane Potiguar, Carlos Tiago Hakiy, Yaguarê Yamã e vários outros deixam evidente a necessidade de reconhecer a riqueza cultural e a sua influência na construção da nação. As vozes dos povos indígenas carregam consigo experiências e conhecimentos que foram por centenas de anos silenciados e é urgente que comecemos a respeitar, ouvir e aprender com essas comunidades. Nessa perspectiva, a inclusão de ambos os grupos étnicos no currículo escolar objetivava viabilizar a construção de uma sociedade igualitária que compreendesse o seu papel social e histórico na luta contra a discriminação racial. Uma vez que no período que antecede a promulgação das Leis até então debatidas no presente trabalho, a história e cultura dos povos afro-brasileiros e indígenas era, em sua maioria, apenas desconsiderados pelo currículo escolar. O que por si só ajudou na formação de cidadãos que perpetuavam um olhar eurocêntrico sobre si mesmo, reforçando a reprodução de uma visão distorcida da identidade brasileira.

No contexto educacional, é fundamental enfatizar que a ausência de abordagens relacionadas às temáticas indígenas na educação básica corrobora com racismo estrutural, que se beneficia com a permanência do olhar colonial que retrata os indígenas como pessoas que permaneceram estagnadas no ano de 1500 e se encontram isolados do restante da população, sugerindo que, do contrário, deixariam de ser indígenas para se tornarem “civilizados”. Para a construção de um sistema educacional antirracista, é fundamental que se criem ambientes

propícios para a elaboração de estratégias de ensino e planos pedagógicos que contem com a colaboração dos integrantes das comunidades negras e indígenas locais. Isso se baseia na premissa de que o processo de ensino e aprendizagem dos alunos é mais eficaz quando ancorado em experiências familiares, permitindo que eles assimilem as informações relacionando-as ao que lhes é próximo. Portanto, é imprescindível questionar por que os alunos não estão familiarizados com as diversas etnias indígenas presentes no estado do Rio Grande do Sul, como os Kaingang, Guarani, Charrua e Xokleng, ou por que celebram anualmente a Semana Farroupilha sem compreender a história dos lanceiros negros. Além disso, é preciso de questionar por que, quando indagados, muitos alunos não associam o continente africano como o berço da humanidade, mas sim o local de origem dos negros escravizados.

Habitar uma sociedade racista exige que todos os seus membros assumam a sua responsabilidade na desconstrução desse sistema, que diariamente segue assassinando negros e indígenas brasileiros. Nesse sentido, é dever tanto dos professores em formação quanto daqueles que já atuam nas escolas dedicarem-se a estudar e trabalhar questões étnico-raciais. O educador deve ser um agente ativo na promoção da igualdade, na desconstrução de estereótipos e preconceitos, bem como na disseminação de uma educação inclusiva e antirracista. Principalmente levando em consideração a configuração multifacetada da população que compõe o país, já que o Brasil é historicamente

[...] uma nação pluricultural, formada pela miscigenação de etnias europeias e africanas desde o período colonial com as populações indígenas que habitavam há séculos este território. Porém, a estratificação étnica implantada pelos colonizadores gerou preconceitos que perduram até os dias atuais, cabendo à sociedade contemporânea reverter esse paradigma e transformar a nação em um país de respeito à diversidade étnica e ao pluriculturalismo. (CÓRDULA, 2020, p. 3)

4.2 A EDUCAÇÃO E O MULTICULTURALISMO BRASILEIRO

O multiculturalismo é um conceito que, em síntese, abarca a coexistência de diversas etnias, culturas, grupos sociais e religiões dentro de um país, e podem variar de acordo com o contexto histórico e sociocultural de cada sociedade. Vera Maria Candau em seu trabalho intitulado “Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença” explica que:

[..] o multiculturalismo é uma característica das sociedades atuais. Vivemos em sociedades multiculturais. Podemos afirmar que as configurações multiculturais dependem de cada contexto histórico, político e sociocultural. O multiculturalismo na sociedade brasileira é diferente daquele das sociedades européias ou da sociedade estadunidense. Nesse sentido, enfatizam-se a descrição e a compreensão da construção da formação multicultural de cada contexto específico. A perspectiva prescritiva entende o multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Trata-se de um projeto, de um modo de trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade e de conceber políticas públicas nessa direção. Uma sociedade multicultural constrói-se a partir de determinados parâmetros. (CANDAUI, 2008, p. 50)

O Brasil é um país miscigenado que se formou através da combinação de povos originários, portugueses, africanos, além de outros que adentraram no território posteriormente. Essa característica da população brasileira é intrínseca à formação da nação que conhecemos hoje. Além disso, deve-se enfatizar que essa miscigenação não se desenvolveu de forma pacífica e voluntária por parte daqueles não brancos, já que esse traço é consequência de políticas de branqueamento e exploração sexual que ocorreram durante o período de 1500 a 1888. Como destacou Djamila Ribeiro, durante 300 anos “[...] as mulheres negras eram estupradas sistematicamente pelos senhores de escravo” (RIBEIRO, 2016), o mesmo, infelizmente, também se aplicou às mulheres indígenas, pois, da mesma forma, também vivenciaram o quão deplorável o ser humano pode ser quando munido de poder. Vivemos em um país que se constituiu através da violência e carrega até hoje as consequências das atrocidades que aconteceram no decorrer de 522 anos.

Abdias do Nascimento debate sobre isso no seu livro *O genocídio do negro Brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado*, onde explica que

A predominantemente racista orientação da política imigratória foi outro instrumento básico nêsse processo de embranquecer o país. A assunção prevalescente, inspirando nossas leis de imigração, considerava a população brasileira como feia e geneticamente inferior por causa da presença do sangue negro-africano. (NASCIMENTO, p. 70, 1978)

Certamente, a política de branqueamento que marcou o Brasil do século XIX ao início do século XX, é um ponto crucial para entender as complexidades da formação étnica do país.

Nesse contexto, é essencial compreender que a elite brasileira impulsionada pelo racismo implementou estratégias que visavam a diluição da população negra e indígena no território. Uma das ações mais conhecidas foi o estímulo a imigrações de grupos europeus,

principalmente alemães, espanhóis, italianos e portugueses. Além disso, durante esse período, outro fator que corroborou para a miscigenação do país foi a prática dos senhores de escravizados frequentemente explorarem sexualmente as mulheres não brancas. Abdias do Nascimento, em sua análise, destacou esse aspecto abominável da história brasileira:

Desde que o motivo da importação de escravos era a simples exploração econômica representada pelo lucro, os escravos, rotulados como subumanos ou inumanos, existiam relegados a um papel, na sociedade, correspondente à sua função econômica [...] A norma consistia na exploração da africana pelo senhor escravocrata, e este fato ilustra um dos aspectos mais repugnantes do lascivo, indolente e ganancioso caráter da classe dirigente portuguesa. O costume de manter prostitutas negro-africanas como meio de renda, comum entre os escravocratas, revela que além de licenciosos, alguns se tornavam também proxenetas. (NASCIMENTO, p. 66, 1978)

Dito isso, é inegável que a diversidade étnica que compõe a nação brasileira é múltipla, no entanto, o conceito de sociedade miscigenada não deve ocultar as diferenças presentes ou impedir o reconhecimento de parcela significativa da população, especificamente os povos originários e os afro-brasileiros.

