

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL INSTITUTO
DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
PROFHISTÓRIA

CRISTINA TURRA PIRES

ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DAS PRESENÇAS INDÍGENAS: O CASO DA
RETOMADA GUARANI NA PONTA DO ARADO EM PORTO ALEGRE, RIO
GRANDE DO SUL, BRASIL.

PORTO ALEGRE

2020

CRISTINA TURRA PIRES

ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DAS PRESENÇAS INDÍGENAS: O CASO DA
RETOMADA GUARANI NA PONTA DO ARADO EM PORTO ALEGRE, RIO
GRANDE DO SUL, BRASIL

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção
do título de Mestre em Ensino de História no Mestrado
Profissional em Ensino de História do Programa de Pós-
Graduação em Ensino de História ProfHistória/UFRGS.
Orientadora: Caroline Pacievitch

PORTO ALEGRE

2020

CIP – Catalogação na Publicação

Pires, Cristina Turra
ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DAS PRESENÇAS
INDÍGENAS: O CASO DA RETOMADA GUARANI NA PONTA DO
ARADO EM PORTO ALEGRE, RIO GRANDE DO SUL, BRASIL /
Cristina Turra Pires. -- 2020.
95 f.
Orientadora: Caroline Pacievitch.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e
Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Ensino de História. 2. Ensino de História
Indígena. 3. Guarani. 4. Mbyá-Guarani. I. Pacievitch,
Caroline, orient. II. Título.

CRISTINA TURRA PIRES
ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DAS PRESENCAS INDÍGENAS: O CASO DA
RETOMADA GUARANI NA PONTA DO ARADO EM PORTO ALEGRE, RIO
GRANDE DO SUL, BRASIL

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do
título de Mestre em Ensino de História no Mestrado
Profissional em Ensino de História do Programa de Pós-
Graduação em Ensino de História - ProfHistória/UFRGS.

Aprovado em: Porto Alegre, (DIA) de (MÊS) de (ANO).

Prof.^a. Dr.^a Caroline Pacievitch – UFRGS
Orientadora

Prof.^a. Dr.^a Carmem Zeli de Vargas Gil – UFRGS
Examinador

Prof. Dr. Edson Antoni – UFRGS
Examinador

Prof. Dr. Giovanni José da Silva – UNIFAP
Examinador

Este trabalho é dedicado aos meus pais, pilares da minha formação como ser humano.

AGRADECIMENTOS

...primeiramente à minha família pelo apoio incondicional e carinho dedicado nesta trajetória.

...aos meus pais, Carlos e Glória, por todo amor dedicado e exemplos de vida e superação.

...à minha irmã Carla, minha companheira de vida com quem divido todas as angústias e alegrias.

... ao meu noivo, Rafael por todo apoio e amor, meu cúmplice, obrigada por entender minhas ausências.

...à minha avó Filomena, por sempre me aconselhar sabiamente e ser um exemplo de mulher.

...à minha amiga Camila, que foi meu suporte em todos os momentos desta jornada.

...à equipe diretiva da Escola Cândido Portinari, que me acolheu, me deu a possibilidade de seguir aprendendo, em especial às colegas Nálvia e Márcia.

... às colegas Mariley e Rejane por todo o aprendizado compartilhado.

...à Dilvane que contribuiu para meu ingresso no programa.

...a todos os professores e colegas do programa ProfHistória, que contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

...a todos os alunos que em minha jornada como docente pude compartilhar saberes.

...a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que a fez tão importante.

Saint-Exupéry

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo a elaboração de um portfólio sobre o caso da Retomada Guarani na Ponta do Arado. Voltado para o sétimo ano do Ensino Fundamental, busca analisar a percepção e conceitos dos estudantes sobre povos indígenas. Promovendo o debate de questões territoriais sobre os Guarani na região de Porto Alegre, suas lutas e demandas a partir de propostas pedagógicas sobre o caso da Retomada Guarani na Ponta do Arado na cidade de Porto Alegre, RS, (junho de 2018). Baseia-se na lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da história e da cultura indígena em todas as escolas do ensino básico do território brasileiro. Pautado no Ensino de História Indígena, este trabalho é uma fração num universo vasto que são as culturas indígenas, numa tentativa de incluir a diversidade e multiculturalidade no currículo educacional. É uma forma de colocar em prática as reflexões teóricas realizadas durante o Mestrado Profissional em Ensino de História, e levá-la a outras unidades escolares. Desenvolvendo um conjunto de atividades, que preze a aprendizagem histórica dos alunos com a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) que são capazes de mobilizar para a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram, valorizando o estudo das relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Ensino de História, Ensino de História Indígena, Guarani

ABSTRACT
**HISTORY TEACHING FROM THE INDIGENOUS PRESENCE IN PORTO ALEGRE:
ABOUT THE GUARANI RESUMPTION AT PONTA DO ARADO**

This work aims to develop a portfolio with activities for the seventh year of Elementary Education, on the Guarani Resumption in Ponta do Arado. Aiming at the seventh year of basic school, its pursuit analyses the perception and concepts of the students about the indigenous people. Promoting a debate of territorial questions about the Guarani in the Porto Alegre region, their struggles and demands. Creating a pedagogical proposition from the case of the resumption at Ponta do Arado in the city of Porto Alegre, Rs, occurred in June of 2018. Based on law 11.645 /2008, which makes the teaching of indigenous history and culture mandatory in all primary schools in the Brazilian territory. Guided by the Indigenous History Teaching, this work is a fraction in a vast universe that is the indigenous culture, and is an attempt to include the diversity and multiculturalism in the educational curriculum. It is a way of putting into practice the theoretical reflections carried out during the Professional Master in History Teaching, and to take it to other school units. Developing a set of activities, which treasures the students' historical learning with the use of different sources and types of documents (written, iconographic, material, immaterial) that are able to facilitate the understanding of the time-space relation and of the social relationships that generated them,

Keywords: History Teaching; Indigenous History Teaching; Guarani

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Crianças indígena na escola.....	38
Figura 2: Indígena discursando.....	39
Figura 3: Indígenas lendo livro.....	39
Figura 4:Mulher indígena usando celular.....	39
Figura 5: Família indígena	40
Figura 6: O Mundo Guarani	44
Figura 7 : Sede da Fazenda do Arado	52

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: População Indígena no Brasil – 1991 a 2010.....	36
---	----

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Aldeia Cantagalo	48
Mapa 2: Área ocupada pelo bairro Belém Novo	51

APÊNDICES

Apêndice 1 - Termo de consentimento livre e esclarecido	87
Apêndice 2 - Roteiro de atividades	88
Apêndice 3 - Atividade com imagens indígenas	90
Apêndice 4 - Questionário sobre a presença indígena.....	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. História e Ensino de História Indígena	19
1.1 Uma Perspectiva Decolonial: Colonialidade do Poder	24
1.2. Colonialidade do Saber e Pedagogia Decolonial.....	26
1.3. Ensino de História Indígena	28
2. O que você sabe sobre povos indígenas?	33
3. Quem são os Mbyá-Guarani?	44
4. A região da Fazenda do Arado e a Ocupação Guarani	50
4.2. A região do Belém Novo	51
4.3. A busca por uma terra sem mal	54
5. O Portfólio	57
5.2. Por que os Guarani estão voltando para a Ponta do Arado?.....	59
CONCLUSÃO	82
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICES	87

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como finalidade produzir novos saberes e entendimentos sobre os povos indígenas. Inicialmente é necessário fazer uma crítica às representações da história indígena no ensino de história da educação básica, presentes em materiais didáticos e em outros meios de comunicação, essas representações carregam ainda visões do período colonial disseminando preconceitos e estereótipos em relação aos povos originários.

Esses estereótipos do indígena nu, pertencendo exclusivamente ao passado (SILVA, 2015), onde são destacados em dois momentos do currículo escolar, no “Dia do Índio” ou no cenário do “descobrimento do Brasil”, sendo relegados ao esquecimento nos séculos seguintes da história do país.

A Lei nº 11.645/2008, veio a contemplar os estudos sobre povos originários nas escolas, tornando obrigatório o ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Conforme Silva (2015), a obrigatoriedade da legislação ainda não representa a solução para acabar com as invisibilidades das populações indígenas, mas é um marco na iniciativa para o reconhecimento da historicidade das diversas populações indígenas que habitam e habitavam o Brasil.

A aproximação da perspectiva decolonial auxilia na elaboração deste trabalho e no processo de entendimento das estruturas que criaram os modelos indígenas que ainda são reproduzidos no senso comum e nos ambientes escolares.

Esse pensamento se direciona diretamente na questão da educação, ou seja, estamos falando de deixar de lado formas que não sejam compatíveis com os pensares eurocêntricos e que desprezam qualquer povo local e todas as suas especificidades presentes no contexto cultural, que podemos por óbvio incluir quando falamos da educação relacionada aos povos indígenas.

Temos aqui uma forma alternativa, em especial quando falamos de preconceitos e racismos epistêmicos diante da colonialidade das comunidades, do ser, saber e poder, com ênfase na Retomada Guarani na Ponta do Arado, buscando sensibilizar os estudantes em torno da questão apresentada: “Por que os Guarani estão voltando para a Ponta do Arado?”

A Ponta do Arado é uma região da Fazenda do Arado, localizada no extremo sul de Porto Alegre, está em conflito de interesses desde o ano de 2018, quando integrantes da etnia

Guarani, ocuparam a região reivindicando a posse da terra. O local foi comprado por um grupo empresarial imobiliário que pretende construir um condomínio de luxo na região¹.

Neste momento a premissa aqui apresentada é uma abordagem delimitada, com recorte no município de Porto Alegre – RS, desenvolvendo uma proposta pedagógica, que preze a aprendizagem histórica dos alunos sobre as áreas de ocupação indígena, com os objetivos de:

- Analisar a percepção e conceitos dos estudantes acerca dos povos indígenas
- Analisar a percepção e conceitos da pesquisadora, como professora de História na Educação Básica, acerca dos povos indígenas;
- Discutir questões territoriais sobre os Guarani na região de Porto Alegre;
- Perceber a presença indígena na cidade de Porto Alegre a partir de suas lutas e demandas territoriais,
- Desenvolver propostas pedagógicas para interpretações acerca dos Guarani em Porto Alegre, a partir do caso da retomada da Ponta do Arado.

Enquanto professora da rede pública estadual e pesquisadora, torna-se pertinente a contribuição para a desconstrução de padrões que homogeneízam as populações indígenas descaracterizando a diversidade cultural e étnica que compõe a sociedade brasileira atual.

Para a realização desta pesquisa num primeiro momento foi realizada uma sondagem com os alunos de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental para verificar como eles viam e compreendiam os indígenas em contextos urbanos.

A sondagem foi dividida em dois momentos, na primeira parte foram exibidos alguns vídeos sobre como são e se identificam os indígenas hoje, com intuito de promover a fala dos estudantes sobre quais eram suas impressões e como haviam chegado àquelas conclusões. Pude notar que ainda havia a existência daqueles estereótipos do chamado “índio genérico” (Bergamaschi e Zamboni, 2012) pelas colocações dos estudantes.

Nesta etapa pude notar que após assistirem os vídeos protagonizados por indígenas, as elaborações dos alunos foram mais abrangentes, desconstruindo as falas que os antecederam.

Num segundo momento da sondagem foram entregues imagens e pedido que eles escolhessem quais, segundo a sua opinião, representaria melhor os indígenas atualmente, também responderam a um questionário sobre a presença indígena na cidade.

¹ Há ainda questões que impedem esta construção, pois ainda em 2015, o status da região foi alterado de zona rural para zona urbana, o plano diretor da cidade de Porto Alegre foi alterado sem audiência pública, em 2017 a 4ª Câmara Cível Pública manteve a liminar suspendendo a alteração.

O objetivo desta pesquisa era seguir a investigação sobre as construções dos estereótipos dos indígenas pelos alunos, também tinha a intenção de trazer a figura do indígena para o presente, fazendo ocupar o protagonismo de sua história.

Entretanto, ao realizar a leitura de um artigo jornalístico sobre a ocupação de uma área na cidade de Porto Alegre, redirecionei minha pesquisa, utilizando um acontecimento atual, a Retomada Guarani na Ponta do Arado, pretendo dar ênfase às ações dos indígenas enquanto produtores da sua história, contextualizando sua historicidade.

A lei 11.645/2008 trouxe a necessidade de se repensar a história dos povos originários do país, possibilitando aos não indígenas o direito de conhecer a diversidade e de conhecer outros modos de viver e pensar (MEDEIROS, 2012). É fundamental o estudo das culturas indígenas, pois a educação escolar possibilita a superação de preconceitos e ideias equivocadas que o modelo eurocêntrico criou.

A legislação permite que a construção desse conhecimento torne possível acolher, respeitar e apreciar a diversidade, desta forma busca-se valorizar as perspectivas dos indígenas e suas interpretações da história. (WITTMANN, 2015).

A ideia de que povos indígenas foram exterminados ou estão em vias de desaparecimento é um equívoco ainda existente no imaginário comum, sempre os colocando no passado, ignorando as transformações culturais ocorridas nestes séculos da história do Brasil. Outro equívoco frequente é a denominada aculturação. Sobre esse aspecto Giovani José da Silva destaca: “(...) uma sedutora ideia de que no contato com a população não indígena os índios foram “perdendo” ao longo do tempo sua cultura, tornando-se “menos índios.” (SILVA, 2015, p. 25). Esperar que as populações indígenas mantivessem o mesmo modo de vida do período pré-colonial, é desprezar todo o percurso histórico e desvalorizar a suas lutas, resistências e conquistas até hoje.

Assim, este trabalho procura propiciar possibilidades de entendimento destas histórias dos povos indígenas, onde além de reivindicar seu direito ao passado, também requerem seu direito ao presente.

No primeiro capítulo são abordadas questões sobre História Indígena, Ensino de História Indígena e Historiografia Decolonial. Para me aproximar da perspectiva decolonial utilizei os escritos de Aníbal Quijano, Catherine Walsh e Stuart Hall, com três conceitos fundamentais para trilhar esse caminho: Colonialidade do Poder, Colonialidade do Saber e Pedagogias Decoloniais.

Através de leituras e reflexões que realizei nesse percurso indago também os meus conhecimentos sobre ensino de história indígena durante o tempo em que atuo como professora.

São apresentados os autores e autoras que utilizei para fomentar a pesquisa: Giovani José da Silva, Luisa Tombini Wittmann, Gerson dos Santos Luciano, Maria Aparecida Bergamaschi, Ernesta Zamboni, Luana Barth Gomes, Clóvis Antônio Brighenti, Carla Beatriz Meinerz, Claudia Pereira Antunes, Maria Isabel Habckost Dalla Zen, Maria Luisa Merino de Freitas Xavier, Fábio Feltrin, Ana Elisa de Castro Freitas, José Otávio Catafesto de Souza, Luiz Fernando Caldas Fagundes e Juliana Schineider Medeiros..

No segundo capítulo *O que você sabe sobre povos indígenas?* São apresentadas as duas etapas da sondagem realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândido Portinari. Através de questionamentos como *O que você sabe sobre povos indígenas?*; *-O que era ser indígena hoje em dia?*; *-Como era possível identificar um indígena?*; *-Onde eles vivem os indígenas na cidade?*; *-Qual o significado para lembrar as populações indígenas?* Os alunos foram instigados a manifestar suas impressões e os conhecimentos que possuíam sobre populações indígenas no Brasil. A sondagem serviu para verificar como ainda existiam construções de estereótipos em torno da figura indígena.

Na segunda etapa da sondagem após as reflexões realizadas os alunos já não apontaram mais como indígena o sujeito nu, que vive na floresta. Eles conseguiram articular observações dos indígenas presentes na cidade, atuando em diversos cenários e interagindo com o uso de tecnologias sem causar estranhamento. A análise das minhas perspectivas e o retorno das respostas dos alunos, me permitiu perceber a potência de que atividades relacionadas com o ensino de História Indígena e com as demandas educacionais atuais são necessárias.

No terceiro capítulo, apresento a fazenda do Arado e a região conhecida como Ponta do Arado, localizada no extremo sul da cidade de Porto Alegre, RS, no bairro Belém Novo, onde em 2018, um grupo indígena ocupou a região reivindicando a posse da terra. A fazenda tem 426 hectares e possui patrimônio arquitetônico preservado e um sítio arqueológico, datado aproximadamente do período pré-colonial, ainda não explorado totalmente.

A dissertação de Wincler (2017) é utilizada para embasar as informações sobre o impasse que existe na região. Em 2010, um grupo empresarial adquiriu a área e tem como objetivo construir um condomínio de luxo não local. Impasses jurídicos e questionamentos de grupos que defendem a Fazenda do Arado, impedem até o momento o seguimento da obra.

Neste capítulo também é debatida a mobilidade da etnia Guarani e os fatores que os levaram a buscar a região da Ponta do Arado para estabelecer uma aldeia e como este acontecimento pode ser mobilizado em ambiente escolar para explorar as vivências indígenas na atualidade.

O quarto capítulo aborda a produção do portfólio elaborado a partir do questionamento “*Por que os Guarani estão voltando para a Ponta do Arado?*”. Voltado para o sétimo ano do Ensino Fundamental, o material busca explorar essa questão convidando o aluno a conhecer a região, os impasses que existem em torno da ocupação Guarani e a preservação da região através de sete tópicos desenvolvidos com textos, imagens, vídeos e mapas com atividades reflexivas.

Os princípios norteadores para a elaboração do material buscam desenvolver o protagonismo dos indígenas sobre sua história, não os relegando apenas ao passado, mas sim como agentes de seu destino.

Retomando o problema de pesquisa aqui apresentado, o mote da presença indígena em Porto Alegre, analisado através do retorno dos Guarani à Ponta do Arado, em cada capítulo a seguir busco formas de explorar essa questão.