Por fim, é essencial que essas comunidades sejam não apenas reconhecidas, mas também tenham as suas identidades devidamente respeitadas. Partindo do pressuposto de que a educação é uma das ferramentas que podem levar a uma transformação social, visto que “A Educação é o caminho para a mudança das pessoas, e as pessoas serão as transformadoras do meio em que estão” (ALVES, 2020). A escola, nesse sentido, se coloca como um espaço que deve proporcionar um ensino inclusivo, que valorize e respeite todas as etnias. Para alcançar esse objetivo, a implementação de uma educação antirracista se faz imprescindível, já que uma das suas vertentes se dedica a descolonizar os estereótipos e preconceitos arraigados na sociedade. No entanto, a implementação eficaz dessa abordagem no sistema educacional enfrenta diversos desafios, que vão desde a escassez de materiais didáticos adequados até a lacuna na revisão dos currículos escolares para a incorporação de tais temáticas de modo integrado ao conteúdo programático ao longo do ano letivo. Além disso, é necessário suprir a carência de políticas públicas que efetivamente incentivem a adoção dessa abordagem na formação continuada dos professores que já atuam na rede de ensino básica.

5. CARTOGRAFANDO A DIVERSIDADE: DESENVOLVENDO CONSCIÊNCIA CULTURAL ATRAVÉS DO JOGO DA MEMÓRIA

É amplamente reconhecido que a educação desempenha um papel fundamental na construção da sociedade, como já dizia Paulo Freire “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (2000, p.67). No entanto os(as) professores(as), agentes importantes na concretização desse processo, muitas vezes sofrem com a precarização da sua profissão e também com a falta de infraestrutura no seu ambiente de trabalho. Essas condições podem acarretar em um impacto negativo tanto na motivação quanto no desempenho desses profissionais, visto que:

A intensificação do trabalho supõe fazer a mesma coisa mais rapidamente. Contudo, o processo de intensificação provoca a degradação do trabalho não só em termos de qualidade da atividade, mas também da qualidade do bem ou do serviço produzido. Confrontados com a falta de tempo, os trabalhadores limitam a atividade em suas dimensões centrais, que seriam manter o controle da turma e responder aos dispositivos regulatórios. Vale ressaltar que o sofrimento no trabalho, associado ao adoecimento em estudos específicos, está sempre ligado a um conflito entre a vontade de bem fazer o seu trabalho, de acordo com as novas regras implícitas da profissão, e a pressão que os leva a certas regras para aumentar a sua produtividade (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, p. 366, 2009)

Em virtude disso, julgar o fazer docente é uma tarefa repleta de complexibilidade. Nesse contexto, a proposta apresentada foi pensada com o propósito de criar e testar uma metodologia na qual os professores das escolas públicas tenham uma alternativa econômica, prática, versátil, adaptável e eficaz de trabalhar uma educação antirracista.

A criação de um jogo da memória físico pode parecer algo antiquado para alguns, principalmente se comparado às possibilidades que as ferramentas digitais oferecem. Todavia, deve-se lembrar que, como mencionado anteriormente, apesar de ser algo essencial, nem todas as escolas públicas contam com um laboratório de informática ou acesso adequado à *internet*. Portanto, o clássico jogo da memória, que se configura como algo portátil, que estimula o sistema cognitivo, podendo ser impresso em papel e facilmente adaptado para diferentes temáticas, apresenta-se como uma ferramenta metodológica legítima. Em decorrência disso e seguindo a premissa de criar subsídio para fomentar uma educação antirracista, foram selecionadas 12 etnias de povos originários presentes no território brasileiro, sendo elas os Awa,

Iny, Pataxó, Guató, Juma, Yanomami, Kanhgág, Kaiowá, Boe, Walimanai, Wuy Jugu, Membêngôré, para compor as cartas desse jogo.

Essa metodologia foi dividida em duas partes: a primeira foi a fabricação do material, em que foram confeccionados 24 cartas, com 12 delas contendo informações básicas que geralmente são analisadas ao estudar diferentes grupos étnicos, como sua localização geográfica, estrutura econômica, tamanho populacional, família linguística, suas práticas matrimoniais e o significado do seu nome. As outras 12 cartas continham imagens correspondente a cada etnia indígena, formando, assim, pares complementares. Como ilustrado a seguir:

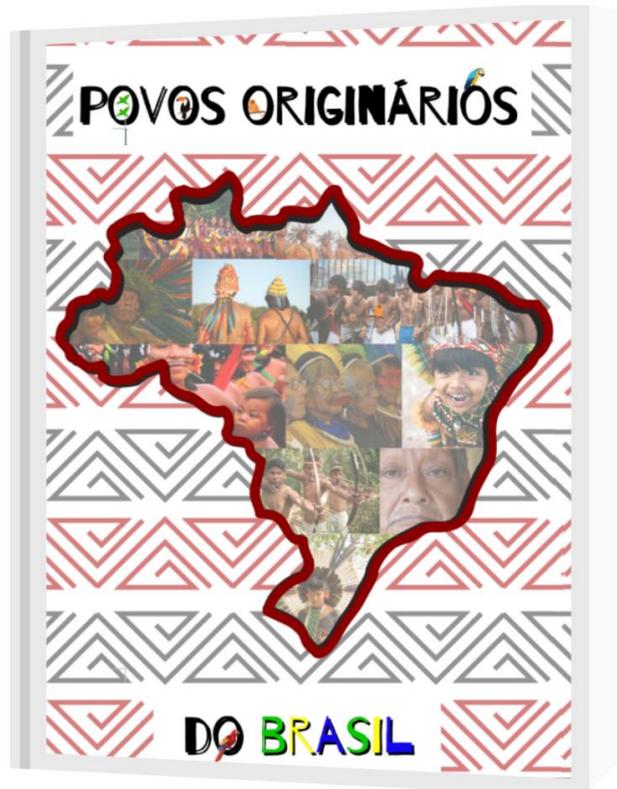
Figura 4 - Cartas do baralho povos indígenas brasileiro



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Além disso, criou-se um folheto informativo que reúne dados mais detalhados sobre cada etnia abordada, como um recurso suplementar que os(as) alunos(as) podem consultar à medida que identificam os pares do jogo, o que resulta em um maior aprofundamento no conhecimento sobre esses povos. Esse material foi construído baseando-se em dados fornecidos pelo site “Povos Indígenas no Brasil”, uma iniciativa do Instituto Socioambiental - ISA, que tem como objetivo aumentar a visibilidade das comunidades indígenas e apoiar projetos que as beneficiem. A plataforma contém colaborações de indigenistas, pesquisadores, membros das comunidades indígenas, profissionais da área médica, missionários, fotógrafos e jornalistas.