1. História e Ensino de História Indígena

Enquanto estudante me foi transmitida a ideia do índio nu, na floresta, com cocares e arco e flecha ao som da música da Xuxa – “Brincar de Índio”, lembrado apenas na data “vazia”² do 19 de abril. No Ensino Médio, também não tive abordagens que contemplassem a riqueza da história dos povos originários, apenas tratado no momento do “descobrimento” do Brasil, os povos indígenas ganhavam destaque, sendo novamente esquecidos no restante da História do Brasil.

O interesse pelas questões indígenas em minha trajetória como professora foi sendo alimentada em desenvolver temas que provocassem o interesse e a curiosidade em meus alunos. Ao longo da minha atuação como professora, iniciada em 2008³, percebi que esse tema me provocava um certo desconforto, pois sabia que havia um universo de saberes e culturas que eu desconhecia.

Queria proporcionar aos meus alunos ferramentas para a construção do conhecimento acerca da temática, mas percebia que estava sempre em débito ao abordar o início da História dos Povos Originários a partir da ocupação europeia no que hoje chamamos de continente americano e Brasil.

Tomei algumas iniciativas pontuais para tentar suprir minhas carências, alguns cursos de formação de professores oferecidos pela Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul me aproximaram da temática, leituras pontuais e a participação na Olimpíada Brasileira de História no ano de 2013, onde o tema era a “conformação étnica do Brasil” me cativaram a repensar minha metodologia ao abordar os povos indígenas do Brasil.

Essa inquietude ficou adormecida até o ingresso no ProfHistória, onde tive a oportunidade aprofundar minhas reflexões enquanto professora e me colocar como pesquisadora para ouvir e analisar as diferentes formas como meus alunos também percebiam os povos indígenas. O que me motivou a desenvolver essa pesquisa foi esse incômodo que me acompanhava e as reproduções dos estereótipos que percebia sendo repetidas ano após ano nas escolas em que trabalhava.

Ao buscar respostas com meus alunos sobre o que eles pensavam sobre os indígenas, também tive que me questionar quais representações dos povos originários eu havia construído e utilizava nestes anos como professora de história. A reflexão aparentemente

² A alusão ao “Dia do Índio”, é historicamente apresentada de forma genérica e vazia de significados, como uma obrigação a ser lembrada pelos professores como outras datas comemorativas no calendário escolar que não provocam a reflexão sobre os temas.

³ Sou professora da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul desde agosto de 2008, atuando na cidade de Vacaria, RS e posteriormente em Porto Alegre, RS.

simples despertou questionamentos profundos sobre como eu também percebia e reproduzia imagens e conceitos preconcebidos para definir determinados grupos étnicos e culturais. Assim me torno agente reflexivo e participativo das interpretações acerca da forma como o indígena brasileiro é representado e reproduzido no imaginário escolar.

Nas percepções mais comuns os povos indígenas são reduzidos e resumidos em povos que perderam sua identidade, que estão desaparecendo ou que só são representantes legítimos se viverem em florestas (SILVA 2015).

Segundo Silva (2015),

Ao se imaginar que essas populações devam exibir comportamentos ou elementos de cultura material de tempos remotos, desconsidera-se praticamente toda a trajetória histórica dos indígenas, marcada por resistências, fugas, capitulações, negociações e tentativas de extermínio. (SILVA, 2015, p. 26).

Ainda existem dificuldades em perceber a historicidade dos povos indígenas, perceber as mudanças socioculturais ocorridas, forçadas a partir da colonização, escravização indígena e das missões catequizadoras (WITTMANN, 2015).

Esse desconhecimento histórico estruturado sempre ecoou em minha mente, pois refletia sobre minha prática educacional que não privilegiava os povos originários sua historicidade, suas lutas e seus legados.

Uma das primeiras reflexões que fiz ao longo dessa jornada foi a problemática da nomenclatura referida aos povos originários, pois muitas vezes a palavra “índio” é utilizada para referenciar todos os grupos de habitantes originários do nosso território.

Gersem dos Santos Luciano alerta:

A denominação índio ou indígena, segundo os dicionários da língua portuguesa, significa nativo, natural de um lugar. É também o nome dado aos primeiros habitantes (habitantes nativos) do continente americano, os chamados povos indígenas. Mas esta denominação é o resultado de um mero erro náutico. O navegador italiano Cristóvão Colombo, em nome da Coroa Espanhola, empreendeu uma viagem em 1492 partindo da Espanha rumo às Índias, na época uma região da Ásia. (...) o apelido genérico de “índios” ou “indígenas” que até hoje conservam. Deste modo, não existe nenhum povo, tribo ou clã com a denominação de índio. Na verdade, cada “índio” pertence a um povo, a uma etnia identificada por uma denominação própria, ou seja, a autodenominação, como o Guarani, o Yanomami etc., mas também muitos povos recebem nomes vindos de outros povos, como se fosse um apelido, geralmente expressando a característica principal daquele povo do ponto de vista do outro. Ex.: Kulina ou Madjá. (LUCIANO, 2006, P.29,30)

Ainda de acordo com o autor:

(..) os próprios povos indígenas reconhecem alguns critérios que apontam parâmetros para a auto definição e, embora não sejam únicos nem excludentes, vão ao encontro do que ficou acordado pelas Nações Unidas:

- Continuidade histórica com sociedades pré-coloniais;
- Estreita vinculação com os territórios;
- Sistemas sociais, econômicos e políticos bem definidos;
- Língua, cultura e crenças definidas;
- Vinculação ou articulação com a rede global dos povos indígenas
- Estreita vinculação com os territórios;(LUCIANO, 2006, p.27)

Com essas reflexões podemos considerar, que mesmo equivocadamente, esses povos ainda são chamados de “índios”, expressão que carrega histórico de preconceitos e discriminações. Porém, com as lutas dos povos originários, adotou-se o conceito de indígena com outras significações: “do indígena como sujeito da história, como um sujeito que continua sendo indígena e compartilha com os demais brasileiros de ser e estar na sua “Terra Brasilis” (BERGAMASCHI, 2012, p.9). Assim, neste trabalho optou-se por utilizar a expressão “povos originários” e “indígenas” para designar as comunidades autóctones, em respeito à sua diversidade e complexidade cultural e também o conceito de indígenas com essas ressalvas.

Outro questionamento pertinente que me fiz foi “o que eu sabia sobre povos indígenas?”. Eu sabia que não poderia restringir toda a história, cultura e diversidade àquelas categorias estereotipadas da minha escolarização; sabia que havia uma grande quantidade de etnias no Brasil, como diz a música de abertura da série de vídeos Índios no Brasil: “sou Pataxó, sou Xavante, Kariri, Yanomami, sou Tupi, Guarani (...)”; sabia das invisibilidades criadas pelo currículo eurocentrista onde a história indígena iniciava na chegada dos portugueses.

Mas eu não conhecia as dinâmicas socioculturais, os saberes indígenas, as lutas por reconhecimento territorial, tampouco havia lido autores indígenas, em minha formação ou no período que atuo como professora⁴. Portanto, me aproximar dessa temática foi também um desafio para me reinventar como docente.

Embora a Lei nº 11.645/2008⁵ seja um marco na inclusão da história e das culturas indígenas nos currículos da Educação Básica, surgem questões sobre como desenvolver esse tema em sala de aula, como incluir de forma orgânica assuntos relativos aos povos originários e suas culturas.

⁴ Acredito que todos nós seguimos ignorantes em muitos aspectos sobre os povos indígenas, por isso a importância de fomentar estudos que envolvam estes temas.

⁵ Ver MEDEIROS, Juliana Schineider. Povos Indígenas e a Lei nº 11.645: (in)visibilidades no ensino de história do Brasil. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. **Povos Indígenas & Educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. Cap. 3. p. 49-62.

Dentro do escopo da minha pesquisa, o ensino de história indígena, fui percebendo a necessidade de se estabelecer o recorte em torno da presença indígena na cidade de Porto Alegre – RS, que contemplasse a historicidade dos povos indígenas e o ensino da história indígena no interior da escola.

Os povos originários estão associados a um imaginário colonial, afastado das grandes metrópoles, - aos olhos dos não indígenas a cidade lhes parece ser um lugar estranho, sendo cidades como Porto Alegre um “não-lugar” para “índios” (FREITAS, 2008, p.6). Atualmente na cidade de Porto Alegre vivem três etnias – Kaingang Guarani e Charrua-, de acordo com o censo 3.308⁶ pessoas, organizadas de formas diferentes: coletivos, comunidades, redes de parentesco, pequenos núcleos familiares. (FREITAS, 2008, p.6):

No mapa de Porto Alegre, localizamos hoje cinco coletivos Kaingang – habitando nas partes altas da bacia hidrográfica do Guaíba, em pequenas áreas nos bairros Lomba do Pinheiro, Jarí, Safira, Agronomia (nos morros São Pedro e Santana) e Tristeza (Morro do Osso) –, dois coletivos guarani – morando em pequenas terras altas e baixas na Lomba do Pinheiro, no Cantagalo e no Lami – e um coletivo charrua – desde junho de 2008 territorializado em área reservada municipal de 9ha, na zona rural da Lomba do Pinheiro: a Comunidade Charrua Polidoro. Além destes, dezenas de famílias indígenas vivem nas vilas e bairros Planalto, Farrapos, Serraria, Vila Nova, Nova Santa Rosa, Glória, entre outros, podendo passar desta condição para uma ordem comunitária ou vice-versa. (FREITAS, 2008, p. 6)

Porto Alegre, assim como diversas capitais “resguarda o conhecimento indígena na designação de locais que viraram bairros ou logradouros como Ipanema, Nonoai, Itapuã, Iguatemi, Ubirici, Jarí e em uma centena de ruas” (SOUZA, 2008, p. 16). No cenário urbano de Porto Alegre, destaca-se a “Loja número 22 do Mercado do Bom Fim para a comercialização de artefatos produzidos pelas etnias Kaingang e Mbyá-Guarani, (FREITAS, 2008, p.10), localizada no turístico “Mercado Público”, na zona central da capital. Mesmo com lugar de destaque no cenário econômico e cultural da cidade, os espaços indígenas parecem causar estranhamento:

(...) as inúmeras situações de conflito, expressas em usos sobrepostos: de um lado, os usos indígenas, de outro, os usos não-indígenas. Esta situação se desdobra em pontos de vista distintos sobre o espaço: se para muitos de nós uma mulher indígena com criança de colo, em uma rua de Porto Alegre, parece ‘fora de lugar’, para esta mulher e seu povo, a rua é que se sobrepôs a uma parcela de seu território de vida. (FREITAS, 2008, p. 13).

Procurando compreender as relações e associações que essa presença indígena desperta no imaginário dos estudantes que esta pesquisa se coloca, como é percebida a figura

⁶ BRASIL. IBGE. **Indígenas**: gráficos e tabelas. Gráficos e tabelas. 2010. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>. Acesso em: 03 set. 2020

do indígena no ambiente urbano da capital gaúcha, quais são os estranhamentos provocados e como são as relações estabelecidas no contato cotidiano.

Aos povos indígenas quase sempre é relegada uma periferia social a qual não deveria pertencer, e quando se tenta incluí-los o faz com uma grande violência psicológica em torno de tentar transformá-los, modificando sua forma de ver o mundo. Isso inclui o mundo da educação sendo em determinados momentos deixado de lado que são culturas completamente distintas e tentando fazer com que se adaptem ao mundo ao qual eles não pertencem, o que de certo modo pode ser considerado uma violência cultural brutal.

Para Bergamaschi e Zamboni ao se pensar no indígena brasileiro há algumas categorias associadas:

- 1) O índio genérico: a pluralidade das identidades étnicas fica completamente apagada;
- 2) O índio exótico, bárbaro: apresentado por diferenças em sinais diacríticos (tentativas de representação) muito específicos e descontextualizados culturalmente;
- 3) O índio romântico: vinculado à ideia do bom selvagem, apresentado no passado, como herói e ao mesmo tempo perdedor;
- 4) O índio fugaz: cuja extinção é inevitável, seja pelo extermínio físico ou pela assimilação da sociedade;
- 5) O índio histórico: concepção mais recente que enfatiza a historicidade das sociedades indígenas. (Bergamaschi e Zamboni 2012, p. 293).

Das categorias citadas a que procuro desenvolver nas reflexões desta pesquisa, é o indígena como um sujeito histórico agindo conforme seus códigos socioculturais, agente de sua história, possuidor de um futuro e não um personagem apenas com passado. A perspectiva de que os povos indígenas não possuem história por se tratarem de sociedades ágrafas, foi consolidada no século XIX, através da escrita da História do Brasil pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), numa visão oitocentista para a manutenção da monarquia, da unidade territorial e da escravidão.

De acordo com Gomes (2011) a Lei Federal 11.645/2008 pode ser caracterizada como uma modificação da Lei 10.639/2003 criada com o objetivo de instituir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura dos povos africanos e afro-brasileiros, portanto, a lei de 2008 inclui nesse escopo os povos indígenas.

Segundo Gomes (2011) isso ocorreu como resultado da pressão dos povos indígenas pelo reconhecimento do valor de sua história, cultura e de sua participação na formação étnica nacional. Então esta lei pode ser considerada como uma nova conquista de suas lutas, como é o caso da criação de um projeto escolar específico para as comunidades indígenas. “O reconhecimento da necessidade da escola diferenciada, respeitando as culturas é reafirmada,

quando o Brasil assina a convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT)”. (GOMES, 2011, p.46).

1.1 Uma Perspectiva Decolonial: Colonialidade do Poder

Para desenvolver novos significados para a presença indígena busquei me aproximar da historiografia decolonial⁷, para elaborar a reconstrução de significados e conceitos consolidados pelo currículo eurocentrista, muito presente ainda nas escolas e materiais didáticos que privilegiam a história europeia e seus descobrimentos.

A crítica ao sistema colonial que a decolonialidade faz ao sujeito da modernidade, o homem branco, católico, europeu, capitalista, baseia-se na racialização e no eurocentrismo e produção de saberes.

Nesse entendimento, podemos afirmar que a formação colonial se cria em torno de uma forma que vai para além de uma imposição forçosa política, militar, jurídica e administrativa, chegando a um conceito mais geral no interior da “alma” cultural de um povo ou grupo específico, moldando a cultura a partir da dominação.

A Colonialidade do Poder, conceito desenvolvido por Aníbal Quijano⁸, grande colaborador para um pensamento crítico latino americano, se refere a inter-relação entre as formas mais modernas de exploração e de dominação, além do Processo Europeu de Expansão Colonial. O processo de Colonialidade do poder possui a sua origem na Colonização das Américas, pelas Nações Europeias, principalmente a Espanha e Portugal.

Conforme Aníbal Quijano:

(...) o predomínio hegemônico das formas de poder e controle nas esferas econômica, política, social, epistêmica e jurídica, bem como de todas as linhas e esferas sociais destas derivadas. Essencialmente o sistema da colonialidade do poder se desenvolveu pautado sobre dois eixos fundamentais, a ideia de raça e o controle do trabalho em torno do capital e do mercado, o qual teve origem nas Américas, se espalhando como padrão de controle do poder no restante do mundo(QUIJANO, 2005, p. 117).

⁷ O grupo de pensamento crítico Modernidade/Colonialidade (M/C) surgiu no final dos anos de 1990, estruturando-se no início do século XXI, o grupo formado por intelectuais da América Latina. Para iniciar a leitura sobre o tema sugiro BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. Rev. Bras. Ciênc. Polít. [online]. 2013, n.11, pp.89-117. ISSN 0103- 3352. <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004> . Acesso em 10/11/2020.

⁸ Aníbal Quijano, foi um sociólogo peruano e teórico político criador do conceito Colonialidade do Poder, cofundador do grupo de estudos decoloniais Modernidade/Colonialidade (M/C). Associando a existência da modernidade à Colonialidade, para o autor os processos coloniais são contínuos mesmo após as colônias se tornarem independentes de suas metrópoles.

O processo de dominação e de colonialidade do poder, encontrou na naturalização da ideia de inferioridade racial, se espalhando nas mais variadas formas de reprodução social, afetando também a subjetividade dos dominados e alterando o imaginário social. Conforme Munsberg, Fuchs e Silva (2019):

Para os pensadores da decolonialidade, a colonialidade se constitui no lado obscuro da modernidade. Isso se expressa numa tripla dimensão: a colonialidade do poder (político e econômico, hierarquizando e classificando grupos humanos e lugares), a colonialidade do ser (subjetividades, inferiorizando os diferentes, os “outros”) e a colonialidade do saber (conhecimentos e culturas, marginalizando sistemas de conhecimento diferentes). (MUNSBURG, FUNCHS e SILVA, 2019, p. 597)

Mesmo no caso de uma descolonização ou mesmo diante da emancipação daquele grupo, assim como podemos denotar das relações existentes no interior do próprio Brasil que possui grande dificuldade de deixar para trás suas raízes coloniais em todos os âmbitos sociais, políticos e econômicos.

Diante do exposto até o momento, podemos afirmar que mesmo após a descolonização e a emancipação do país, ou seja, mesmo com o fim de muitas colonizações modernas a colonialidade ainda persiste em diversos espaços do cotidiano social, fazendo-se presente e não deixando com que a nação emancipada deixe para trás as formas de dominação.

Hall (2014), chama o período após a emancipação de diversas colônias como um período pós-colonial, podendo ser compreendido como uma perspectiva que se entende o fim do colonialismo. Apesar dessa perspectiva como um fim do colonialismo moderno, há um entendimento da “modernidade/colonialidade” como todas as formas e estruturas do subjetivo, da cultura, do imaginário, a episteme, ainda permanecem em uma forma de colonização ainda presente.

Pode-se notar que a questão permeia em muito o Brasil de forma geral, assim como o sistema educacional e cultural que gira em torno do ensino e aprendizagem. A colonialidade possui conceitos ligados às relações de poder, ou seja, temos ainda uma questão do poder e da dominação de outras formas de pensar e de agir, influenciando totalmente no interior da cultura de forma mais geral.