Figura 5 - Folheto com informações sobre as etnias indígenas

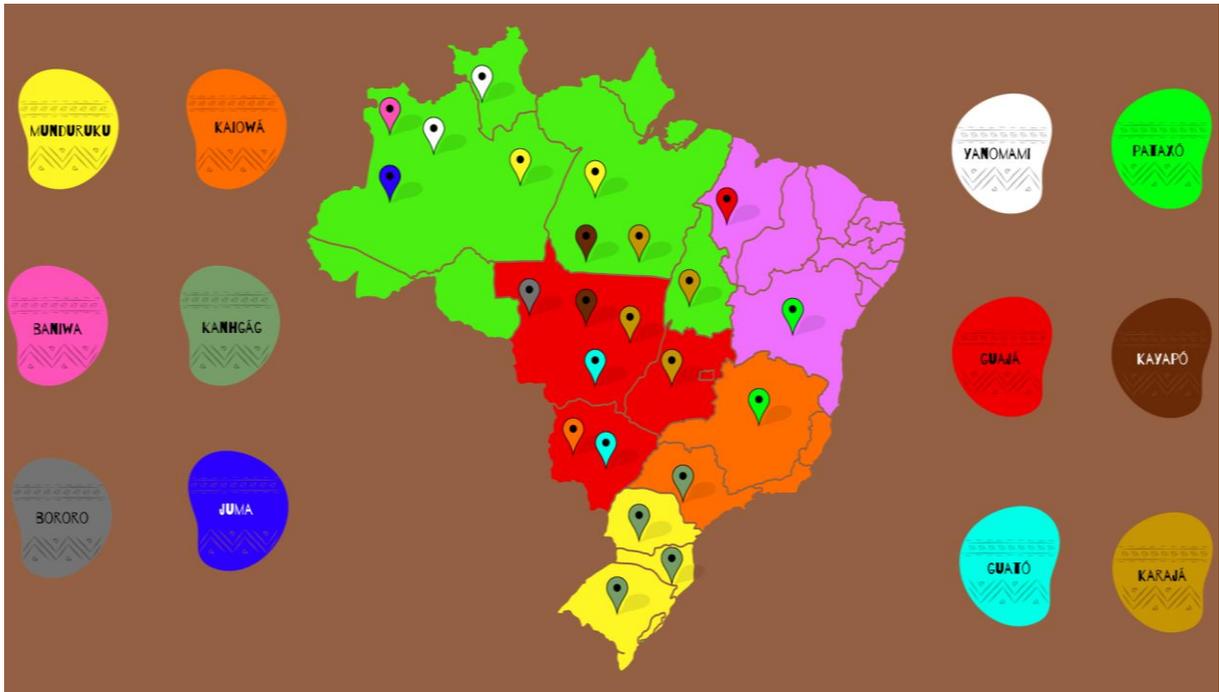


Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Outro fator de suma importância foi a elaboração de um mapa do Brasil, com cerca de um metro e meio de altura por um metro de largura. Para isso, foi necessário, a impressão de moldes dos estados em uma escala ampliada. A tarefa de concretizar a montagem do mapa ficou a cargo dos alunos, que foram divididos em cinco grupos para alinhar-se com a divisão regional do mapa. Cada equipe ficou encarregada de uma região específica e, para isso, receberam uma das cinco folhas de cartolina, devidamente coloridas de acordo com sua respectiva região. O verde, por exemplo, representava a região Norte, enquanto a roxa correspondia ao Nordeste, a

vermelha abarcava o Centro-Oeste, a laranja representava o Sudeste e a amarela aludia ao Sul. A segunda etapa dessa construção consistiu em utilizar os moldes fornecidos para que os alunos pudessem desenhar e recortar os estados de suas respectivas regiões. Posteriormente, todos os grupos uniram esforços para montar o mapa, como se estivessem resolvendo um quebra-cabeça, fixando-o finalmente em uma base de papel *kraft*.

Figura 6 - Mapa do Brasil com a localização dos povos indígenas



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Dessa forma, foi criada a oportunidade de os alunos aprimorarem o seu conhecimento sobre o território brasileiro, bem como desenvolver suas habilidades de raciocínio espacial. Essa parte da prática proporcionou a eles um modo de visualizar e compreender a disposição específica de lugares, estados e regiões no contexto do mapa do Brasil. Além disso, essa metodologia não apenas diversifica o ensino, mas também fortalece suas habilidades cognitivas, estimula a criatividade e nutre a curiosidade. Principalmente partindo do princípio de que, ao contrário do modelo tradicional em que os alunos geralmente recebem mapas prontos, desta vez, eles desempenham um papel ativo ao lembrar quais estados compõem cada região, assimilar quais são as suas divisões e determinar sua localização precisa no mapa.

Além disso, os alunos receberam marcadores e legenda para auxiliar na confecção do mapa, como ilustrado a seguir:

Figura 7 - Marcadores e legenda para o mapa



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Cada sinalizador estava associado a uma etnia específica do jogo, de modo que, à medida que os pares fossem identificados, os(as) alunos(as) tinham a tarefa de trabalhar em conjunto para posicionar as marcações nos locais correspondentes às informações geográficas indicadas nos cartões.

Dentro de um contexto normativo, essa metodologia viabiliza o desenvolvimento de algumas competências específicas para o ensino fundamental na área da Ciências Humanas, conforme descrito na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, como:

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

[...]

4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

[...]

6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão. (BNCC, 2018)

No mais, configura-se como uma alternativa interdisciplinar que abarca as disciplinas de História e Geografia e, em decorrência disso, possibilita ao professor trabalhar com a turma as competências específicas de História:

[...]

4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.

[...] (BNCC, 2018)

Assim como as competências específicas de Geografia:

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.

[...]

3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

[...] (BNCC, 2018)

Além disso, converge com as Habilidades estipuladas na BNCC para serem desenvolvidas com o 9º ano do ensino fundamental, que incluem a EF09HI07 “Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.”, a EF09HI21 “Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.”, e a EF09HI26 “Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.”, assim como na disciplina de Geografia pode-se trabalhar com a habilidade EF09GE03 que estabelece “Identificar diferentes manifestações culturais de

minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.”.

A segunda parte dessa metodologia se constituiu na prática, na qual os(as) estudantes se desafiaram mutuamente para identificar o maior número de pares no jogo da memória. À medida que acertavam, sua motivação aumentava e conseqüentemente se envolviam mais na leitura das informações sobre as diferentes etnias representadas nas cartas. Durante esse momento, foi possível perceber um certo grau de dificuldade para lembrar da posição das cartas. Entre todas as informações, a que mais impactou os alunos estava relacionada à etnia Juma, isso se deve ao fato que “No século XVIII, é provável que os Juma somassem de 12 a 15 mil indígenas. Após sucessivos massacres e a expansão das frentes extrativistas, se viram reduzidos a poucas dezenas na década de 1960. Em 2002 restavam apenas cinco indivíduos: um pai com suas três filhas e uma neta” (PEGGION, 2002). Quando os alunos são expostos a eventos que os tiram de sua zona de conforto, como o genocídio e etnocídio em massa enfrentados pelos povos originários do Brasil, isso pode inicialmente causar certo espanto. No entanto, é crucial que compreendam esses fatos para conscientizar-se de que é papel dos não indígenas buscar uma sociedade na qual atrocidades como essas não ocorram.