Ainda para o autor mencionado acima, tal termo se relaciona em muito com uma forma invasiva dos imaginários do outro em si, criando formas ocidentais de pensamento, mas mais especificamente das relações de poder advindas da Europa e das perspectivas estadunidenses. O exercício do poder submeteu as culturas, com o intuito de dominação com o objetivo de extermínio, para reafirmar a sua cultura enquanto forma correta de ser.

Mesmo com a superação do Julgo Europeu, o processo da colonialidade do poder continuou sendo um sistema dominante na América e no mundo. Um sistema cosmológico que envolve as formas de dominação, emergindo nas organizações sociais, nas esferas políticas, econômicas e jurídicas, o processo de colonialidade se tornou então mais duradouro e estável do que Colonialismo.

Há aqui uma violência muito grande com a destruição do imaginário do outro e a necessária imposição de sua própria cultura, articulando formas de reprodução do colonizador sobre o colonizado, mesmo que oficialmente essa colonização tenha acabado, porém em uma perspectiva de cultura e de manutenção de dominação a colonialidade persevera.

Não podemos deixar de estabelecer um contexto histórico, nosso país, assim como outros do mundo, foi construído diante de uma exploração contundente e duradoura, tanto das matérias primas que aqui haviam, como da mão de obra, em um primeiro momento a indígena que habitava essas terras, e posteriormente daquelas trazidas de fora única e exclusivamente para o trabalho forçado (BRIGHENTI, 2016).

É inegável que houveram grandes avanços no sentido de reduzir toda essa violência e buscar uma certa igualdade no interior de nossa sociedade, com ações de conscientização para a aceitação da diversidade, entretanto é uma afronta à luta pela busca de uma melhor condição dizer que estamos próximos dessa tão almejada “igualdade” de condições.

É esse pensamento crítico que pode constituir uma outra perspectiva que não a colonial, criando assim outra epistemologia do entendimento das ciências de forma geral. O que por óbvio se inclui a educação de forma mais ampla e geral aplicada, superando antigos modelos e estereótipos. Cria-se assim outros grupos de pensamento e interpretação, colaborando para ver o mundo em outra perspectiva, em especial do outro cultural que é o caso das comunidades indígenas.

1.2. Colonialidade do Saber e Pedagogia Decolonial

O lugar da fala eurocêntrica produziu consequências sociais negativas em relação a autonomia política e a memória presente em relação aos povos originários, além dos seus descendentes. Criou-se desta maneira uma estrutura de pensamento, através das ideologias das classes hegemônicas, os subjugados deveriam então avançar para uma cultura moderna importada da Europa.

Essa visão eurocêntrica, acabou legitimando a escravidão, a exploração, o etnocídio, em relação aos indígenas na América, as consequências destes processos que se iniciaram

com a Colonização, na qual a modernidade e a globalização capitalista acabaram não abolindo as desigualdades políticas e econômicas, assim como as formas violentas de exclusões raciais em relação aos povos indígenas e os afro-brasileiros.

A formação dessa hegemonia do conhecimento e do poder, naturalizou de forma impositiva as violências e exclusões praticadas pelos invasores europeus na América contra os indígenas, deixando suas marcas nas estruturas das sociedades formadas a partir do processo de colonização.

A partir dessas estruturas, a Colonialidade do Saber se manifesta na presença do racismo elaborado na forma que a epistemologia eurocêntrica se porta como a única possível no campo da produção de conhecimentos válidos e reconhecidos. Essa colonialidade do saber se manifesta também nos conhecimentos históricos escolares, nos livros didáticos e discursos docentes, na medida em que exclui, inferioriza e invisibiliza os saberes indígenas sobre a história.

Os currículos escolares são organizados a partir da visão eurocêntrica, que valorizam e naturalizam estruturas externas, onde as formas de organização e de ser locais, são esvaziadas em várias esferas, inclusive na escola.

Para pensar formas alternativas de abordagem escolar, é preciso ter consciência da pluralidade e multiplicidade da América Latina, desenvolvendo temáticas que possibilitem a construção do conhecimento de a partir de outras interpretações pluriversais. (MUNSBURG, FUNCHS e SILVA, 2019).

A Pedagogia Decolonial então, não é pensada de maneira instrumental em relação ao ensino, além da transmissão do conhecimento. Mas também, não se encontra limitada no campo da educação nos espaços escolarizados, porém se entende como um método imprescindível para as lutas sociais, políticas ou epistêmicas de libertação (WALSH, 2013).

Para Walsh (2013), um dos objetivos desta forma de pensamento é:

questionar y desafiar la razón única de la modernidad occidental y el poder colonial aún presente, desenganchándose de ella. Pedagogías que animan el pensar desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos, prácticas y sistemas civilizatorios y de vivir distintos. Pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial. (WALSH, 2013 p. 28)

Sendo assim, as práticas pedagógicas decoloniais possuem como metas e objetivos promover uma reflexão crítica da realidade, possibilitando caminhos para transformação, principalmente na reelaboração de um currículo que se aproxime da realidade histórica dos estudantes.

A partir destas leituras que a proposta pedagógica apresentada nesta dissertação é fundamentada, buscando desenvolver abordagens ‘outras’⁹ para a temática do Ensino de História Indígena.

1.3. Ensino de História Indígena

Conforme Bergamaschi e Gomes (2012) a introdução das temáticas relacionadas a história e cultura do povo indígena em meio escolar está devidamente regulamentado pela Lei Federal 11.645/2008 que prega pela obrigatoriedade em abordar estas temáticas em estabelecimentos de ensino fundamental e médio.

No entanto, aponta para um cenário que evidencia um abismo entre a teoria e a prática, a começar pela forma que essa temática foi sendo abordada nas escolas. Nesse sentido, Bergamaschi e Gomes (2012) ilustram que os livros didáticos da primeira metade do século XX pintavam o indígena como uma figura idealizada e que fazia as vezes de herói e de vítima enquanto se encontrava legado a um destino fatalista.

Ao realizar uma pesquisa entre alunos de escolas públicas de Porto Alegre – RS com o objetivo de identificar que conceito eles fazem dos indígenas, as respostas foram as mais estereotipadas possíveis (BERGAMASCHI; GOMES, 2012).

Nos desenhos das crianças os indígenas aparecem frequentemente nus, com os corpos pintados e, em geral, em contato com a natureza. Buscando também nos livros didáticos as imagens mais frequentes que retratam os povos indígenas, vemos que a maioria dos manuais os apresentam com pinturas corporais, com cocares nas cabeças e em geral sem ou com pouca roupa. Em nenhuma das representações os alunos mostram ter visto imagens nos livros que remetem aos povos indígenas na situação social contemporânea. De fato, as imagens que predominam nos livros são as do indígena na época da colonização, representados por pinturas que confirmam o exótico ou em situações que o vitimizam (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p.4).

Nesse sentido Gomes (2011) afirma que a Lei 11.645/2008 também tem como proposta estimular a busca por referências que tratem da questão indígena de forma menos romantizada e mais calcada na realidade. E também busca dar maior visibilidade a povos que de forma geral são pouco reconhecidos pela população, sendo que os materiais didáticos habituais têm grande parcela de influência nisso, ao retratar a História Brasileira pelo viés do colonizador, o que contribui para reforçar estereótipos.

⁹ Frequentemente na literatura decolonial são utilizados vocábulos como educação ‘outra’, pensamento ‘outro’. Nesta conjuntura a palavra ‘outras’ traz o significado de mudança de paradigma, de abordagem, símbolo das propostas decoloniais.

Como exemplo disso Bergamaschi e Gomes (2012) cita o caso em que uma criança desenhou duas figuras sem roupa e de cocar e escreveu em uma parte do desenho “Os índios existiam há muitos anos”, o que passa uma ideia de que foram extintos e não se encontram mais entre nós. Por outro lado, outras crianças reconhecem a existência de indígenas que moram nos grandes centros urbanos, como é o caso de Porto Alegre, embora afirmem que no geral estes vivem do artesanato para comprar seus víveres.

Outra imagem comum nos desenhos é o indígena guerreiro, portando arco e flecha. Refletindo sobre essas imagens que os alunos reproduzem, é possível entender porque é mais difícil para eles reconhecerem os povos indígenas contemporâneos, pois a imagem que a educação escolar ajuda manter é de um indígena do passado. Podemos dizer que, em geral, os saberes selecionados oficialmente nas escolas desconsideram a pluralidade de povos indígenas, hoje presentes na nação brasileira com cerca de 240 diferentes etnias, relegando-os a uma visão generalizada (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p.5).

Conforme Bergamaschi e Gomes (2012) a influência deste ensino quase caricatural dos povos indígenas pode perdurar por toda a vida do indivíduo, pois é possível supor que dificilmente estes travarão algum contato mais próximo com populações indígenas, fazendo com que essa pessoa reveja tudo o que sabia sobre eles até então. E contribui para reforçar a visão distorcida uma série de mídias e produções culturais que mostram representações que não são fidedignas.

Soma-se a isso o fato de que muitos professores se encontram despreparados para ministrar aulas sobre um tema que não dominam (como eu também), levando em consideração que muito provavelmente passaram por escolas que contam com essas mesmas diretrizes pedagógicas que romantizam ou reforçam noções errôneas sobre as populações indígenas, contribuindo para reforçar e perpetuar o erro (GOMES, 2011).

Nesse sentido, Bergamaschi e Gomes (2012), ao questionarem professores sobre o que sabem da Lei 11.645/2008, a maioria afirmou conhecer apenas o que foi veiculado por meios de comunicação, o que significa que o assunto ainda não havia chegado aos ambientes escolares, embora tais discussões tenham ocorrido ainda que de forma muito tímida na rede municipal de Porto Alegre.

Nesse sentido, observamos uma maior preocupação em compreender e apreender com o outro nas sociedades indígenas: ao mesmo tempo em que nos convocam a conhecê-los, inclusive a partir de uma lei, nos oferecem a possibilidade de encontrar com a nossa ancestralidade. Corroborar com essa assertiva a declaração de Andila Nivygsãnh Inácio, professora Kaingang, por ocasião da aprovação da lei 11.645: “a conquista dessa lei é uma dádiva que os povos indígenas oferecem às escolas não indígenas, para que todos os americanos [portanto, todos nós] tenham a oportunidade de estudar a sua

história, a história da sua ancestralidade”. Porém, a recíproca nem sempre é verdadeira, principalmente quando observamos o que sucede em nossas escolas e como a temática indígena vem sendo tratada nessa instituição (MEINERZ; ANTUNES; BERGAMASCHI, 2015, p.6).

Essas reflexões têm como objetivo elaborar possibilidades de abordagem da história indígena na educação básica, propiciando a professores e estudantes a indagarem sobre os povos indígenas que habitaram ou habitam nosso país e suas representações, desenvolvendo formas de perceber os processos históricos que envolvem os povos indígenas, resgatando-os do “passado eterno”.

Outro ponto que merece atenção é de que os povos indígenas “perderam” sua cultura ao longo do tempo, tornando-se “menos índios”, pelo uso de roupas, tecnologia e moradias, equívoco associado à ideia de aculturação (SILVA, 2015). Essa ideia apaga todo o processo histórico dos indígenas, marcada por resistências, lutas e violências exercidas contra eles.

Para o embasamento desta pesquisa e aprofundamento dos meus conhecimentos foram selecionados três livros que tratam da temática indígena e de materiais didáticos: Ensino (d) e História Indígena, de Luisa Tombini Wittman (2015); Povos Indígenas & Educação, de Maria Aparecida Bergamaschi, Maria Isabel Habckost Dalla Zen e Maria Luisa Merino de Freitas Xavier (2012) e Protagonismo na História Indígena (2016), de Fabio Feltrin de Souza e Luisa Tombini Wittman.

São livros lançados após o ano de 2008, assim já trazem reflexões e buscam indicar caminhos para o professor da educação básica abrangendo a temática indígena de acordo colaborando para a implantação da Lei 11.645/2008 na educação básica.

Wittman (2015), apresenta uma grande contribuição para o entendimento da diversidade das culturas indígenas, com autores da Nova História Indígena o livro oferece temáticas para o desenvolvimento da lei 11.645/2008 através de atividades para a sala de aula, sempre buscando responder à pergunta: “O que você sabe sobre índios? ” Dentro de um projeto de extensão universitária em associação com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

O livro traz textos elaborados por professores de várias partes do país, sobre diversos temas da perspectiva indígena e propostas de atividades para a Educação Básica, no final de cada capítulo os autores indicam atividades sobre o tema, com material de apoio e orientações para os professores.

Destaco o capítulo Ensino de História Indígena, do professor Giovani José da Silva, onde aborda as dificuldades dos professores e demais profissionais da educação sobre a dificuldade de desenvolver a temática com todas as singularidades das sociedades indígenas,

sem reforçar estereótipos e preconceitos. (Silva, 2015). Para o autor as questões indígenas ainda são tratadas de forma folclórica nas escolas, onde o “dia do Índio”¹⁰ é ainda a única data onde os alunos têm contato com a cultura indígena, restando nos demais meses a indiferença, tratando o indígena com um silêncio perturbador (Silva, 20015).

Os equívocos que a figura do indígena ainda pertence ao passado eterno, o “índio genérico” e “aculturação” de populações indígenas é destacada no capítulo com grande preocupação, as atividades propostas no fim do capítulo buscam através de mídias e canções refletir sobre qual o imaginário que os alunos fazem dos povos indígenas, criando condições para superar essas representações imprecisas através de reflexões sobre as mudanças ao longo da história, descartando a classificação de populações “mais indígenas” e outras “menos indígenas”, como se houvesse uma escala evolutiva (SILVA, 2015).

A coletânea de 15 artigos de Povos Indígenas & Educação (2012), discute abordagens históricas especialmente dos povos indígenas Kaingang e Guarani no Rio Grande do Sul. Também trazendo reflexões sobre abordagens históricas partir da cultura, modos de vida e saberes indígenas, pautada na atualidade dessas experiências, evidenciando a importância e a necessidade de que haja maior conhecimento sobre as singularidades dos povos indígenas.

José Otávio Catafesto, no capítulo “Reconhecimento oficial da autonomia e da sabedoria dos agentes originários e reorientação do projeto (INTER) nacional brasileiro”, afirma que a obrigatoriedade legal da temática indígena se deve à superação de preconceitos históricos. Para ele o estudo de conteúdos relativos aos indígenas é uma medida compensatória na grande dívida histórica para com os povos originários americanos (SOUZA, 2012).

Para o autor:

É preciso fisgar a atenção dos jovens e instiga-los ao conhecimento da riqueza presente no universo indígena por intermédio das escolas, sensibiliza-los para reconhecer que o suposto primitivismo dos ameríndios esconde sabedorias (...)

Há um universo inesgotável de conhecimentos a serem explorados pela curiosidade dos estudantes, e a escola deve criar esse ambiente de produção intelectual capaz de integrar as lógicas (cosmológicas) ameríndias e suas ciências tradicionais em diálogo simétrico com os paradigmas da ciência oficial. (SOUZA, 2012, p. 20)

Outro texto de destaque neste livro é o de Juliana Schneider Medeiros, “Povos Indígenas e a Lei Nº 11.645: (In) visibilidades no Ensino da História do Brasil”, a autora

¹⁰ É comum observar nas escolas as, “comemorações” referentes ao “Dia do Índio”, se utilizarem de atividades pontuais que não permitem reflexões sobre as populações indígenas brasileiras, sobre suas identidades e complexidades.

ressalta a necessidade da legislação pois na escola a figura indígena é apresentada de forma genérica e estereotipada (Medeiros, 2012). Sendo importante o estudo dos povos originários como sujeitos da história e de uma história própria pelos não índios para conhecer outros modos plurais de viver.

Segundo Medeiros (2012, p.51): “(...) a própria Convenção 169 da OIT, a educação escolar é entendida como um meio de superar os preconceitos sofridos pelos povos indígenas e as ideias equivocadas a seu respeito, veiculando informações que permitam reconhecer, conhecer, respeitar e valorizar a diversidade”.

Um dos problemas apontados pelos autores é o eurocentrismo na prática escolar, que provoca invisibilidade aos povos originários e os relega a uma categoria inferior na história do Brasil, através dessa perspectiva os indígenas são apresentados a partir de 1500, ignorando o período pré-colonial, nossa história torna-se um reflexo dos acontecimentos do Velho Mundo (MEDEIROS, 2012).

O processo colonialista de educação é apontado no texto de Clovis Antônio Brighenti¹¹, em “Colonialidade e Decolonialidade no Ensino da História e Cultura Indígena” no livro *Protagonismo Indígena na História*. Segundo o autor, intencionalmente os povos indígenas são colocados no passado devido a um imaginário positivista e evolucionista, onde os caberia desaparecer no processo histórico.

O livro acima citado, com doze textos reunidos na coletânea foram apresentados e discutidos em dois simpósios temáticos vinculados ao *GT Os Índios na História* e organizados no âmbito do XXVIII Simpósio Nacional de História (ANPUH/2015), oferecendo grande material de pesquisa para professores que queiram desenvolver a temática indígena em sala de aula. A primeira parte do livro aborda questões territoriais, sociais e culturais nas regiões da Amazônia, Espírito Santo, Grão-Pará, Pernambuco, Alagoas e Santa Catarina, no período do século XVI a 1968. A segunda parte do livro traz o debate para o campo da educação, apresentando questões atuais apontando a decolonialidade como forma de superar equívocos que são repetidamente percebidos ao dar enfoque à temática indígena.