No decorrer do mês de novembro de 2022, o Instituto Padre Francisco Garcia realizou a Feira da Criatividade. Nesse evento, todos(as) os(as) alunos(as) foram incentivados a participar, desenvolvendo ou apresentando um projeto criativo. Um grupo de estudantes do nono ano do ensino fundamental teve a iniciativa de pedir autorização para trabalhar com o jogo da memória. Durante a feira, organizaram um *stand* que incluiu o mapa com as localizações das etnias indígenas, o folheto com informações adicionais e o jogo da memória. Quando autorizados a começar com as apresentações, formou-se uma fila de aproximadamente 15 pessoas ansiosas para competirem em partidas em que duas delas disputavam para descobrir quem conseguia encontrar o maior número de pares. O público que visitou o stand abrangeu diversas faixas etárias, desde crianças de 8 anos, adolescentes e até mesmo professores(as) que estavam prestigiando a feira. Foi notável que em nenhum momento o jogo ficou sem desafiantes e, embora muitos tenham se aproximado inicialmente em busca de uma competição saudável, as imagens e as informações contidas nas cartas do jogo despertaram uma curiosidade genuína. Isso levou a perguntas pertinentes, entre elas as mais comuns foram: Onde essas populações estavam atualmente? Quais eram os seus meios de subsistência? Como conseguiam manter viva

a sua cultura, mesmo quando a sociedade ao redor tentava impor um modelo cultural oposto às tradições e costumes daquele povo.

Durante a oficina todas as perguntas sobre o tema foram respondidas de forma eficaz pelos(as) alunos(as). À medida que as partidas ocorriam, eles(as) compartilhavam informações interessantes que despertavam ainda mais o interesse do público. Alguns pontos importantes precisam ser destacados. Primeiro, houve uma notável dificuldade entre os participantes em lembrar as posições das cartas à medida que as partidas avançavam. Essa dificuldade pode ser atribuída a uma série de fatores, podendo ser desde uma crescente dependência tecnológica resultante da facilidade na obtenção de dados devido ao acesso rápido à *internet*, quanto à sobrecarga na capacidade de retenção de informações, pois, segundo o artigo “[...] o uso do computador possibilita uma diferenciação no processo de memória em relação às diferentes condições experimentais propostas e aos intervalos de tempo utilizados entre a aquisição, processamento e recuperação da informação.” (ALLIPRANDINI, *et al.* 2010). Com base nisso, é possível afirmar que as tecnologias digitais exercem sobre a população um impacto, o qual pode ser tanto positivo quanto negativo. Isso varia de acordo com as situações individuais e das escolhas de cada pessoa.

Em segundo lugar, foi possível observar que a comunidade discente encontrou grande desafio em reconhecer os estados e regiões em um mapa sem o auxílio dos nomes desses locais como referência. Essa dificuldade é justificável quando se refere ao público infantil, no entanto, os(as) alunos(as) do ensino médio foram os que mais demonstraram dificuldade em localizar os estados no mapa. Constantemente confundiam a região norte com a nordeste, não conseguiram identificar onde estava situada a capital brasileira, ou até mesmo a capital gaúcha. Ao mesmo tempo, não conseguiram se orientar pelos pontos cardeais e constantemente confundiam norte com sul, leste com oeste. Além disso, foi notável que os(as) alunos(as) mais jovens não estavam familiarizados com as regras do jogo da memória. Isso ilustra como os jogos tradicionais podem não ser tão conhecidos ou praticados por essa geração, o que pode colaborar com a dificuldade dos alunos no exercício da memória e concentração.

O objetivo a ser alcançado com essa prática era trabalhar temas que fazem parte do currículo escolar, usando como ferramenta metodológica um recurso que integrasse os conteúdos habituais junto com fatos e dados sobre um grupo étnico que precisa urgentemente ganhar mais visibilidade dentro de outros grupos que fazem parte da sociedade. Esse jogo da memória é uma forma dinâmica de auxiliar os(as) professores(as) a trabalharem com diversos

conceitos como, por exemplo localização, limites, fronteiras, regiões, migrações, êxodo rural, ocupação, território, população, educação ambiental, diversidade cultural, entre outros assuntos. É preciso levar em consideração que apesar de ser um jogo com a temática indígena, a aula não necessariamente precisa ser voltada somente a esse tema específico, pois a educação deve ser trabalhada de forma transversal.

Além disso, deve-se ressaltar a importância de naturalizar as discussões que abordem as questões étnicas, principalmente levando em consideração que o Brasil é um país racista e o sul brasileiro não se distancia dessa realidade, pelo contrário, segundo o jornal O Globo

[...] o Sul sempre reproduziu o discurso de que a região possui nenhuma ou pouca presença negra, o que resulta em falhas na aplicação de políticas públicas, como o ensino obrigatório da história afro-brasileira, e reações quando movimentos negros reivindicam mais espaços. (ALTINO; DIAS, 2022)

Equivocadamente, associa-se o Sul do Brasil apenas a imigrações europeias, como italianos, alemães, poloneses e ucranianos, desconsiderando as imigrações não brancas mais recentes e a presença de povos originários nesta região. Isso fica evidente na análise de dados da Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão do Estado do Rio Grande do Sul, que destaca a presença significativa de imigrantes no estado, em especial os haitianos, que representam uma parcela considerável dos trabalhadores formais, mostrando a diversidade étnica do Sul brasileiro. (2021, p. 2)

Por fim, a importância de uma educação antirracista se faz presente quando percebe-se o sentimento de solidariedade, compaixão e amor ao próximo que é destinado com facilidade aos estrangeiros, mas infelizmente encontra grande dificuldade para adentrar as fronteiras que circundam o território brasileiro. Djamila Ribeiro foi precisa na sua fala sobre este assunto, quando destacou que temos a "tendência de olhar pra fora e não enxergar o que acontece no Brasil"(RIBEIRO, 2020 *apud* ALEGRETTI, 2020). Isso é facilmente identificado quando o povo brasileiro não estende a sua indignação e revolta a todas as vidas ceifadas de forma bárbara nas operações policiais que ocorrem anualmente nas favelas. Segundo a CNN Brasil:

A cidade do Rio de Janeiro é a primeira no ranking, em números absolutos. De acordo com o levantamento, 415 pessoas morreram por intervenção policial na capital fluminense no ano passado. Destas, 82,2% eram pretas ou pardas. São Paulo vem em segundo lugar, com 390 mortes, sendo 65,4% de negros. E em terceiro aparece Salvador, com 381 mortes, com pretos e pardos representando 77,8% do total. No ranking das cidades com maior taxa de letalidade por 100 mil habitantes, a capital baiana ocupa a 34ª posição. (BARRETO, 2021)

Além disso, em documento escrito, Júnior Hekurari Yanomami, presidente da Haruhi Associação Yanomami, depois de mais um ataque onde seis garimpeiros armados invadiram a comunidade Oxíu e atiraram contra os indígenas em que o ritual *reahu*⁴, resultando em três jovens feridos e um agente de saúde morto, descreve que:

Os povos Yanomami têm enfrentando circunstâncias e situações extraordinariamente penosas para si, causando prejuízos à saúde, patrimônio, à vida e à segurança das suas comunidades, e o resultado é catastrófico, acarretando na dizimação da população (HARUHI, 2023 *apud*. APEL 2023)

O processo de desumanização que alguns grupos étnicos sofreram ao longo da história em conjunto com o racismo estrutural impregnado nos pilares que sustentam a configuração de vida da sociedade brasileira colaboram para que a morte de pessoas que fazem parte dessas minorias seja constantemente ignorada.