A partir destas perspectivas foram desenvolvidos os próximos passos da pesquisa que incluíram a sondagem em uma turma do Ensino Fundamental e elaboração do caderno de atividades sobre a presença indígena em Porto Alegre. A elaboração do conjunto de atividades deveu-se à minha prática e aos estudos realizados no mestrado, que proporcionaram a

¹¹ BRIGHENTI, Clovis Antônio. Colonialidade e decolonialidade no ensino da História e Cultura indígena. In: SOUZA, Fábio Feltrin de; WITTMANN, Luisa Tombini (org.). *Protagonismo indígena na história*. Tubarão: Copiart, 2016. Cap. 8. p. 231-254

construção desta proposta de trabalho que será utilizada por mim em momento adequado e oportuno e que se torna disponível aos colegas docentes.

2. O que você sabe sobre povos indígenas?

Conforme a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no 7º ano, as conexões entre Europa, América e África são ampliadas, são debatidos aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos a partir do final do século XV até o final do século XVIII. (BNCC, 2018, p.418). Este documento traz uma carga bastante significativa que remete à permanência da associação de dominação e conquista do “Novo Continente”, ao observar a habilidade exigida no 7º ano, referente à Unidade Temática “A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano”- Objetos de Conhecimento: “A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação”: *Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências*¹², é possível perceber a manutenção do sistema colonial no ensino através das palavras/conceitos *conquista, dominação e conciliação*.

A sondagem¹³ foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândido Portinari, localizada na rua Múcio Teixeira, 252, Bairro Menino Deus, na cidade de Porto Alegre, numa classe de 7º Ano do Ensino Fundamental, a turma 7B era composta por 17 alunos, com idades entre 12 a 14 anos de idade.

A escola possui 413 alunos, oferecendo as modalidades de Ensino Básico, 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, também do Ensino Fundamental. As características socioeconômicas do público escolar são bastante diversas, pois a escola recebe alunos de diversas partes da cidade em função da modalidade EJA, atendendo bairros periféricos como o Santa Tereza, Glória, Cascatinha e Hípica. No Ensino Fundamental os alunos residem em sua maioria nos bairros Menino Deus, Cidade Baixa e Azenha.

Através de uma avaliação diagnóstica sobre as representações da temática indígena, buscando perceber quais são as construções já elaboradas pelos estudantes, o objetivo das

¹² BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.p.243. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 20 ago. 20

¹³ Antes de iniciar a sondagem foi encaminhado aos responsáveis dos estudantes um Termo de Consentimento para a utilização das respostas dos mesmos. Onde alunos e seus responsáveis declararam ciência de que as informações seriam utilizadas em pesquisa acadêmica, o anonimato dos alunos foi respeitado seguindo princípios éticos. A equipe gestora da escola estava ciente e de acordo com a realização da sondagem para a elaboração da pesquisa. Foram disponibilizados os contatos da escola e o meu particular para esclarecimentos de dúvidas. O Termo encontra-se em anexo neste trabalho. Ver Apêndice 1.

atividades ministradas foi compreender a visão que se construiu em torno da figura indígena presentes nas diversas representações existentes no ambiente escolar responsável por distorções de fundo eurocêntrico e etnocêntrico.

A aula do dia 15/04/2019, teve a duração de três períodos com 45 minutos, realizada na sala de multimídia da escola, utilizando vídeos com depoimentos e animações para embasar a discussão. Sem o objetivo de avaliar ou quantificar o conhecimento as atividades desenvolvidas tinham como finalidade promover a escuta das falas dos alunos, assim criando um ponto de partida para os próximos passos da pesquisa.

A aula foi dividida em três etapas: na primeira parte, realizei provocações e questionamentos sobre o que eles conheciam sobre os povos indígenas, sendo citado o “Dia do Índio”; a presença deles no centro da cidade e nas ruas. Na segunda parte, apresentei vídeos seguidos de debates e na terceira parte atividades sobre as populações indígenas, ocupação no território nacional e (in) -visibilidade no cotidiano dos estudantes.

I – Questionamentos:

-O que você sabe sobre povos indígenas?

-O que era ser indígena hoje em dia?

-Como era possível identificar um indígena?

-Onde eles viam os indígenas na cidade?

-Qual o significado para lembrar as populações indígenas?

Seguimos numa conversa sobre onde e como os descendentes indígenas eram percebidos na sociedade, como era sua forma de vida e suas organizações sociais.

As respostas foram bastante diversas e interessantes. A maioria se referiu ao dia 19 de abril e tinham conhecimento da data, mas não souberam explicar qual sua finalidade. Grande parte da turma reconheceu as populações indígenas como povos originários do atual território brasileiro e o enfrentamento na ocupação e colonização portuguesa. Neste momento muitos manifestaram ideias que reforçam os estereótipos cristalizados sobre a figura indígena. Aqui saliento a associação direta que os alunos fizeram com o indígena e a ausência de vestimentas, como referência para descrever um “índio”, além do uso de cocares. Para muitos a presença indígena estava presente nas ruas onde mulheres e crianças e pequenos grupos comercializavam artesanatos ou realizam apresentações musicais em troca de contribuições monetárias.

Como ressalté inicialmente, a proposta tinha como objetivo promover a fala dos estudantes. Assim, segui como mediadora e instigadora das respostas apresentadas pela turma. Para iniciar a segunda etapa da aula, fiz algumas provocações sobre as respostas que eles

forneceram: “Será que todos os indígenas vivem da mesma forma?”, “Todos os povos indígenas são iguais?”, “Por que eles estão nas ruas?”

II- Vídeos: No segundo momento da aula assistimos vídeos para a ampliação do debate. Foram exibidos vídeos do canal de Cristian Tseremey'wa, o Wariu¹⁴; O canal foi escolhido como fonte pois traz a fala de um jovem descendente indígena da etnia Xavante, com descendência Guarani¹⁵ apresentando e explicando questões sobre a sua vida, seu cotidiano e sua cultura.

Gostei muito dessa abordagem por trazer uma linguagem bastante familiar as adolescentes, a linguagem dos youtubers, com jargões como “*Curta*”, “*Compartilhe*”, “... *agradeço aos inscritos no canal*”. Ao perceberem que o indígena utilizava essas frases, alguns me perguntaram se ele também era um youtuber e se um indígena poderia ser um youtuber, um sinal de estranhamento decorrente dos estereótipos consolidados.

As mídias exibidas foram:

- 1) “*O que é ser indígena no século XXI?*”¹⁶. Um indígena deixa de ser indígena ao usar um smartphone? Ou acessar a internet? Com esses questionamentos o vídeo aborda o uso de tecnologias digitais e informacionais pelos povos indígenas. No vídeo, Cristian, ressalta que internet é uma ferramenta para compartilhar sua história, organizar formas de resistência e facilitar a compreensão de ideias sobre os povos originários do Brasil.
- 2) “*As maiores dúvidas e mentiras que contam sobre os povos Indígenas*”¹⁷. Cristian Tseremey'wa apresenta respostas para questões sobre andar nu, benefícios sociais, alimentação e canibalismo, enfatizando a diversidade cultural e étnica dos povos indígenas, produz comportamentos, hábitos e rituais diferentes.
- 3) Para finalizar esta etapa o último vídeo exibido foi: “*Os Indígenas - Raízes do Brasil*”¹⁸. Produzido pelo canal Rizoma, este filme faz parte de uma série de vídeos sobre os povos brasileiros. É uma animação, que apresenta populações

¹⁴TSEREMEY'WA, Cristian, o Wariu. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Wariu/about>.

¹⁵ Cristian Wariu Tseremey'wa é filho de pai Xavante e mãe Guarani, o mesmo se considera culturalmente ligado aos Xavantes, pois segundo essa linhagem deve ser considerada apenas os parentes paternos. Outro fator que implica no auto declaração indígena é necessário informar apenas um povo.

¹⁶ O QUE é ser indígena no século XXI. Direção de Cristian Tseremey'Wa. 2018. (5'22 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XDaS70F2fPw&t=3s> Acesso em 20 ago. 20

¹⁷ ASMAIORES dúvidas e mentiras que contam sobre os povos Indígenas”. Direção de Cristian Tseremey'Wa. 2018. (10:21 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ySfDWo5dLFE>. Acesso em 20 ago. 20

¹⁸ RAÍZES do Brasil - Os Indígenas. Produção de Marcelo da Silva, Victor Balestrin, Welligton C. Gonçalves, Gabriela de Liz. 2016. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cQkA5PDow2s&t=306s>. Acesso em 20 ago. 20

indígenas, sua história e os conflitos a partir da presença europeia no território. O choque cultural, a utilização de armas, a catequização e doenças epidêmicas são citadas como fator de dominação. As lutas por territórios, a criação da FUNAI e os conflitos com empresas de agronegócio são apontados no vídeo como exemplos de resistência das populações indígenas. O vídeo encerra alertando o preconceito e o desrespeito aos direitos humanos que os indígenas sofrem nas grandes cidades.

O objetivo com a exibição dos vídeos era promover a reflexão e incitar a desconstrução de falas apresentadas na fase inicial da aula. Ao término dos vídeos levantei algumas questões sobre o que eles observaram, o que foi interessante para eles e se existia algum fato novo ali apresentado. Como o conteúdo dos vídeos é diverso, as respostas também seguiram vastas, novamente a questão da nudez foi levantada, como uma mentira/dúvida sobre essa prática das populações indígenas. As informações apresentadas no vídeo corroboraram para elucidar a curiosidade dos alunos e permear o debate.

Os estudantes em sua maioria citaram que havia diferenças entre os modos de vida deles e dos povos indígenas, indicaram que já haviam vistos indígenas nas ruas da cidade, associando a questões de trabalho ambulante. Muitos só os percebem como mendigos, pedindo esmolas, pois “não conseguiam trabalho”.

III- Atividades: Retomando o ponto inicial da aula, foi realizada a leitura da reportagem “Por que 19 de abril virou Dia do Índio”¹⁹, além de apresentar o histórico da data, também traz informações atuais sobre a situação de povos indígenas e da FUNAI.

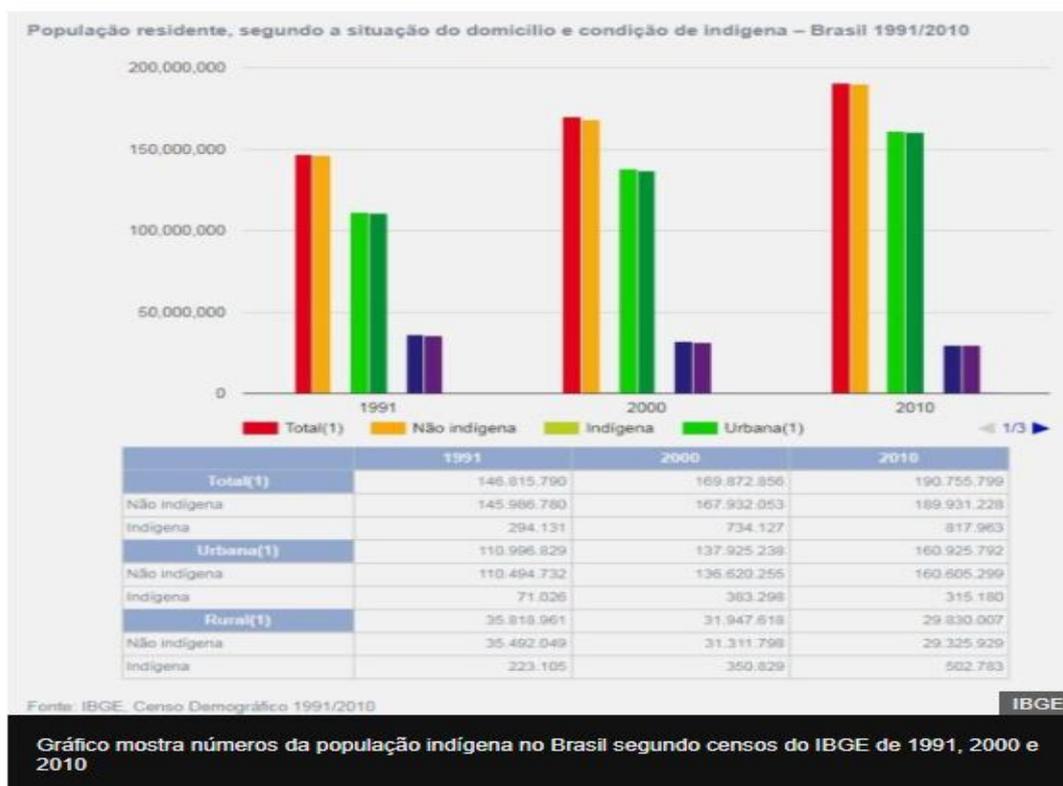
Debatemos o gráfico sobre o crescimento das populações indígenas, o censo de 2010 aponta que há 817,9 mil indígenas no país de 305 etnias diferentes, com 274 línguas²⁰. Se por um lado houve o aumento da população indígena no país, por outro lado as demarcações de terras indígenas diminuíram nos últimos anos²¹.

Tabela 1: População Indígena no Brasil – 1991 a 2010

¹⁹ BBC. **Por que 19 de abril virou Dia do Índio**. 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-43831319>. Acesso em: 22 ago. 20.

²⁰ IBGE. Censo demográfico 2010: características gerais dos indígenas, resultados do universo. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/>. Acesso 22 ago. 20.

²¹ O documento assinado em 2017 pelo ex-presidente Michel Temer, definiu que o direito às terras indígenas se dá desde que a área estivesse sendo ocupada pelos povos indígenas na data da promulgação da Constituição Federal, o que corresponde a outubro de 1988.



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1991/2010

Diante dessa perspectiva se pretende apresentar a proximidade espacial aos alunos, demonstrando a presença indígena em todo o território nacional, porém também apresentando como próxima de suas vivências mais especificamente para um melhor entendimento da cultura do outro e para o entendimento e respeito desta diante da diversidade, demonstrado por Bergamaschi (2012).

Em seguida, os alunos responderam de forma dissertativa questões sobre onde identificam a presença de indígenas. Para essas questões a turma foi bastante homogênea em suas respostas: “no centro, vendendo cestos”, na praça, pedindo dinheiro”, foram as citações mais frequentes. Chama a atenção de não ser citado nenhuma atividade estudantil ou desempenhando algum ofício.

Ao serem indagados sobre se os grupos indígenas permaneceram nas terras que viviam e se a antiga posse garantiu aos indígenas sua propriedade os estudantes responderam de formas similares. A chegada dos portugueses foi fator decisivo para a perda de territórios; alguns também citaram a escravidão indígena e as mortes de doenças trazidas pelos europeus, uma dupla citou que hoje as terras indígenas são as reservas e muitos povos originários migraram da sua localidade de origem.

Na atividade que apresentava uma imagem de uma escola indígena no Parque do Xingu, MT, os alunos foram questionados se o ambiente escolar era familiar antes do contato com os portugueses e sobre o que deveria ser ensinado numa escola indígena.

Com referência ao espaço escolar os alunos afirmaram que não eram comuns escolas antes dos europeus e que os indígenas não aprendiam a ler e escrever, alguns citaram que os pais eram responsáveis pelos ensinamentos às crianças; outros citaram que “não precisar frequentar a escola deve ser bom”. Sobre o conteúdo a ser ensinado foi indicado as disciplinas “normais” como ciências, matemática e geografia deveriam ser ensinadas; a cultura e a história indígena foram citadas como principais assuntos a serem estudados pelos indígenas e a leitura e a escrita da língua portuguesa como principais assuntos.

O entendimento de que os indígenas estão presentes e em diversas ocasiões até próximos faz com que seja estimulado a possibilidade de se conhecer essa outra cultura, porém sempre com a necessidade, conforme apresentado por Wittmann (2015), de enxergar o outro enquanto tal, sem a necessariamente lhe impor algo, ou seja, com um forte espírito de alteridade diante deste outro que possui, em seu espaço próprio uma cultura diferente da sua.

Na segunda parte da sondagem, continuei a exploração do entendimento da presença indígena através de imagens e o uso de um questionário, com o objetivo de perceber as representações e os significados que eles construíram.

Na primeira etapa da atividade os alunos receberam 5 imagens:

Figura 1: Crianças indígena na escola



Fonte: INDÍGENA, FNEEI - Fórum Nacional Educação Escolar. Lideranças indígenas pedem ao MEC mais recursos para educação nas aldeias. 2017. Disponível em: <http://fneei.org/2017/10/20/liderancas-indigenas-pedem-ao-mec-mais-recursos-para-educacao-nas-aldeias/>. Acesso em: 04 set. 2020.

Figura 2: Indígena discursando



Fonte: FEDERAL, Senado. **Promoção da autonomia dos povos indígenas é dever do Estado, afirmam debatedores.** Agência Senado, 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/07/12/promocao-da-autonomia-dos-povos-indigenas-e-dever-do-estado-afirmam-debatedores> Acesso em: 04 set. 2020.

Figura 3: Indígenas lendo livro



Fonte: CAMPOS, Mágila. **Governo abre edital com 150 vagas para professores indígenas.** 2018. Consed. Disponível em: <http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/governo-abre-edital-com-150-vagas-para-professores-indigenas>. Acesso em: 04 set. 2020.

Figura 4: Mulher indígena usando celular



Fonte: AMBIENTAL, Impacto Ambiental: Uma Experiência em Jornalismo. **Aldeias urbanas: a resistência indígena no Brasil**. 2016. Disponível em: <http://www.impactounesp.com.br/2016/06/aldeias-urbanas-resistencia-indigena-no.htm>. Acesso em: 04 set. 2020.

Figura 5: Família indígena



Fonte: OPERÁRIA, Diário da Causa. **Bolsonaro cria situação de fome e ameaça entre indígenas para forçar abertura de terras indígenas para latifundiários**. 2018. Disponível em: <https://www.causaoperaria.org.br/coluna-34/>. Acesso em: 04 set. 2020.

As imagens foram escolhidas a fim de explorar atividades cotidianas dos indígenas. Saliento que tive muitas dificuldades em selecioná-las pois na busca realizada era raro

encontrar um indígena retratado em atividades que não fossem relacionadas à agricultura ou a elaboração de artesanatos.

Na primeira parte da atividade os alunos deveriam escolher 3 imagens que no julgamento deles representava os indígenas atualmente e duas imagens que não os representasse, com a participação de 12 alunos presentes na aula.

Dentre as 5 imagens, as que mais chamaram a atenção dos alunos para representar os indígenas foram 1, 2, 3 e 4. Destaco algumas falas:

- *Eu escolhi essa imagem (1), porque ela mostra que os indígenas também vão à escola, e que também podem fazer coisas que nem todo mundo.*

- *Eu escolhi essa imagem (2), porque essa imagem representa o indígena hoje em dia na sociedade, pois hoje em dia o indígena participa de debates.*

- *Eu escolhi essa imagem (3), porque eu vejo que eles permanecem seguindo sua origem e ler livros indígenas.*

- Sobre a imagem (4) - *Hoje em dia a maioria dos indígenas usam celular, se vestem que nem a gente, com roupas.*

Na segunda parte da atividade os estudantes deveriam indicar quais imagens não representavam os indígenas hoje em dia. As imagens mais indicadas foram a 4 e 5. Destaco algumas falas:

- Sobre a imagem (4) – *Essa imagem pra mim representa o índio, mas não é comum celulares na terra indígena.*

- Sobre a imagem (5) – *Essa imagem representa o índio, mas não muito por conta das roupas.*

A partir desta atividade pude perceber que a imagem cristalizada e romantizada do indígena não se fazia tão presente, quebrando os estereótipos sobre os indígenas como povos que vivem apenas no meio da floresta, caçando e colhendo.

Após os alunos responderam um questionário com 9 perguntas objetivas sobre a presença de indígenas na cidade, todos afirmaram já terem visto indígenas, sobre onde os viram muitos assinalaram nas ruas e em local de trabalho. Questionados como perceberam que a pessoa era um indígena as respostas foram variadas: pela aparência física, pela forma de se vestir e pela atividade que realizava. Referente à faixa etária os alunos marcaram que os indígenas que viram eram em sua maioria crianças e adultos.

Sobre o estudo de populações indígenas a maioria afirmou que tomou conhecimento do assunto na escola, dois alunos apresentaram respostas diferentes, um afirmou que fazia uso da internet e TV; outro citou que havia visitado as “ruínas”.²²

Para todos os estudantes os indígenas podem viver nas aldeias e nas cidades; usam a mesma tecnologia que usamos como computadores, celulares e internet; estudam e trabalham; usam roupas como as nossas (camiseta, calça jeans, shorts, blusas e calçados).

Para Meinerz, Antunes e Bergamaschi (2015) afirmam que o estabelecimento de um diálogo intercultural vai muito além de abrir um espaço para que esse diálogo se desenvolva, pois, as possibilidades vão muito da além de exibir uma “vitrine para o exótico” aonde os povos originários é que são encaixados no que prega o currículo escolar. Os indígenas têm sua história, seus anseios, suas demandas e suas lutas.

Portanto, Meinerz, Antunes e Bergamaschi (2015) entendem que a escola deve fazer um esforço no sentido de conhecer as particularidades dos indígenas, buscando desta forma deixar para trás a invisibilidade histórica que é estrutural no país. Em suas palavras, “Apesar da colonização, do genocídio, da exploração, da catequização e da tentativa de assimilar os indígenas à sociedade nacional, estes povos mantiveram-se aqui, resistentes, mesmo que, por vezes, silenciosos”. (MEINERZ; ANTUNES; BERGAMASCHI, 2015, p.4). Além disso, defendem que o fato de os indígenas incorporarem em seu meio elementos da cultura ocidental não faz deles menos “índios”.

Como sondagem a proposta indicou a construção estereótipos sobre os povos indígenas, sobre suas culturas e práticas, para alguns estudantes o verdadeiro indígena já não existe mais, a presença europeia modificou a forma de vida das populações. Há um sentimento implícito de dó ou pena destinado a situação indígena nas falas dos estudantes, mas que nem eles ainda sabem como analisar e identificar como os problemas podem ser resolvidos. Ainda são muitas questões em aberto que buscarei aprofundar durante a prática da pesquisa, a quebra de estereótipos presentes em sala de aula passa também pelo modo de como os estudantes enxergam o tempo e a relação com os povos indígenas.

A partir da sondagem pude verificar o interesse que existia em relação ao conhecimento das histórias indígenas, sempre relegado ao exótico ou a sucintos esclarecimentos e memórias, antes da obrigatoriedade legal. Nesse trabalho pretendemos analisar de forma mais próxima a questão da educação, na questão do ensino de outras culturas, desenvolvendo um conjunto de atividades, que preze a aprendizagem histórica dos alunos.

²² O aluno se referia às Ruínas de São Miguel das Missões, localizadas no norte do Rio Grande do Sul.

O entendimento de que os indígenas estão presentes e em diversas ocasiões até próximos faz com que seja estimulado a possibilidade de se conhecer essa outra cultura, porém sempre com a necessidade, conforme apresentado por Wittmann (2015), de enxergar o outro enquanto tal, sem a necessariamente lhe impor algo, ou seja, com um forte espírito de alteridade diante deste outro que possui, em seu espaço próprio uma cultura diferente da sua.

As atividades são destinadas para as séries finais do Ensino Fundamental, as ações sugeridas visam estimular e oferecer aos professores alternativas sobre as questões indígenas, buscando refletir sobre as ideias construídas a respeito dos índios.

Diante disso surgiu a necessidade de criação de subsídios didáticos, o que está proposto no próximo capítulo, como elemento para uma melhor compreensão da narrativa histórica da questão indígena, as atividades pretendem problematizar questões territoriais pelos Mbyá Guarani na região conhecida como Ponta do Arado, Belém Novo, Porto Alegre.

3. Quem são os Mbyá-Guarani?

Os Guarani habitam os territórios dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul e regiões da Argentina, Paraguai, Bolívia e Uruguai. A presença indígena na região sul é datada por volta de 900 anos atrás, vindos principalmente da região amazônica onde iniciaram seus deslocamentos há cerca de 3000 anos.

Os grupos contemporâneos podem ser compreendidos em três grupos Kaiová, Nhandeva, Mbyá (LADEIRA, 2014 & GOBBI *et al.*, 2010).

Conforme Gobbi *et al.* (2010):

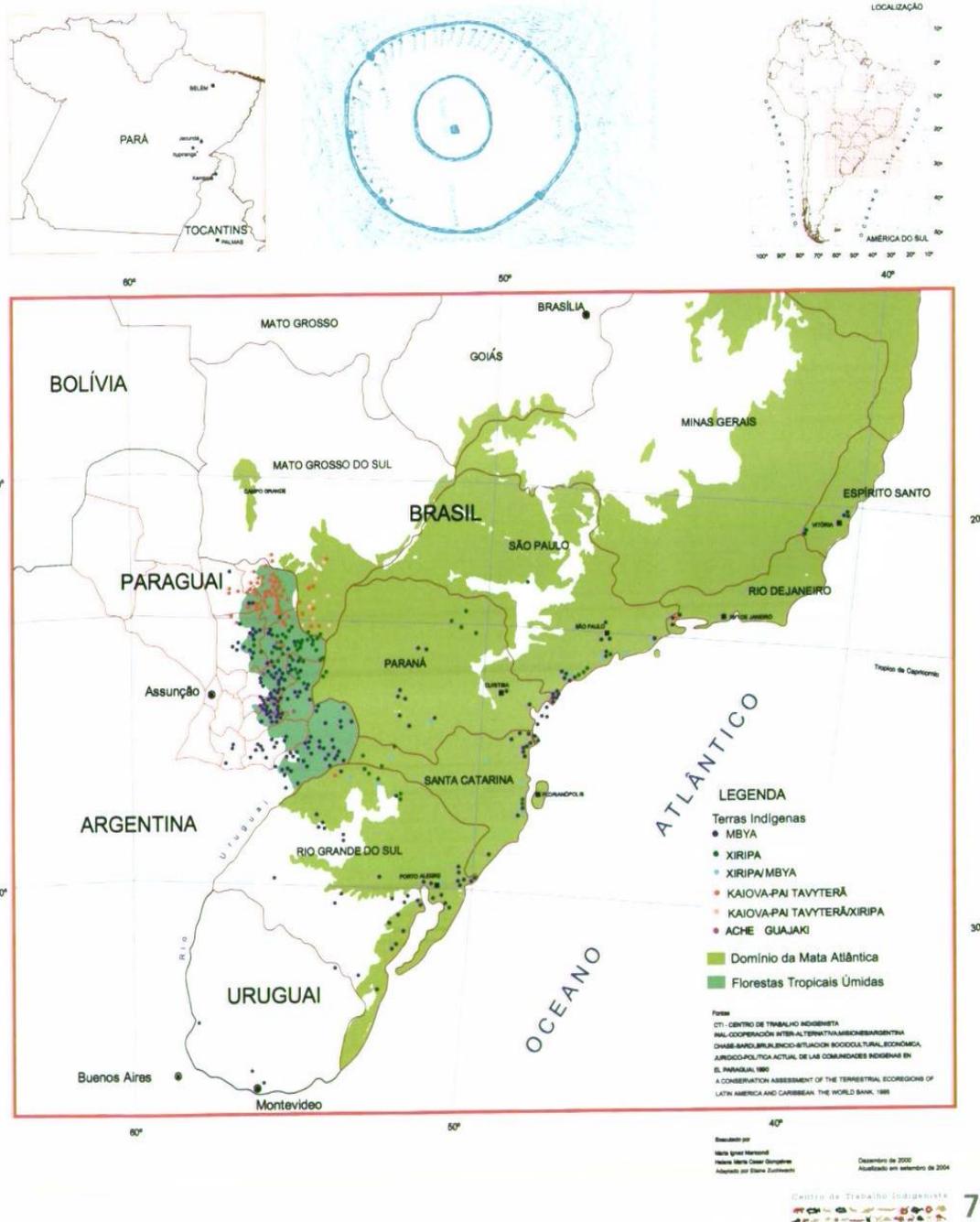
Além de diferenças linguísticas, que alguns classificam como dialetos da língua guarani, entre esses três grupos registram-se diferenças socioculturais enfatizadas por seus próprios integrantes. Os *Kaiová* habitam principalmente no Mato Grosso do Sul. Os *Nhandeva* no oeste do Paraná e em algumas aldeias pelos estados do sul e sudeste. Os *Mbyá* em todos os estados do sul e sudeste. No Rio Grande do Sul, do ponto de vista de uma identidade genérica contemporânea, como grupo étnico, ou povo, o termo *mbyá-guarani* recobre praticamente todas as aldeias. (GOBBI, 2010, p. 19)

No território brasileiro os Mbyá-Guarani ocupam o interior e litoral dos estados da região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), na região Sudeste ocupam a faixa da litorânea da Mata Atlântica (São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo). Também vivem em regiões dos estados do Maranhão e Tocantins. Nos países da América Latina estão presentes no Paraguai, Argentina e Uruguai.

O mapa abaixo indica o Mundo Guarani conforme as áreas ocupadas pelos Guarani:

Figura 6: O Mundo Guarani

TERRITÓRIO GUARANI



Fonte: LADEIRA, Maria Inês; MATTA, Priscila (org.) **Terras Guarani no litoral: as matas que foram reveladas aos nossos antigos avós. = Ka'agüy oreramói kuéry ojou rive vaekuey.** São Paulo: CTI – Centro de Trabalho Indigenista, 2004

Algumas características atuais dos Mbyá-Guarani são apontadas pela professora Maria Inês Ladeira:

- os Mbya representam, hoje, a maioria da população guarani do litoral;
- atualmente, é o único grupo que vem dando continuidade ao processo de migração ao litoral;
- os Mbya vêm mantendo um intercâmbio ativo entre as várias comunidades situadas nas encostas da Serra do mar e adjacências, instigando-nos a conceber as aldeias do litoral como um complexo territorial onde se desenvolvem, com relativa autonomia do restante do mundo mbya, relações de reciprocidade. (LADEIRA, 2014, p. 25, 26.)

De acordo com Ladeira (2014), “*mbya seria um dos dialetos do idioma guarani que pertence à família tupi-guarani, do tronco linguístico tupi*”. (LADEIRA, 2014, p. 34). Essa etnia apresenta unidade cultural e linguística conectadas que lhes permite identificarem-se enquanto grupo, apesar de afastada geograficamente e pertencendo a diferentes entidades nacionais. Apesar de existir redes de contato e intercomunicação, a pluralidade das formas de viver guarani é acentuada, não sendo viável caracterizar um único “jeito de ser guarani”. (LIEBGOTT, 2010).

Sobre a origem do vocábulo Gobbi (2010) aponta:

O termo *mbyá* para designar um subgrupo guarani aparece na literatura histórica apenas na segunda metade do século XIX, substituindo a designação anterior “*Ka'ayguá*”, cuja tradução pode ser “os que habitam as matas”, utilizada para fazer referência aos grupos guarani refugiados nas matas das fronteiras em processo de definição, entre o Brasil, Argentina e Paraguai. Com o incremento da colonização sobre tais refúgios (seja pelo lado paraguaio, seja pelo brasileiro), o século XX é marcado pela dispersão dos grupos *mbyá* pelo sudeste da América do Sul, impossibilitados de permanecer em território contínuo. (GOBBI, 2014, p. 21)

Uma das características distintivas dos Guarani, sobretudo os Mbyá, é a sua relação de mobilidade com a terra. Podendo movimentar-se num vasto território, “*hoje compartilhado com muitas outras pessoas (e constituído também pela presença de cidades, de fazendas, de plantações, de matas.*” (LIEBGOTT, 2010).

O conceito de território para os Mbyá-Guarani é amplo como cita Gobbi (2010):

Nesse sentido suas aldeias são chamadas de *tekoá*, pois *teko* abrange os significados de ser, estar, sistema, lei, cultura, norma, tradição, comportamento, costumes, e *a* significa lugar²⁴. Dessa forma, o *tekoá* é o lugar onde é possível viver a partir do modo de ser guarani, que deve ser compreendido através da junção de diversas esferas, como a social, econômica, política, geográfica, ambiental e espiritual²⁵. Nessa perspectiva, o território não é visto apenas como terra demarcada, com limites físicos, mas sim como a vivência da relação entre uma sociedade específica e sua base espacial²⁶. (GOBBI, 2010, p. 27)

Assim a territorialidade Mbyá-Guarani, abrange além de suas aldeias, onde o pertencimento à terra compreende as relações com a natureza, num espaço geográfico contínuo. A construção do espaço e dos vínculos se dá por meio de conexões de modo dinâmico através de relações sociais, política e religiosas, as áreas eleitas pelos mbyaá caracteriza a busca pela *Yvy Mara Ey*²³, a “terra sem mal”.

A compreensão da ligação com a terra dos mbyá pode causar estranhamento em não-indígenas, que separam as esferas do natural e do social, pois

(...) a efetivação do modo de ser *mbyá-guarani*, o qual é fundamentado por suas relações com os seres do cosmos, de modo que dentre eles, da mesma forma que para os demais povos ameríndios, a distinção entre sociedade e natureza não está colocada como na tradição ocidental.

Dessa forma o modo de ser guarani compreende a mobilidade, as caminhadas como são referidas, em busca de regiões onde possam vivenciar a sua cosmologia, suas relações com a terra e a natureza, os movimentos migratórios são inerentes ao modo de ser mbyá-guarani.²⁴

3.1 Os Mbyá-Guarani no Rio Grande do Sul

A ocupação europeia no território sul americano, promovida principalmente por Portugal e Espanha modificou as relações de deslocamento das populações indígenas da região. Doenças, perseguições, etnocídios, escravização foram acontecimentos que configuraram as relações coloniais dos povos originários com os colonizadores. As formas de resistência desenvolvidas pelos indígenas, como fugas, acordos, lutas, e a própria assimilação das práticas dos invasores contribuíram para buscar a proteção de seus grupos.

De acordo com Ladeira (2018), em 2008, a população guarani no Brasil era composta por cerca de 51.000 habitantes, dentre estes, 31.000 indígenas da etnia Kaiowá, 13.000 indígenas da etnia Nhandeva e 7.000 indígenas da etnia Mbyá. No Rio Grande do Sul, conforme Gobbi (2010), “*ao final da primeira década do século XXI, a população mbyá-guarani no Rio Grande do Sul é de aproximadamente 2.000 pessoas, situadas em aproximadamente 35 lugares de ocupação atual*”. (GOBBI, 2010 p. 21).

²³ *Yvy Mara Ey*, refere-se a um mito guarani, a constante busca por uma “terra sem mal”, foi um dos instrumentos de resistência indígena perante os conquistadores espanhóis e portugueses. Em 1549, um grupo de 15 000 mil indígenas, fugindo da colonização portuguesa, caminharam até os Andes em busca desse mito, cerca de 300 chegaram ao Peru, onde foram presos e escravizados.

²⁴ Ver LADEIRA, Maria Inês. O caminhar sob a luz: Território mbya à beira do oceano. 1992. Dissertação de Mestrado em Antropologia – Pontifícia Universidade Católica - PUC. Versão *Online*. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista – CTI, 2014.

Devido a manutenção das estruturas coloniais, os deslocamentos das populações Mbyá-Guarani foram inviabilizadas, com processos de expulsão e violência em áreas públicas/particulares, assim não sendo possível catalogar as ocupações recentes desses grupos.

No Rio Grande do Sul, inicialmente as populações Guarani viviam em áreas conservadas ambientalmente, entretanto com os processos coloniais o contato com os colonizadores se tornou mais intenso, levando os grupos Mbyá-Guarani a buscarem novas áreas, onde *"a partir dos antigos tekoá (aldeia), se originaram outros núcleos, inclusive os que encontramos hoje"* (GOBBI, 2010, p. 23).