⁴ “Vários são os rituais xamânicos que demonstram sua ligação com a floresta e o mundo espiritual. Entretanto, talvez o mais marcante seja o Reahu, ritual fúnebre que caracteriza o fim de um ciclo, uma homenagem, mas também serve para reforçar a identidade étnica do povo Yanomami. [...]” (LIMA; COSTA. p. 119. 2016)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito tempo antes desse último passo, no percurso que leva ao tão esperado diploma que me consagra uma professora na área das Ciências Humanas, já existia a expectativa de encerrar esse ciclo da graduação com um Trabalho de Conclusão de Curso focado na temática antirracista. Como uma pessoa não negra e não indígena reconheço o meu papel social no processo que deve ser feito para dismantelar o sistema racista que me privilegia às custas das vidas de inúmeras pessoas. A concretização dessa expectativa tornou-se possível devido à presença no corpo docente deste curso de uma professora engajada em temáticas como metodologias qualitativas, juventudes e educação antirracista. Isso evidencia a importância de construir um sistema educacional brasileiro básico antirracista a partir da formação contínua de professores que atuam como formadores de outros educadores, pois, a partir disso, formaríamos profissionais que não apenas ensinam conteúdos, mas também atuam diariamente na desconstrução de estruturas discriminatórias.

Esse trabalho foi pensado com a finalidade de produzir e analisar uma prática pedagógica antirracista e para isso foi necessário decompor as principais leis que respaldam essa temática no sistema educacional, bem como compreender os conceitos de raça e racismo no âmbito brasileiro. Diante disso, os objetivos e o problema de pesquisa do trabalho foram alcançados. Pois, após o estudo de escritos que tratam sobre as concepções étnicas, a criação e aplicação da metodologia do jogo da memória se configurou como construtiva e eficaz no contexto no qual a turma em que foi aplicada está inserida. Porém deve-se lembrar que o perfil dos alunos é ímpar devido às singularidades dos educandos e, para que essa aplicação seja eficiente para todos os públicos, é necessário haver adaptações, como por exemplo relevo nas cartas e no mapa para quem tem algum grau de deficiência visual. Além disso, é viável incluir mais etnias indígenas, ainda que, ao jogar com todas as cartas do baralho, os alunos demonstraram um nível consideravelmente maior de dificuldade na busca pelos pares. Isso se deve principalmente pelo fato de o jogo não ser composto por figuras simples como é recorrente em jogos da memória tradicional.

No que refere-se à conjuntura das leis que endossam a obrigatoriedade do estudo de temáticas de raças e culturas historicamente apagadas ou desassociadas da sociedade brasileira, infelizmente se comprovou insuficiente, apesar de ser um marco significativo na luta dos movimentos negros e indígenas. Por não ser posta em prática ou lembrada para além dos dias

19 de abril e 20 novembro, configura-se como descaso do sistema governamental brasileiro, já que somente por que é cobrado por esses movimentos, faz o mínimo possível para compensar a dívida histórica que detém com essas populações. Ademais, apesar de no Brasil ser recorrente a falta de políticas públicas, de fomento adequado à formação contínua de professores, insuficiência de responsabilidade governamental e social perante populações marginalizadas, a conscientização da branquitude perante os seus privilégios, a omissão da branquitude perante a sua responsabilidade na criação e perpetuação do racismo, ainda há esperança. Dessa forma, a educação em um contexto geral deve ser vista como um processo contínuo de construção e reconstrução social, buscando sempre levar a humanidade a se tornar uma versão melhor de si mesma. Nesse sentido, a aplicação dessa prática ajuda a criar cidadãos críticos que refletem o seu papel nesse processo.

Por fim, a metodologia aqui apresentada buscava alcançar requisitos fundamentais para ser classificada como funcional, como ser uma alternativa econômica: assim se tornaria uma ferramenta educacional de baixo custo, que pode ser trabalhada em diferentes contextos e realidades socioeconômicas; Prática: que facilitasse a sua implementação no ambiente educacional, tanto para alunos como para professores; Versátil: compreendendo que existe uma diversidade e especificidades que estarão diretamente ligadas ao perfil espacial onde os alunos estão inseridos; Adaptável: podendo ser personalizada conforme as necessidades que surjam no contexto escolar; e eficaz de se trabalhar uma educação antirracista. A conclusão que se chegou depois de presenciar o envolvimento, a interação e o momento posterior a aplicação dessa prática comprovaram a sua eficiência.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ALEGRETTI, Laís. **Racismo no Brasil: todo mundo sabe que existe, mas ninguém acha que é racista, diz Djamilia Ribeiro**. Londres: BBC News Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52922015>. Acesso em: 03 nov 2023.

ALLIPRANDINI, Paula Mariza Zedu et al . O processo de memória em jovens: o efeito do uso do computador. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro , v. 15, n. 2, p. 21-30, ago. 2010 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212010000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 31 out. 2023.

ALVES, Francisco Marcos. **Educação e transformação da sociedade**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 34, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/educacao-e-transformacao-da-sociedade> Acesso em: 22 out 2023.

APEL, Lígia. **Mais um ataque de garimpeiros aos Yanomami ganha visibilidade e revela que vidas indígenas ainda correm riscos de serem perdidas**. Conselho Indigenista Missionário, 2023. Disponível em: <https://cimi.org.br/2023/05/mais-um-ataque-de-garimpeiros-aos-yanomami-ganha-visibilidade-e-revela-que-vidas-indigenas-ainda-correm-riscos-de-serem-pedidas/>. Acesso em: 03 nov 2023.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. Campinas: Educação e Sociedade, 2009, v. 30. p. 349-372. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fdCjfWkF8XYXTfyXGcgCbGL/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 23 out 2023

BARRETO, Elis. **Mortes de negros em ações policiais no Brasil são 2,8 vezes maiores que brancos**. Rio de Janeiro: CNN Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/mortes-negros-acoes-policiais-brasil-vezes-maiores-brancos/>. Acesso em: 03 nov 2023.

BERNARDINO, Joaze. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**. 2002, v. 24, n. 2, p. 247-273. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-546X2002000200002>. Acesso em: 03 set 2023.