Na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, a violência com a vivência Guarani é identificada de várias formas, como aponta Pradella & Entz (2010)

Não é preciso nenhum estudo para intuir que presença tradicional guarani junto às margens do lago Guaíba é inquestionável, a começar pelo nome do próprio lago, termo guarani destinado a um arbusto frutífero que existe ainda em alguns lugares em suas margens. Em termos de pesquisa científica, nos últimos quarenta anos foram encontrados dezenas de sítios arqueológicos relacionados a esta etnia em sua orla mas ainda assim a presença destes coletivos é vista na região com estranhamento e hostilidade, especialmente aos olhos de certos grupos políticos e empresariais, que vêem neles um risco para seus planos e negócios.(PRADELLA & ENTZ, 2010, p. 63).

Como consequência, os Mbyá-Guarani, se estabeleceram nas áreas baixas da bacia hidrográfica do Lago Guaíba, onde as terras férteis das planícies inundáveis favorecem o plantio de culturas tradicionais dos Guarani, como cereais, raízes e grãos. Já os espaços de caça e coleta estão fora dos limites das aldeias, conflitando com interesses econômicos como latifúndios, hidroelétricas e empreendimentos imobiliários.

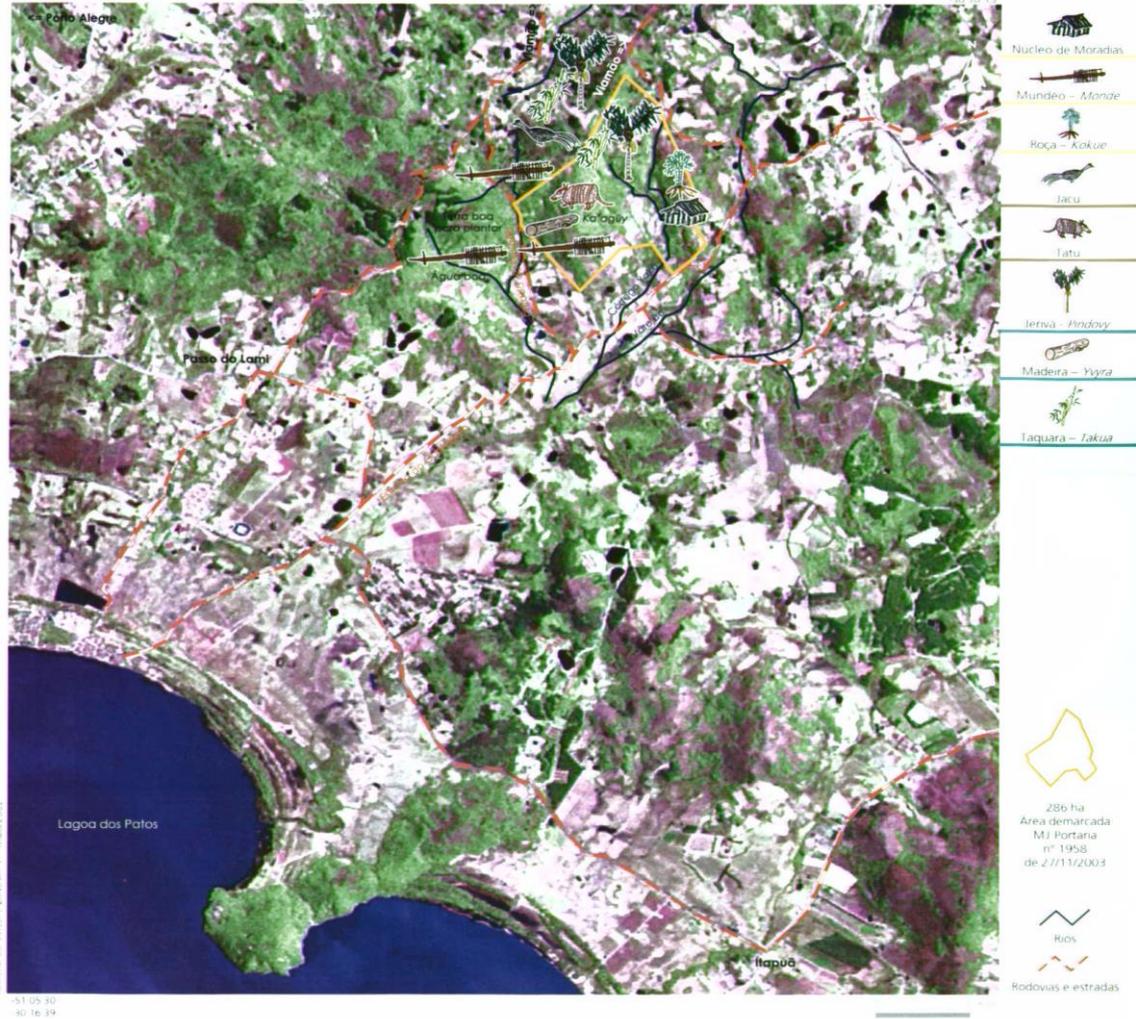
Neste contexto que a comunidade da aldeia Cantagalo, localizada em Viamão, Rio Grande do Sul, buscou encontrar uma área onde o modo de vida Guarani pudesse ser contemplado. A aldeia Cantagalo possui 47 hectares, porém com muitos morros, o solo apresenta muita areia e pedras, o que dificulta o cultivo. A comunidade formada por cerca de 60 famílias, com 140 crianças necessitava de uma área maior para abrigar seus membros.

Abaixo, mapa da Aldeia Cantagalo:

Mapa 1: Aldeia Cantagalo

TI CANTAGALO

Municípios Viamão e Porto Alegre / RS



Centro de Trabalho Indigenista 29

Fonte: LADEIRA, M. I.; Matta, P. (Org.). Terras Guarani no Litoral: as matas que foram reveladas aos nossos antigos avós = *Ka'agüy oreramói kuéry ojou rive vaekue* y. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 2004.

A região mirada pela comunidade está localizada na região sul de Porto Alegre, na localidade da Fazenda do Arado, no bairro Belém Novo, conhecida como Ponta do Arado, alvo de disputas territoriais e jurídicas. Apresento nos próximos capítulos a área e como a busca Mby-Guarani pode ser relevante para a aprendizagem escolar na construção de significados sobre as vivências indígenas.

4. A região da Fazenda do Arado e a Ocupação Guarani

As perguntas elaboradas na sondagem discutidas e principalmente as respostas dadas por meus alunos, discutidas no capítulo 2, me fizeram perceber que aquele estereótipo do “índio” na floresta não se fazia mais tão presente no entendimento dos estudantes. Eles conseguiam perceber que processos históricos ocorreram e modificaram a relação da presença indígena na cidade.

Pensar que as sociedades indígenas foram somente conquistadas, dominadas, escravizadas sendo apenas vítimas dos europeus contribui para a repetição de um modelo de história eurocêntrica e etnocentrista. Os povos originários resistiram (e resistem) de diversas formas ao jugo colonizador, através de fugas, enfrentamentos aos europeus, ataques a vilas e até suicídios para fugir da escravidão.

Ao assistir uma notícia veiculada em 2018 me chamou a atenção para uma situação atual sobre territorialidade indígena, a chamada retomada Guarani na área, na região do bairro Belém Novo, em Porto Alegre estava sendo realizada uma retomada por um grupo de cerca de dez Guarani, reivindicando a área para si. Assim escolhi desenvolver este assunto dentro da minha pesquisa.

Como eu não conhecia a região, pois residia há pouco tempo em Porto Alegre, busquei me informar mais sobre a ocupação no local, a grande mídia²⁵ dava destaque para um empreendimento imobiliário que tentava se estabelecer no local há cerca de seis anos, mas problemas legais ainda o impediam. Há também a questão ambiental da área, várias espécies de animais habitam a Ponta do Arado, onde algumas são ameaçadas de extinção como o bugio ruivo e o gato maracajá. Além disso a zona abrange uma várzea de inundação do Lago Guaíba²⁶, que promove a limpeza das águas superficiais da região.

²⁵ WEBER, Jessica Rebeca. **Liminar, índios e 426 hectares**: a história do empreendimento que pode modificar o extremo sul de porto alegre. A história do empreendimento que pode modificar o extremo sul de Porto Alegre. 2020. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2018/07/liminar-indios-e-426-hectares-a-historia-do-empreendimento-que-pode-modificar-o-extremo-sul-de-porto-alegre-cjj4v9rr20ide01pah4b4bqmn.html> Acesso em: 03 set. 2020..

²⁶ A classificação oficial é Lago Guaíba, segundo o Atlas Ambiental de Porto Alegre (2009). Segundo legislação ambiental e Código Florestal estabelece que a área de proteção permanente de um lago em relação à margem é de 30 metros, enquanto de um rio é de 500 metros, o que facilitaria a especulação imobiliária.

4.2. A região do Belém Novo

Um dos bairros mais antigos de Porto Alegre, localizado na zona sul da cidade de Porto Alegre, o bairro Belém Novo teve origem em 1867, quando um grupo de moradores, vindos da localidade de Belém (hoje Belém Velho) passou a residir às margens do Guaíba.

Atualmente o bairro possui 10.100 habitantes, representando 0,77% da população de Porto Alegre. Com área de 14.864 km², representa 3,13% da área do município, sendo sua densidade demográfica 679,49 habitantes por km² (PROCEMPA, 2016, p.1). A estrutura etária da população é representada da seguinte forma: 43% idosos, 18% adultos, 17% adolescentes, 13% jovens e 9% crianças. (PROCEMPA,2016)

Mapa 2: Área ocupada pelo bairro Belém Novo



Fonte: OBSERVANDO BAIRRO: Breve análise sobre os bairros de Porto Alegre (PROCEMPA, 2016)

Em 1876, foi iniciada a construção da igreja local, sendo concluído oito anos depois, denominada Nossa Senhora do Belém Novo. A região manteve características rurais com chácaras e pequenos agricultores até o início do século XX, quando o bairro começou a ser visitado como balneário. Na década de 1930, houve um grande desenvolvimento do lugar,

quando melhorias para facilitar o acesso como a construção de estradas, restaurantes, hotel e casas de veraneio de famílias de alta classe. (WINCLER, 2017)

Local bastante conhecido da região é a Fazenda do Arado, situada entre os bairros Lami e Belém Novo, com 426 hectares, com grandes áreas de várzea e banhados, foi propriedade do jornalista Breno Caldas, proprietário do Jornal Correio do Povo, onde construiu a sede da fazenda, com um haras para criação de cavalos de corrida. A sede da propriedade recebia diversos políticos, empresários e pessoas de relevância social, que mantinham relações com o proprietário. (WINCLER, 2017)

Figura 7 : Sede da Fazenda do Arado



Fonte: Disponível em: <https://preservaarado.wordpress.com/entenda/#jp-carousel-124>. Acessado em: 03 set. 2020

Segundo Wincler (2017), a sede da fazenda, construída na década de 1930 e em bom estado de conservação a construção representa patrimônio cultural e histórico da região. Em 2010 a propriedade foi vendida pela família de Breno Caldas, sendo adquirida por um conjunto empresarial que propõe uma grande intervenção urbanística na região.

A Fazenda do Arado também possui área de material arqueológico, como aponta Gaulier (2001-2002), em estudo publicado que registra a presença de vestígios de cerâmica associados à presença da etnia Guarani do período pré-colonial, caracterizando um sítio

arqueológico.²⁷ Os artefatos foram encontrados na superfície com potencial para futuras escavações e novas descobertas.

Conforme já citado, a área hoje está numa polêmica que envolve de um lado a ambição e especulação imobiliária no local e de outro a tentativa de preservação ambiental e histórica. Na análise apresentada por Wincler (2017), demonstra os objetivos do projeto:

O empreendimento urbanístico proposto pela empresa Arado Empreendimento LTDA para a área da Fazenda do Arado prevê, (...), a ocupação de cinco lotes de uso predominantemente residencial, totalizando 2.128 unidades residenciais do tipo unifamiliar, um lote destinado ao uso turístico/hoteleiro com oito economias, sete lotes destinados a instalação de áreas comerciais – totalizando 148 economias e polo tecnológico somado a quatro lotes destinados ao uso institucional que não são computados no total geral de economias. (WINCLER, 2017, p.34)

Entre as finalidades do plano urbanístico estão o desenvolvimento e crescimento da Zona Sul da cidade, respeitando a área e a identidade local, também se aplica devido à baixa densidade demográfica da região, objetivando a expansão da orla do Guaíba.

Entre os questionadores do empreendimento destacam-se os movimentos Preserva Arado, o Coletivo A Cidade que Queremos e o Coletivo Ambiente Crítico que apontam diversos problemas na instalação do condomínio como impactos ambientais para a realização do empreendimento colocando em risco o ecossistema da região com animais ameaçados de extinção; invasão das áreas de inundação do Guaíba; descaracterização das construções locais, invadindo e modificando as dinâmicas sociais e culturais.

Soma-se a essa situação a ocupação Guarani, iniciada em junho de 2018, reivindicando a posse da terra, vindos da Aldeia Cantagalo, um pequeno grupo de indígenas, liderados por Karáí Mitim Timóteo e outros três representantes, ocuparam a região com o objetivo de criar uma aldeia. Um mito²⁸ Guarani ajuda a compreender essa ocupação é o de *Yvy Mara Ey*, a terra sem mal, onde a fome não existiria, nem guerras, nem doenças, entretanto a ocupação também está ligada a questões políticas e direitos originários dos povos indígenas, conforme constituição Federal de 1988²⁹.

²⁷ A região foi registrada como sítio arqueológico em 1999, conforme documento do Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos, disponível em: http://portal.iphan.gov.br/sgpa/cnsa_detalhes.php?12143

²⁸ A palavra mito é utilizada para se referir aos contos Guarani, utilizo como fonte para essa referência o texto de LADEIRA, Maria Inês. O caminhar sob a luz: Território mbya à beira do oceano. 1992. Dissertação de Mestrado em Antropologia – Pontifícia Universidade Católica - PUC. Versão *Online*. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista – CTI, 2014

²⁹ BRASIL, República Federativa do: Constituição da República Federativa do Brasil, artigo 231, capítulo VIII, p.231. 05 de outubro de 1988.

4.3. A busca por uma terra sem mal

A riqueza e a quantidade de sítios arqueológicos confirmam a presença dos povos originários antes da chegada dos europeus na região.

A região foi habitada principalmente por povos indígenas diferentes, pesquisas arqueológicas apontam que cerca de cinco grupos circularam por onde hoje é a capital gaúcha:

No município de Porto Alegre foram localizados até o momento 08 sítios arqueológicos relacionados a esses grupos. No Lami três locais, Reserva do Lami (RS-JA-01), Lami Bernardes (RS-JA-02) e Sr. Romeu (RS-87). Na Restinga um sítio, no Bairro Lageado outro (RS-JA-07), e na Ponta do Arado (RS-JA-16). Igualmente, na Ilha Francisco Manoel (RS-C-71) local escavado que possibilitou uma datação. Também na Praça da Alfândega (RS-JA-23), área central da cidade, foram encontrados vestígios de ocupação pré-colonial. Além desses, existem diversas indicações, antigas e recentes, de vestígios em locais como: Morro do Osso, Santa Tereza, Passo d'Areia, São João, Vila Nova, Morro do Espírito Santo, várzea do Gravataí, Ponta dos Coatís, Belém Novo, entre outros. (OLIVEIRA, 2016, p.14)

Como aponta Oliveira (2016):

Até o momento o conhecimento arqueológico identifica a presença, em regiões próximas a Porto Alegre, de cinco grupos culturais distintos denominados, a partir da cultura material encontrada, de Tradições Arqueológicas. Destas, três estão relacionadas a grupos historicamente conhecidos. Os minuanos e charruas vinculados à tradição Vieira, construtores dos cerritos; os kaingang ligados à tradição Taquara, moradores das casas subterrâneas do planalto; e os guaranis vinculados à tradição Guarani ou Tupi-guarani. (OLIVEIRA, 2016, p.14)

A etnia Guarani, parte do objeto desta pesquisa, tem como característica a mobilidade territorial, associado à sua cosmologia onde a conquista de novos territórios faz e fazia parte do seu modo de vida (CATAFESTO, 2008, p. 19). Considerar essas movimentações como “nomadismo” leva a um equívoco de compreensão dos povos Mbyá-Guarani na região platina.

Os caminhos desenvolvidos pelos povos indígenas foram utilizados pelos europeus para a ocupação e penetração durante o processo de colonização da região. Os Guarani têm como atributo a transição entre territórios, o que justifica a grande quantidade de acampamentos móveis destes povos.

O território mbyá-guarani corresponde à categoria ocidental de Floresta Estacional (Mata Atlântica *lato sensu*) da Argentina, Paraguai, Uruguai e Brasil (Schaden, 1974). No Brasil, os mbyá vivem em aldeias (*Tekoá*) e acampamentos no interior dos estados da região sul e no litoral do Rio Grande do Sul ao Espírito Santo (Ladeira & Matta, 2004). Os Guarani entendem esse território transfronteiriço como contínuo, como seu território tradicional, sem fronteiras entre os países. (BAPTISTA; COELHO-DE-SOUZA, 2013 p. 18)

O mito de *Yvy Mara Ey*, a busca pela terra sem mal, torna-se uma busca por direitos políticos e representatividade na atualidade, pois indivíduos e grupos indígenas continuam habitando e circulando em Porto Alegre (CATAFESTO, 2008, p. 22). O desencontro entre as políticas públicas e o desconhecimento do Mbyá Reko (modo de ser Guarani) torna difícil perceber a cidade com um lugar adequado para pessoas indígenas, que transitam, interagem e modificam o cenário citadino seja na área rural ou urbana.

Com essas reflexões que a Retomada Mbyá-Guarani na Ponta do Arado ganha destaque para se discutir a questão da presença indígena também no ambiente escolar. É um acontecimento que permite a análise de vários processos históricos que os Guarani passaram, pois há muitas histórias a serem contadas sobre os povos originários, evidenciando sua historicidade.

A figura estereotipada do indígena não cabe mais no currículo educacional e continuar transmitindo essa ideia só contribui para que cada vez mais afastemos os estudantes de um debate produtivo acerca das identidades indígenas.

Os indígenas não são pessoas isoladas e indefesas, é importante perceber os povos indígenas como sujeitos históricos, que agem conforme sua interpretação do mundo, vivências sociais e culturais. Dessa forma não vamos manter a figura dos povos originários sequestradas no passado colonial estático, desfazendo de suas ações históricas.

Uma das formas de transformar a relação dos estudantes com a história dos povos indígenas é evidenciar os processos históricos que os indígenas desenvolveram, compreendê-los como agentes históricos ativos através de suas histórias e ações, pois os indígenas estão ao nosso lado, habitando e circulando nas cidades, frequentando os bancos escolares e as universidades (SOUZA, 2012 p. 21).

Assim o debate feito a partir da Retomada Guarani na Ponta do Arado é fundamental para incluir o indígena como sujeito histórico e possuidor de um destino. Ampliar os horizontes para questões atuais das perspectivas dos povos indígenas, reconstruindo suas histórias.

Para colaborar com essa ênfase, Wittmann destaca,

Na escrita da Nova História Indígena, busca-se levar em conta a perspectiva dos próprios indígenas e colocar em cena suas interpretações da história, visto que durante muito tempo os pesquisadores se detinham apenas nos discursos e nas práticas sobre eles, ou mesmo não reconheciam sua historicidade. (Wittman, 2015, p. 17)

Superar antigos preconceitos através de propostas educacionais que criem formas de despertar o interesse e o respeito para as culturas dos povos originários e compreendê-los na

sua atualidade, longe de um entendimento total pois a riqueza cultural e de saberes nos permite um aprendizado contínuo sobre eles e de alguma forma sobre o nosso próprio passado também.

5. O Portfólio

A sondagem sobre a presença indígena na cidade de Porto Alegre realizada com a turma de 7º ano do Ensino Fundamental possibilitou reflexões e abriu caminhos pedagógicos sobre o ensino de história indígena. Um dos caminhos escolhidos para trilhar foi a elaboração de um material pedagógico sobre a Retomada Guarani na Ponta do Arado.

Tal material visa contribuir para o enriquecimento da temática no ambiente educacional, voltado para o 7º ano do Ensino Fundamental, podendo ser aplicado para as demais séries desta etapa com as devidas adaptações.

Desenvolvido a partir do questionamento *“Por que os Guarani estão voltando para a Ponta do Arado? -”*, busca-se proporcionar a compreensão da busca por territorialidade Guarani no local. O conjunto de atividades pode ser utilizado para superação de antigos estereótipos sobre os povos indígenas, como aponta Giovani José da Silva:

As questões indígenas nas escolas brasileiras, ainda são tratadas na maioria das vezes, de forma estereotipada e folclórica. Em geral, fala-se sobre os índios apenas no mês de abril, próximo ao dia 19, e é comum que ainda se repitam com os alunos antigos “rituais” pedagógicos, tais como enfeitá-los com cocares feitos de cartolina e penas de aves domésticas ou saiotos de estopa! No restante do ano letivo trata-se o indígena com um silêncio perturbador, e no máximo de contato que crianças e adolescentes e jovens terão a respeito do tema será por meio da mídia, especialmente da televisão. (SILVA, 2015, p.27)

Para compreender o indígena enquanto sujeito histórico faz-se necessário compreender também sua historicidade, através da construção da aprendizagem de saberes históricos pelos estudantes, com narrativas que permitam o protagonismo indígena de suas próprias histórias.

O conjunto de atividades tem um recorte específico sobre a Retomada da Ponta do Arado por um grupo de indígenas da etnia Mbyá-Guarani, vindos da Aldeia Cantagalo, de Viamão. É importante salientar que esse acontecimento é atual e nem todas as situações foram resolvidas, muitas encontram-se em aberto dependendo de processos judiciais, como a própria manutenção do acampamento indígena que está legalmente amparada.

São disponibilizados oito tópicos para a compreensão do tema, onde há uma pergunta central que orienta o trabalho: *“Por que os Guarani estão voltando para a Ponta do Arado?”* Espera-se que ao final das atividades os estudantes sejam capazes de elaborar reflexões que permitam desenvolver respostas para a questão.

No primeiro tópico *“Quem são os Guarani que habitam Porto Alegre?”*, é apresentado aos estudantes uma visão geral sobre os Guarani no Rio Grande do Sul e seu

contato com os europeus no início da colonização; a criação dos aldeamentos no século XIX e a conquista de direitos no final do século XX, também são descritas formas de resistência indígena. Com esta atividade espera-se que os estudantes tomem conhecimento da presença Guarani no estado e percebam os processos históricos vivenciados por eles.

Em “*Onde estão as Aldeias Indígenas de Porto Alegre?*”, é apresentada aos estudantes a localização das terras ocupadas por famílias indígenas, são citadas as Aldeias da Lomba do Pinheiro, Aldeia do Morro do Osso, o Acampamento no Morro da Glória e o Acampamento no Morro Santana. O objetivo desta atividade é apresentar aos estudantes as áreas que os indígenas de Porto Alegre vivem.

Na terceira parte do material, “*Onde se localiza a região da Ponta do Arado?*”, os alunos são convidados a conhecer mais sobre a Ponta do Arado, também é apresentado aos estudantes o movimento Preserva Arado que busca a conscientização da preservação ambiental e histórica da região que é objeto de disputas judiciais para a instalação de um conjunto residencial de alta classe.

Para buscar aprofundar a relevância histórica da Ponta do Arado na quarta parte do material, “*-O que são Sítios Arqueológicos?*”, é exposto um breve texto sobre o assunto, explicando como a ação humana deixa vestígios e como estes são importantes no auxílio da reconstrução de passados dos seres humanos. São apresentados aos alunos imagens de objetos encontrados na Ponta do Arado, datados do período pré-colonial. Para completar a atividade, os estudantes têm acesso ao documento que certifica e regulariza a área como sítio arqueológico, estudo feito por Gaulier (2001-2002). Esta atividade tem como finalidade a compreensão de que aquela área foi habitada por povos Guarani no passado e que os artefatos arqueológicos contribuem para esse entendimento.

Na quinta parte do material, “Em busca de uma terra sem males” é abordado o mito indígena de *Yvy Mara Ey*, essa procura faz parte da vida dos indígenas, que segundo o Karáí (Pajé) é revelado por Nhanderu (Deus Verdadeiro). A intenção desta atividade é a reflexão de como essa busca por uma terra sem males ainda existe para os Guarani.

No tópico seguinte, “*Como ocorreu a Retomada da Ponta do Arado?*”, é exibido um vídeo com o relato de uma das lideranças indígenas Guarani que estão presentes na região da ocupação. Karáí Mitim Timóteo relata a saída da aldeia do Cantagalo e a chegada na Ponta do Arado, elencando as dificuldades enfrentadas por seu povo. O objetivo dessa atividade é sensibilizar os alunos para a situação vivida pelos Guarani nesta ocupação.

Em “*Como está a Ponta do Arado hoje?*”, é apresentada a situação atual da região, com o impasse estabelecido pela construção do empreendimento imobiliário no local e a

chegada dos integrantes da etnia Guarani em junho de 2018. São destacadas notícias de veículos de comunicação digital sobre a região. Espera-se que os estudantes consigam perceber o conflito estabelecido por disputas territoriais da região.

Na oitava e última parte “*A preservação da Ponta do Arado*”, os alunos trabalham com uma música que é dedicada à Fazenda do Arado e à causa da preservação, a composição cita aspectos históricos sobre a região como a história dos Guarani, a sede da fazenda da família Caldas. Na segunda etapa da atividade os estudantes podem interagir e contribuir para a campanha de preservação da região, deixando uma mensagem para os grupos de preservação da fazenda do Arado. Para concluir as atividades os alunos devem responder à questão central do material “*Por que os Guarani estão voltando para a Ponta do Arado*”, espera-se que os alunos compreendam a relação territorial dos Guarani com a ponta do Arado, elaborando respostas aproximem da historicidade dos povos indígenas na região.

Além de disponibilizar o portfólio de forma física, o material também será disponibilizado online através de um blog, criando uma nova ferramenta pedagógica. Permitindo a interação dos estudantes, criando possibilidades para a colaboração de novos textos e comentários. O objetivo do blog é acompanhar o processo da retomada da Ponta do Arado, mantendo o produto desta dissertação em contínua transformação.

Como já citado esse material pode ser utilizado em outras etapas do Ensino Fundamental, além do 7º ano, o desenvolvimento do material busca abordar a questão da presença indígena na cidade de Porto Alegre e responder ao problema de pesquisa aqui retomado “*Por que os Guarani estão voltando para a Ponta do Arado?*”. Sem a pretensão de dar conta da temática indígena na cidade, mas sim de indicar possibilidades dentro do universo da história indígena.

5.2. Por que os Guarani estão voltando para a Ponta do Arado?

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

I- Quem são os Guaranis que habitam Porto Alegre?

Os Guarani ocupam tradicionalmente as terras que abrangem partes do Rio Grande do Sul (Missões, Pampa, Planalto, Litoral), Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul e regiões da Argentina, Paraguai, Bolívia e Uruguai.

Muitas gerações de habitantes ocuparam o sul do Brasil antes da chegada dos europeus no século XVI, embora pouco disso seja conhecido pelo senso comum. A versão da história que conhecemos foi contada e perpetuada pelos europeus e seus descendentes que registraram os acontecimentos através dos documentos escritos recuperados pelos historiadores.

No entanto, esses documentos foram redigidos quase sempre pela ótica do dominador letrado, onde os nativos americanos aparecem descritos quase sempre de maneira falsa ou distorcida e considerados como entrave primitivo ao progresso da civilização.

Os Guarani foram os primeiros indígenas a serem reconhecidos pelos portugueses por viverem no litoral por onde estes expandiram sua conquista.

Ao mesmo tempo em que os portugueses circulavam pelo litoral atlântico tropeando, os jesuítas espanhóis criavam povoados missioneiros com população Guarani no noroeste do Estado, os conhecidos Sete Povos das Missões.

As formas de resistência indígena ao processo colonizador foram diversas, como fugas, enfrentamentos aos europeus, ataques a vilas e até suicídios para fugir da escravidão.

Com o fim das Missões, em 1759, muitos Guarani missioneiros foram trazidos para a região de Gravataí, onde se fundou a Aldeia dos Anjos, e de onde eram requisitados para prestar serviços ou abastecer com alimentos locais como Porto Alegre, Santo Antônio da Patrulha e São Domingo das Torres.

A presença dos Guarani foi contínua ao longo dos primeiros séculos de história da região, e essa importância é evidente para o caso da manutenção da linguagem de origem indígena, como exemplificam os nomes dados aos rios e acidentes geográficos.

Muitos Guarani mantiveram-se independentes dos colonizadores, reproduzindo sua tradição cultural nos espaços vazios depois gradativamente ocupados pela crescente chegada de imigrantes, na metade do século XIX.

No século XIX, o Governo do Império passou a implantar uma política de confinamento dirigida aos grupos indígenas sobreviventes. O propósito era retirá-los das áreas a serem

Yvyrupá, “o mundo guarani”

“A cosmo-ecologia Mbya-Guarani classifica a Região Platina em quatro grandes unidades geográficas, distribuídas numa sequência que vai do interior do continente até o litoral atlântico. No atual Paraguai se localiza Yvy Mbite, o centro do mundo, ressurgido depois do dilúvio primordial, região outrora recoberta com densas e exuberantes florestas, no estilo que os Mbya acreditam que fosse todo o disco terrestre, no momento da criação. O substrato aquático não se apartou por completo na terra nova, inundando a região a leste do centro do mundo e constituindo Para Miri (mesopotâmia Parana-Uruguai, atualmente Província de Misiones, Argentina). Na banda oriental do rio Uruguai, adentra-se a região do Tape (caminho tradicional), zona de circulação e acesso a borda do estrato aquático, a grande água (Para Guaçu) que a geografia denomina Oceano Atlântico”.
(CATAFESTO, 2015)

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

ocupadas por imigrantes alemães, italianos e de outras etnias, considerados como mais trabalhadores e mais aptos a construir o progresso do país. Os índios eram considerados como selvagens primitivos e no interior os aldeamentos eles deviam receber catequese e educação para se tornarem camponeses civilizados. Dentro desses aldeamentos eles foram proibidos de reproduzir sua língua materna e seus costumes tradicionais, considerados como nefastos à civilização do tipo europeu os indígenas que sobreviveram nas proximidades das cidades e propriedades rurais tiveram que esconder sua vinculação cultural, porque se tornou uma prática, durante o Período Republicano, remover arbitrariamente todas as famílias indígenas para o interior das reservas e áreas demarcadas no norte do Estado, pelo referido mecanismo do confinamento

Durante a década de 1980, a circulação de famílias indígenas pelo Rio Grande do Sul tornou-se novamente evidente, o que ocorreu em todo o território nacional, no processo de abertura política e de tomada de consciência sobre os direitos originários no Brasil.

Foi somente com a Constituição Federal de 1988 que a situação jurídica dos indígenas, reconheceu que as comunidades autóctones possuem o direito à terra.

Na década de 1990 foi marcada pelo ressurgimento da mobilidade indígena, mecanismo cultural de origem pré-colonial que sempre permitiu aos ameríndios buscarem os recursos naturais conforme sua maturação sazonal.

Da mesma forma, famílias indígenas que antes moravam nas cidades escondendo sua ascendência cultural passaram a afirmá-la, reaparecendo das cinzas, do silêncio e do velamento historiográfico que os tinham enquanto grupos extintos ocupação indígena foi contínua ao longo de toda a história do Rio Grande do Sul, da colonização ao desenvolvimento das cidades mais antigas como a Capital, Porto Alegre, mesmo que isso tenha permanecido desconhecido de grande parte dos cidadãos, nas cidades que os povos originários tornam-se cada vez mais visíveis, pois as cidades estão ocupando seus antigos territórios.³⁰

Você sabia? Os deslocamentos dos povos Guarani estão associados à busca pela *Yvy Mara Ey* ("Terra sem mal"), onde os grupos migratórios buscam lugares ligados à memória, relatos, resgatando laços de ancestralidade. *A terra sem mal, é o lugar onde a fome não existiria, nem guerras, nem doenças.*

³⁰ FONTES: Adaptado de SOUZA, José Otávio Catafesto de. INDÍGENAS NO RIO GRANDE DO SUL: breve relato sobre grupos humanos autóctones no sul do Brasil. In: FERNANDES, Evandro et al. **Da África aos indígenas do Brasil: caminhos para o estudo de história e cultura afro-brasileira e indígena.** Porto Alegre: NEAB/UFRGS, 2016. Cap. 2. p. 43-63.

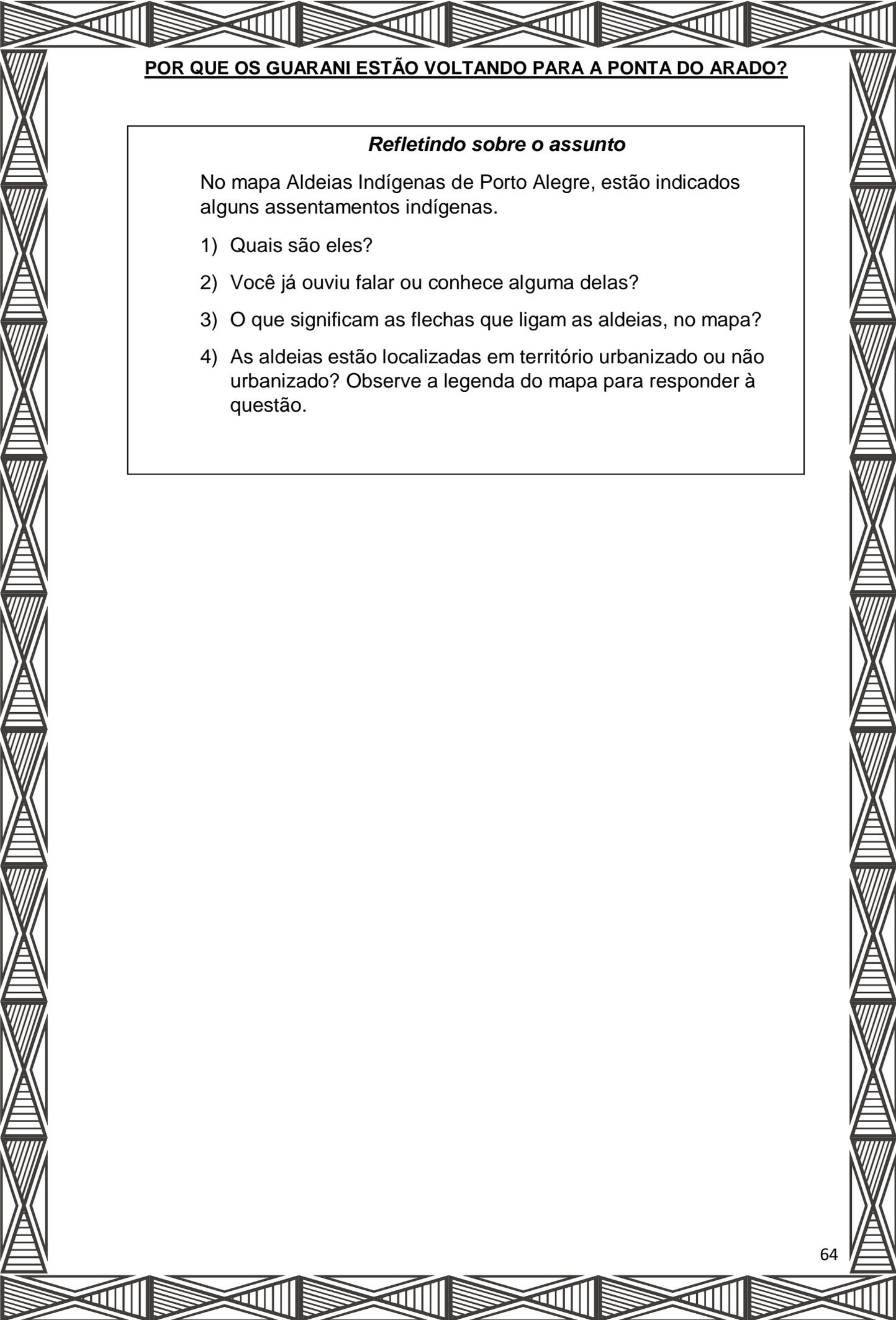
_____. José Otávio Catafesto de. Cosmo-ecologia Mbya Guarani. In: Os Guarani-Mbya. Christidis, Danilo; Poty, Vhera. Porto Alegre: Wences Design, 2015.