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508200/CF88_EC85.pdf?sequence=1. Acesso em: 20 out 2023

BRASIL. Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 out 2023.

BRASIL. Lei 10.639, de 10 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 20 out 2023

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 20 out 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. **BRASIL,** Ministério dos Povos Indígenas. **PL 490/07 e marco temporal colocam em risco os direitos dos povos indígenas, alerta presidenta da FUNAI.** Brasília: 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/201cpl-490-07-e-marco-temporal-colocam-em-risco-os-direitos-dos-povos-indigenas201d-alerta-presidenta-da-funai>. Acesso em: 08 set. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Tempo integral nas escolas de ensino médio é tema de evento.** Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ensino-integral>. Acesso em: 10 out 2023.

CABRAL, Uberlândia. Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento. **Agência IBGE notícias:** 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento>. Acesso em: 05 jul. 2023.

CAMPIONI, Paula. Educação Brasileira: **Realidade e desafios.** Politize, 2018. Disponível em: <https://www.politize.com.br/educacao-brasileira-realidade-e-desafios/>. Acesso em: 10 out 2023.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37. 2008. p. 45 - 56. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 19 nov 2023.

CERQUEIRA, Daniel. *Et al.* **Atlas da violência 2020.** São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2020. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/08/atlas-da-violencia-2020.pdf> . Acesso em: 05 jul. 2023.

CONSELHO Indigenista Missionário. **Violência Contra os povos indígenas no Brasil:** Dados de 2022. Brasília: 2023. Disponível em: <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2023/07/relatorio-violencia-povos-indigenas-2022-cimi.pdf>. Acesso em: 08 set. 2023.

CONSELHO Indigenista Missionário. **Movimento e organizações indígenas no Brasil.** Brasília: 2008. Disponível em: <https://cimi.org.br/2008/07/27614/>. Acesso em: 08 out 2023.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe.** Tradução: Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Pâmela; ALTINO, Lucas. **Por que estados do Sul negam racismo? Entenda o histórico social que está por trás de aumento de denúncias.** O Globo, 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2022/09/dois-casos-no-parana-expoem-peso-historico-e-ameacas-atuais.ghtml> Acesso em: 20 out 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GUAZZELLI, Mariana. Genocídio indígena: entenda os riscos e a preocupação que a população nativa do Brasil enfrenta. **Humanista:** 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2021/09/24/genocidio-indigena-entenda-os-riscos-e-preocupacoes-que-a-populacao-nativa-do-brasil-enfrenta/>. Acesso em: 08 set. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador:** Saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

JUNIOR, Ozias Alves. **Uma breve história da língua Tupi, a Língua do tempo que o Brasil era canibal.** Pindorama, 2006. Disponível em: https://www.staff.uni-mainz.de/lustig/guarani/lingua_tupi.htm. Acesso em: 29 set 2023.

JUNIOR, Wilmo Ernesto Francisco. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 14, n. 3, p. 397-416, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132008000300003>. Acesso em: 25 jul. 2023.

LIMA, Roberta Enir Faria Neves de; COSTA, Renilda Aparecida. **REAHU:** Xamanismo e Mitologia Yanomami. In: Dossiê Religiões Afro-Indígenas: História e Ritual no Plural. UEPA, 2016, n. 01, v. 3. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/Religiao/article/view/1137>. Acesso em: 03 nov 2023.

MOREIRA, Marco Antonio. **Metodologia de pesquisa em ensino.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro:** Processo de um Racismo Mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. **Dicionário Ilustrado Tupiguarani.** Disponível em: <https://www.dicionariotupiguarani.com.br/dicionario/pero/>. Acesso em: 02 out. 2023.

NOVAES, Marina. **É preciso discutir por que a mulher negra é a maior vítima de estupro no Brasil.** São Paulo: El País, 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/07/14/politica/1468512046_029192.html Acesso em: 22 out 2023.

PEGGION, Edmundo Antonio. **JUMA.** Povos Indígenas no Brasil, 2002. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Juma> Acesso em: 30 out 2023.

PINCER, Pedro. **Ailton Krenak é o primeiro indígena eleito para a Academia Brasileira de Letras**. Brasília: Rádio Senado, 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2023/10/09/ailton-krenak-e-o-primeiro-indigena-eleito-para-a-academia-brasileira-de-letras>. Acesso em: 10 out 2023

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado: Eixos articuladores da formação inicial dos professores da educação básica**. 2011. 230 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9555/1/Gislene%20Miotto%20Catolino%20Raymund%20o.pdf>. Acesso em: 10 out 2023.

REUTERS, Da. **Guerra entre Israel e Hamas já deixou ao menos 10 mil mortos, mostra levantamento**. CNN Brasil: 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/guerra-entre-israel-e-palestinos-ja-deixou-ao-menos-10-mil-mortos-mostra-levantamento/>. Acesso em: 03 nov 2023

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. Companhia das letras: São Paulo, 2019.

SANTOS, Lorene dos. **Ensino de História e a Lei 10.639/03: diálogos entre campos de conhecimento, diretrizes curriculares e os desafios da prática**. Cadernos de História, v. 12, n. 17, p. 59-92, 2011.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro**. In: SECRETARIA de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação Anti-racista: Caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: 2005. p. 21-37 Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/sales_santos_mov_negro.pdf. Acesso em: 3 out 2022.

SECRETARIA de Planejamento, Governança e Gestão. **O perfil dos imigrantes no RS segundo o Sismigra, a RAIS e o Cadastro Único**. Porto Alegre: 2021. Disponível em: <https://planejamento.rs.gov.br/upload/arquivos/202106/24142804-nota-tecnica-perfil-dos-imigrantes-do-rs-1.pdf>. Acesso em: 19 out 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Jogo da memória indígena



KAYAPÓ
MENBÊNGÔKRÊ

"OS HOMENS DO BURACO/LUGAR D'ÁGUA"

 LOCALIZAÇÃO: MATO GROSSO E PARÁ

 POPULAÇÃO: 11.645 PESSOAS

 FAMÍLIA LINGUÍSTICA: JÊ

 BASE ECONÔMICA: CAÇA E PRÁTICA DA CAIVARA

 OS KAYAPÓ SÃO MONOGÂMICOS



MUNDURUKU
WUY JUGU

"FORMIGAS VERMELHAS"

-  LOCALIZAÇÃO: AMAZONAS, MATO GROSSO E PARÁ
-  POPULAÇÃO: 13.755 PESSOAS
-  FAMÍLIA LINGUÍSTICA: MUNDURUKU
-  BASE ECONÔMICA: PRODUÇÃO DE FARINHA, COLETA DE CASTANHA E PRODUÇÃO DE BORRACHA
-  OS MUNDURUKU SÃO MONOGÂMICOS



MUNDURUKU

WUY JUGU

BANIWA

WALIMANAI

"OS OUTROS NOVOS QUE VÃO NASCER"

-  LOCALIZAÇÃO: AMAZONAS
-  POPULAÇÃO: 7.145 PESSOAS
-  FAMÍLIA LINGUÍSTICA: ARUAK
-  BASE ECONÔMICA: PRODUÇÃO DE ARTESANATO E MANDIOCA
-  OS BANIWA SÃO MONOGÂMICOS



BORORO
BOE

"PÁTIO DA ALDEIA"

 LOCALIZAÇÃO: MATO GROSSO

 POPULAÇÃO: 1.817 PESSOAS

 FAMÍLIA LINGUÍSTICA: BORORO

 BASE ECONÔMICA: COLETA, CAÇA, PESCA E AGRICULTURA

 O CASAMENTO É INSTÁVEL E COSTUMA HAVER UMA ALTA TAXA DE SEPARAÇÃO DE CASAIS



GUARANI
KAIOWÁ

"OS QUE PERTENCEM À FLORESTA"

 **LOCALIZAÇÃO: MATO GROSSO DO SUL**

 **POPULAÇÃO: 1.817 PESSOAS**

 **FAMÍLIA LINGUÍSTICA: TUPI-GUARANI**

 **BASE ECONÔMICA: AGRICULTURA**

 **OS HOMENS CASAM-SE ENTRE 16 E 18 ANOS, AS MULHERES A PARTIR DA SEGUNDA OU TERCEIRA MENSTRUACÃO, EM GERAL ENTRE 14 E 17 ANOS**



KANHGÁG

"POVO DA FLORESTA"

-  LOCALIZAÇÃO: PARANÁ, RIO GRANDE DO SUL, SANTA CATARINA E SÃO PAULO
-  POPULAÇÃO: 45.620 PESSOAS
-  FAMÍLIA LINGUÍSTICA: JÊ
-  BASE ECONÔMICA: AGRICULTURA
-  SEGUNDO A TRADIÇÃO KAINGANG OS CASAMENTOS DEVEM SER REALIZADOS ENTRE INDIVÍDUOS DE METADES OPOSTAS, OS KAMÉ DEVEM CASAR-SE COM OS KAIRU E VICE-VERSA.



YANOMANI

"SERES HUMANOS"

-  LOCALIZAÇÃO: AMAZONAS E RORAIMA
-  POPULAÇÃO: 26.780 PESSOAS
-  FAMÍLIA LINGUÍSTICA: YANOMAMI
-  BASE ECONÔMICA: ARTESANATO, CAÇA, PESCA, AGRICULTURA E A COLETA DE FRUTOS DA FLORESTA
-  TODOS GRUPOS LOCAIS MANTÊM UMA REDE DE RELAÇÕES DE TROCA MATRIMONIAL, CERIMONIAL E ECONÔMICA COM VÁRIOS GRUPOS VIZINHOS



YANOMAMI

KAGWAHIVA

JUMA



LOCALIZAÇÃO: AMAZONAS



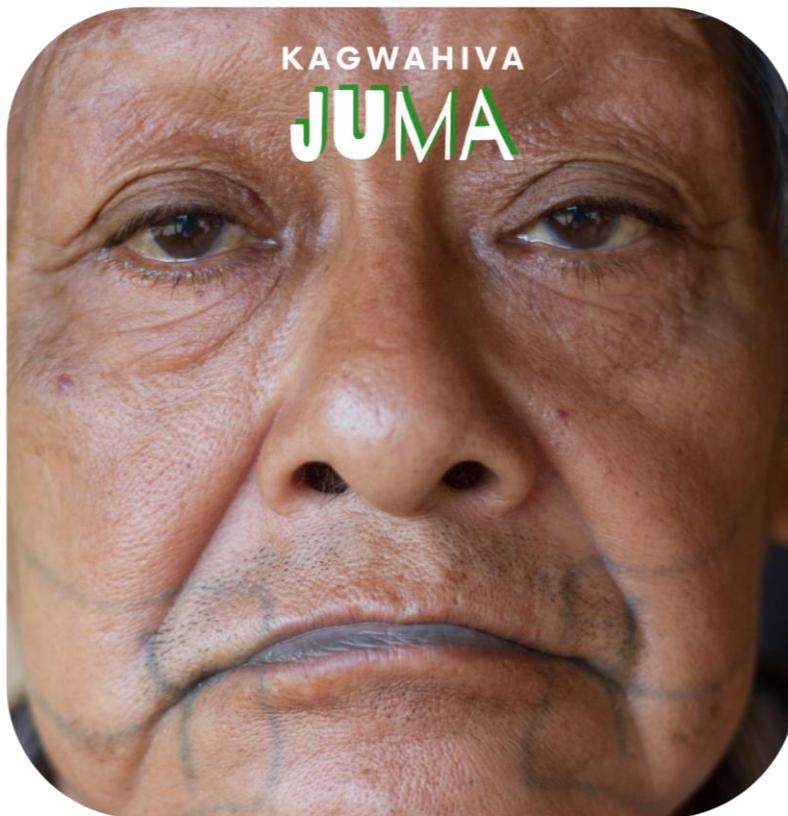
POPULAÇÃO: 4 PESSOAS



FAMÍLIA LINGÜÍSTICA: TUPI-GUARANI



NO SÉCULO XVIII, É PROVÁVEL QUE OS JUMA SOMASSEM DE 12 A 15 MIL. APÓS SUCESSIVOS MASSACRES E A EXPANSÃO DAS FRENTES EXTRATIVISTAS, SE VIRAM REDUZIDOS A POUCAS DEZENAS NA DÉCADA DE 1960. EM 2002 RESTAVAM APENAS CINCO INDIVÍDUOS: UM PAI COM SUAS TRÊS FILHAS E UMA NETA.



GUATÓ

UM POVO CANOEIRO

 LOCALIZAÇÃO: MATO GROSSO E MATO GROSSO DO SUL

 POPULAÇÃO: 419 PESSOAS

 FAMÍLIA LINGUÍSTICA: GUATÓ

 BASE ECONÔMICA: PESCA, CAÇA, COLETA E AGRICULTURA.

 OS GUATÓ ERAM POLÍGAMOS E CADA ONÇA CAÇADA PODERIA DAR AO HOMEM O DIREITO À UMA ESPOSA.



 A background graphic for the Pataxó section featuring a large feathered bird and various indigenous symbols. The word "PATAXÓ" is written in large, purple, stylized letters at the top. Below it, the text "BARULHO DO MAR" is written in white on a black rectangular background.

PATAXÓ

BARULHO DO MAR

 **LOCALIZAÇÃO: BAHIA E MINAS GERAIS**

 **POPULAÇÃO: 12.326 PESSOAS**

 **FAMÍLIA LINGUÍSTICA: PATAXÓ**

 **CADA ALDEIA TEM UM CACIQUE E PARA SER ALDEIA TEM QUE TER ESCOLA CASO O CONTRÁRIO É RETOMADA**

 **O RITUAL DA TORA ERA UM PRÉ-REQUISITO PARA A REALIZAÇÃO DO CASAMENTO, POIS TESTAVA A CAPACIDADE FÍSICA DOS NOIVOS.**



PATAXÓ

KARAJÁ
INY

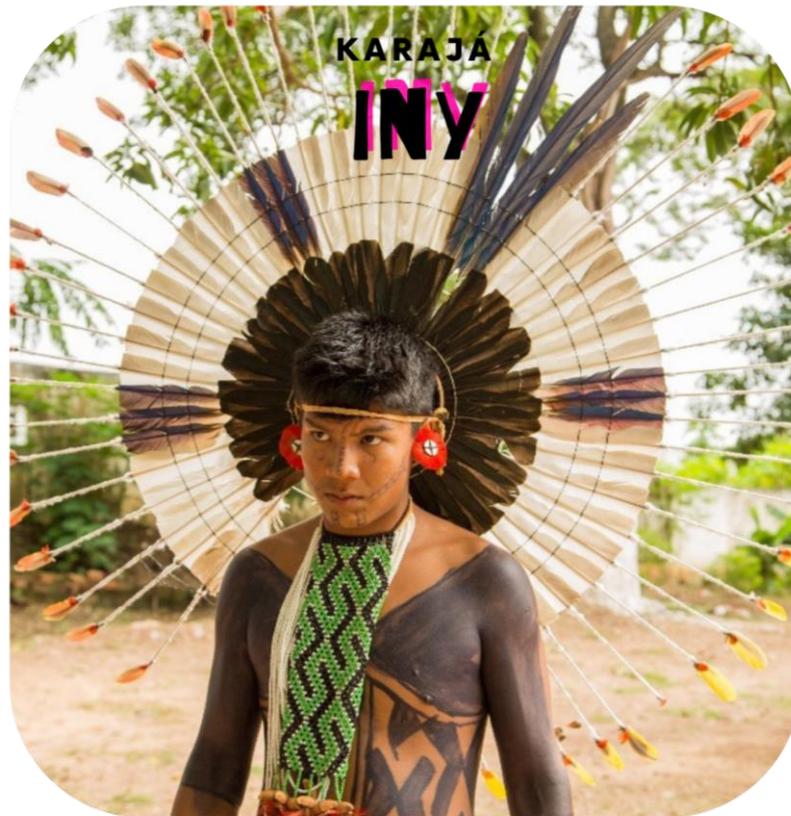
NÓS

 **LOCALIZAÇÃO:** GOIÁS, MATO GROSSO, PARÁ E TOCANTINS

 **POPULAÇÃO:** 3.768 PESSOAS

 **FAMÍLIA LINGUÍSTICA:** KARAJÁ

 **ALIMENTAÇÃO:** DOS PEIXES DO RIO ARAGUAIA E LAGOS. CULTIVO DO MILHO, DA MANDIOCA, DA BATATA, DA BANANA, DA MELANCIA, DO CARÁ, DO AMENDOIM E DO FEIJÃO.



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

APÊNDICE B - Marcadores e Legenda para o Mapa

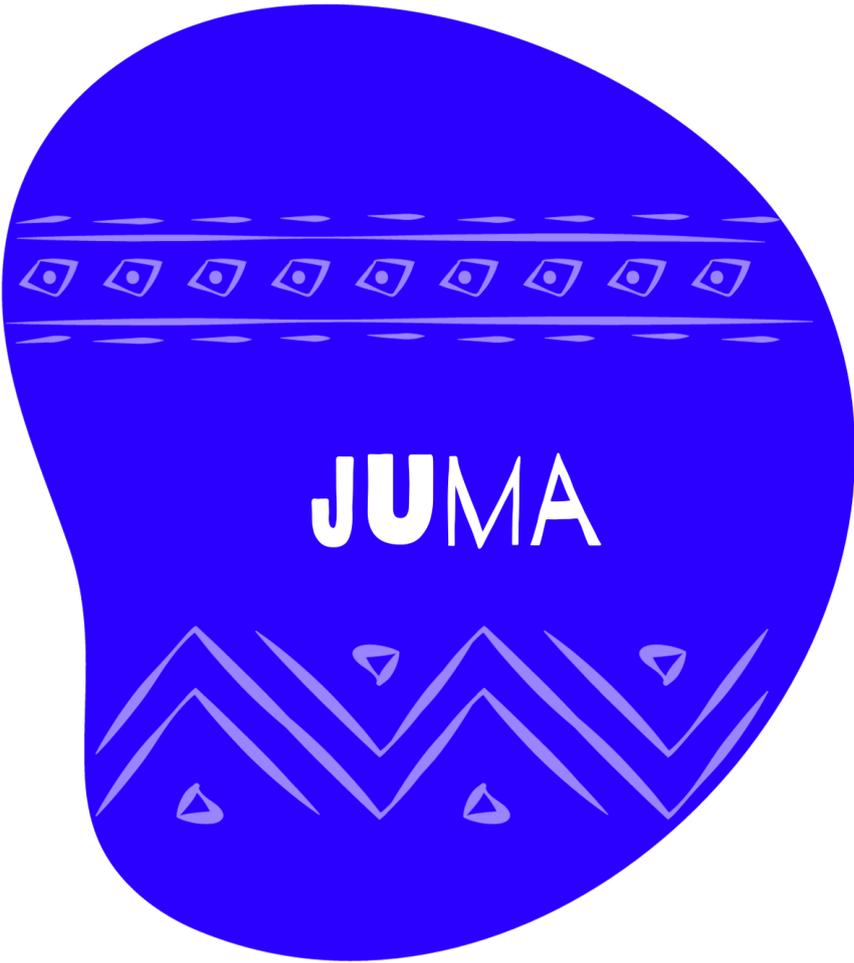




MUNDURUKU



KANHGÁG



JUMA



BANIWA

An orange, irregularly shaped graphic element. It features two horizontal bands of indigenous-style patterns. The upper band consists of a row of diamond shapes, each containing a smaller diamond. The lower band consists of a zigzag pattern with small triangles pointing downwards at the peaks.

KAIOWÁ

A cyan, irregularly shaped graphic element. It features two horizontal bands of indigenous-style patterns. The upper band consists of a row of diamond shapes, each containing a smaller diamond. The lower band consists of a zigzag pattern with small triangles pointing downwards at the peaks.

GUATÓ



A dark brown, irregularly shaped oval containing indigenous-style patterns. At the top, there are two horizontal bands: the upper one features a row of diamond shapes with dots inside, and the lower one has a dashed line. Below these is the word 'KAYAPÓ' in white, bold, uppercase letters. At the bottom, there are two rows of zigzag patterns with small triangles pointing downwards.

KAYAPÓ

A yellow, irregularly shaped oval containing indigenous-style patterns. At the top, there are two horizontal bands: the upper one features a row of diamond shapes with dots inside, and the lower one has a dashed line. Below these is the word 'KARAJÁ' in black, bold, uppercase letters. At the bottom, there are two rows of zigzag patterns with small triangles pointing downwards.

KARAJÁ



APÊNDICES C – Molde do mapa do Brasil e Folheto com informações adicionais

<https://drive.google.com/drive/folders/1ROHKpXkUbQxlwp6eNMSb5xRhQIOAaVgK?usp=sharing>