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Refletindo sobre o assunto

No texto acima você conheceu um pouco da trajetória Guarani. Pense e responda:

- 1) Quais acontecimentos históricos presentes no texto contaram com a atuação de indígenas?
- 2) Os movimentos de resistência que os povos originários exerceram perante a dominação europeia se mantiveram ao longo da história. Aponte no texto onde podemos perceber a resistência indígena:
- 3) Quais os direitos conquistados pelos indígenas no final do século XX? O que essa conquista representou para os povos indígenas?



POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Refletindo sobre o assunto

No mapa Aldeias Indígenas de Porto Alegre, estão indicados alguns assentamentos indígenas.

- 1) Quais são eles?
- 2) Você já ouviu falar ou conhece alguma delas?
- 3) O que significam as flechas que ligam as aldeias, no mapa?
- 4) As aldeias estão localizadas em território urbanizado ou não urbanizado? Observe a legenda do mapa para responder à questão.

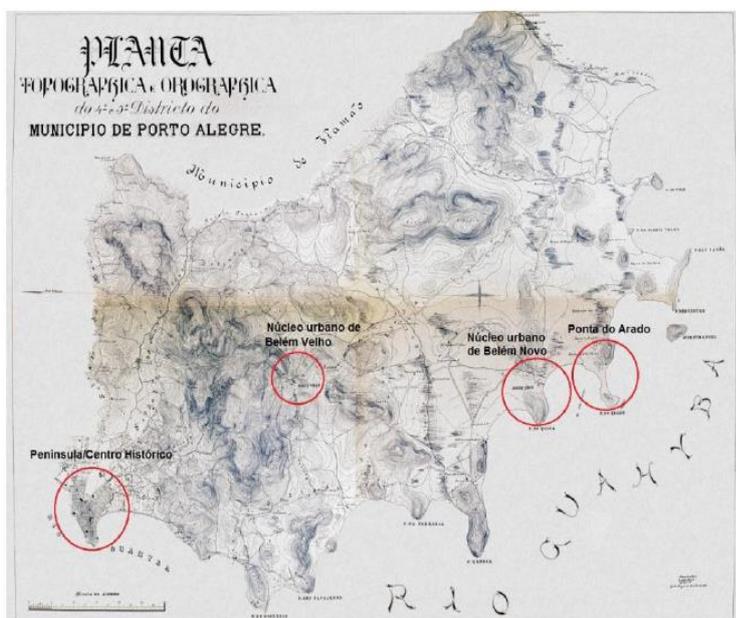
POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

III-Onde se localiza a região da Ponta do Arado?

A área conhecida como Ponta do Arado se localiza na região Sul de Porto Alegre, bairro Belém Novo, com uma extensão de cerca de 426 hectares.

O Bairro Belém Novo, é um sítio histórico de grande relevância e único em termos de integridade e autenticidade. Está em tramitação na Prefeitura de Porto Alegre um projeto visando implantar, na área, um empreendimento urbanístico de condomínio por unidades autônomas, modalidade bastante disseminada na zona sul, de impacto considerável nas características da área rural.

FONTE: Adaptado de: SÍTIOS ARQUEOLÓGICOS HISTÓRICOS DA ÁREA RUARAL DE PORTO ALEGRE: UM PATRIMÔNIO A SER PESQUISADO E PRESERVADO



Planta Topográfica e Orográfica dos 4º e 5º Districtos do Município Porto Alegre, 1896

FONTE: O PROCESSO HISTÓRICO DE OCUPAÇÃO DA ORLA DE PORTO ALEGRE E A CONSEQUENTE TRANSFORMAÇÃO DA PAISAGEM: O caso da Fazenda do Arado Velho³³

Preserva Arado

O movimento “Preserva Belém Novo/Preserva Arado” e o “Coletivo Ambiente Crítico” encabeçam a luta pela importância ambiental da fazenda em amplos sentidos, mas, principalmente, por abrigar diversas espécies de fauna e flora, por ser uma bacia de inundação do Guaíba e por conter o sítio arqueológico indígena Guarani. Além disso, por possuir, conforme o plano diretor, uma área para fins de produção primária, as tradições rurais deveriam ser mantidas no local. Desde a divulgação da possibilidade de construção do empreendimento, diversos debates junto à sociedade, principalmente junto aos moradores de Belém Novo, têm sido realizados, bem como abaixo assinados. O grupo “Preserva Belém Novo/Preserva Arado” propõe a criação de uma unidade de preservação e conservação permitindo o acesso da população e oferecendo atividades de educação, pesquisa, turismo ecológico e lazer (PRESERVA ARADO; GARCIA, 2017).

³³ WINCKLER, J. de O. *A Fazenda do Arado: conflito ambiental e ruralidade contemporânea na Zona Sul de Porto Alegre*. TCC (Graduação) Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2017

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

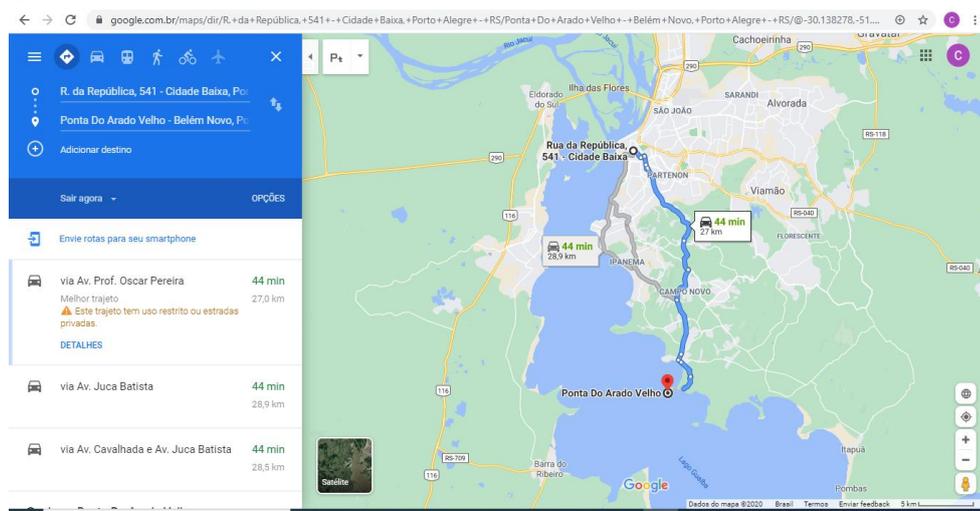
Refletindo sobre o assunto

Vamos conhecer melhor a região da Ponta do Arado?

1) Imagine que você irá visitar a Ponta do Arado! Qual caminho realizaria?

Utilizando o Google Maps, (pode ser do seu smartphone), elabore o caminho da sua casa até a região.

Ex:



2) Agora faça uma pesquisa sobre a Ponta do Arado. Busque três (3) imagens que melhor representam a região para você. Elabore um comentário que justifique as suas escolhas. Você pode fazer a pesquisa nos seguintes sites:

<https://preservaarado.wordpress.com/>

<https://belemnovo.com.br/>

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

IV- O que são sítios arqueológicos?

São locais onde é possível encontrar vestígios do passado histórico através de evidências da presença humana como ferramentas e utensílios

Antes da escrita, as pessoas inventaram tecnologias que transformam os materiais da natureza em artefatos culturais, os vestígios da presença humana podem aparecer como pegadas deixadas no solo, restos de sua alimentação, fogueiras e outras marcas lavradas nas pedras, em ossos ou na transformação da argila para confecção da cerâmica.

A atuação humana gerou marcas, quase todas desaparecidas e ainda poucas das restantes foram descobertas, mas o pouco que já se descobriu serve para os arqueólogos reconstituírem momentos importantes desse passado. Os locais onde esses vestígios são encontrados são chamados sítios e milhares deles já foram registrados no Brasil

Na área, denominada Ponta do Arado, é indicada existência de um sítio arqueológico pré-colonial, de ocupação Guarani, na conhecida 'Prainha'.

O movimento "Preserva Belém Novo/Preserva Arado" e o "Coletivo Ambiente Crítico", encabeçam a luta pela importância ambiental da fazenda em amplos sentidos, mas, principalmente, por abrigar diversas espécies de fauna e flora, por ser uma bacia de inundação do Guaíba e por conter o sítio arqueológico indígena Guarani.

Refletindo sobre o assunto

- 1) Você já visitou algum sítio arqueológico?
- 2) Pense sobre quais são os vestígios da ação humana que você conhece. Cite os que você lembrar.
- 3) Você acha que são necessários movimentos como o "Preserva Belém Novo e Preserva Arado" para a conservação de áreas? Explique sua resposta.
- 4) De que forma a existência de vestígios arqueológicos pode contribuir para a retomada guarani na Ponta do Arado?

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Artefatos Guarani encontrados na Ponta do Arado, datados do período pré-colonial:³⁴



Vaso de cerâmica guarani



Artefato para quebrar amêndoa de butiá



Coleção de artefatos guaranis

“Nativo” da Ponta do Arado encontra artefatos indígenas

Uilbor Xavier (*) é um “nativo” de Belém Novo – como ele mesmo faz questão e se apresentar – e profundo conhecedor do ambiente e da memória da região, ele enumerou as diversas ocupações do local (chegando até os índios Guarani, “uns 800 anos atrás”) e os pequenos tesouros que encontrou em inúmeras expedições à Ponta do Arado ao longo de sua vida. Em 1969, quando ele tinha quatro anos, por exemplo, foi o descobridor do primeiro machado indígena no local. Atualmente já há trabalhos arqueológicos publicados por pesquisadores, inclusive internacionais, sobre os achados. “A gente veio procurar ouro, mas nos deparamos com esse tesouro inusitado”, brincou.

(*) Imagens do morador não disponíveis

Fonte:
<https://coletivocidadequequeremos.wordpress.com/2016/11/25/domingo-no-arado-velho-area-ameacada-na-ponta-da-orla-do-guaiba/>

³⁴ Disponível em: <https://preservaarado.wordpress.com/arquivo/sitioarg/>. Acessado em: 03 Set 2020

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Observe o documento abaixo que regulamenta a área como sítio arqueológico:

Ministério da Cultura Sistema Nacional de Informações Culturais - SNIC	Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos CNSA/SGPA*	 Centro Nacional de Arqueologia - CNA
--	---	---

- CNSA RS02265 -

Nome do sítio: Ponta do Arado
Outras designações e siglas: RS - JA - 16
Município: Porto Alegre
Descrição sumária do sítio: Sítio aberto localizado próximo à praia do Lago Guaíba voltada para o norte em área de mata e um pouco mais para o interior em local de antiga roça. Não há visibilidade arqueológica, pois o material não encontra-se na superfície.
Sítios relacionados:

Comprimento: 50m **Largura:** 30m **Altura máxima:** 0m (a partir do nível do solo)
Área: 500m² **Medição:** Estimada Passo Mapa Instrumento
Unidade geomorfológica: Escudosul-cristalino
Compartimento topográfico: Planície Litorânea
Altitude: 0m (com relação ao nível do mar)
Água mais próxima: Lago Guaíba
Distância: 35m
Rio:
Bacia: Guaíba

Vegetação atual <input type="checkbox"/> Floresta ombrófila <input type="checkbox"/> Savana (cerrado) <input type="checkbox"/> Floresta estacional <input type="checkbox"/> Savana-estépica (Caatinga) <input type="checkbox"/> Campinarana <input type="checkbox"/> Estepe <input type="checkbox"/> Capoeira Outra:	Uso atual do terreno <input type="checkbox"/> Atividade urbana <input type="checkbox"/> Pasto <input type="checkbox"/> Via pública <input type="checkbox"/> Plantio <input type="checkbox"/> Estrutura de fazenda <input checked="" type="checkbox"/> Área devoluta Outro:
--	--

Propriedade da terra Área pública Área privada Área militar Área indígena
Outra:

Proteção legal Unid. de conservação ambiental
 Em área tombada Municipal Estadual Federal Patrim. da humanidade

Categoria <input checked="" type="radio"/> Unicomponencial <input checked="" type="checkbox"/> Pré-colonial <input type="radio"/> Multicomponencial <input type="checkbox"/> De contato <input type="checkbox"/> Histórico	Tipo de sítios: Forma: Tipo de solo: Arenoso
--	---

Estratigrafia: Três Camadas: I- Húmica arenosa - 0/10cm II- Arenosa com carvão e material arqueológico - 10/23-25cm III- Areia de granulação grossa alaranjada, estéril - 23-25/50-60cm

Contexto de deposição Em superfície Em profundidade

Exposição Céu aberto Abrigo sob rocha Gruta Submerso
 Outra:

* Em atendimento ao determinado na Lei nº 3.924 de 26 de julho de 1961, que dispõe sobre os monumentos arqueológicos e pré-históricos.

Página 1 de 3

FONTE: **Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos** no Instituto Nacional do Patrimônio Histórico Nacional – IPHAN – Sítio Ponta do Arado Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/sgpa/cnsa_detalhes.php?12143

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Refletindo sobre o assunto

Você tomou conhecimento de fontes arqueológicas e documentais sobre a presença Guarani na Ponta do Arado. Com base no que você observou, responda:

- 1) Como você imagina que os artefatos eram usados pelos indígenas?
- 2) “*A gente veio procurar ouro, mas nos deparamos com esse tesouro inusitado*”. Por que encontrar objetos indígenas teve um significado mais valioso?
- 3) Sobre o documento que regulariza e reconhece a região da Ponta do Arado, pense e responda:
 - a) Quem produziu esse documento?
 - b) Onde é possível perceber o período de datação do sítio arqueológico da Ponta do Arado
 - c) De que maneira esse documento contribui para a preservação da área da Ponta do Arado?

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

V- Em busca de uma terra sem males

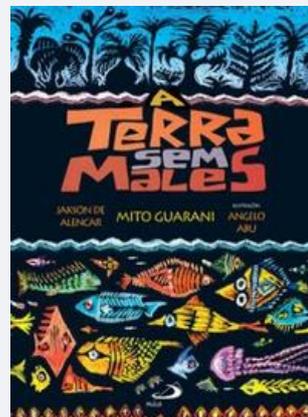
A busca da chamada Terra Sem Mal é uma constante no jeito de ser e da concepção de mundo do povo Guarani. É um lugar intocado onde não existe nem rivalidades, violência e falta de reciprocidade. Um espaço mítico onde o teko porã (“bom proceder”) predomina em relação ao teko marã (“mal proceder”) e o mba’e meguã (“coisa má”) simplesmente inexistente.

Esta inspiração divina é que faz com que os povos Guarani sigam lutando por suas terras, por seus direitos e por seu modo de ser, uma caminhada que contrasta com o nosso triste universo permeado de cercas, propriedades privadas e onde tudo se converte em mercadoria. Inclusive a própria terra, algo inconcebível para a perspectiva das comunidades Guarani. A busca da *Yvy Mara Ey* segue sendo a mola propulsora da vitalidade da cultura Guarani, como uma espécie de utopia ancestral.

Adaptado de:

<https://www.terrasemmal.com.br/em-busca-da-terra-sem-mal/>

A Terra sem males



Livro: A Terra sem Males de Jakson de Alencar

O mito da terra sem males nos fala de um profundo anseio por um mundo melhor, mais pleno e feliz para todos. Essa ideia está presente em diversas culturas e é registrada em muitos mitos diferentes que apontam para esse anseio humano.

Composto por duas partes, o livro aborda o tema “mito” sob a perspectiva das narrativas de tradição guarani, para explicar a busca constante por um mundo melhor, e oferece ao leitor informações históricas, focadas na civilização indígena do período das colonizações. O livro é composto também por uma seção informativa que nos fala um pouco do sentido de mito e de elementos da cultura indígena do Brasil.

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Yvy Mara Ey – A Terra Sem Males e a busca por visibilidade

Conta história que Nhanderu – o deus maior, o primeiro -, vendo a maldade das pessoas e a vida piorando a cada dia, resolveu acabar com a Terra, mas antes avisou Guirapoty, um Karaí – um líder espiritual – Guarani para que este fizesse danças rituais. Ele acatou e passou a noite cantando e dançando ao som de instrumentos. Quando as danças terminaram, ouviu-se um grande trovão que provocou um incêndio devastador. Guirapoty partiu com sua família em direção ao litoral. O primeiro cuidado do Karaí foi construir uma casa de tábuas, bem reforçada para resistir às águas que viriam para apagar o incêndio. Quando acabou a construção, sua família reiniciou as danças rituais. O mar avançou e tiveram que subir na casa para se refugiar. Guirapoty entoou o canto a Nheengaraí reverenciando Nhanderu, enquanto sua mulher batia uma taquara de forma ritmada pedindo para passar para o outro lado do oceano, para uma Terra sem Males. A casa se moveu e subiu, subiu...até chegar à porta do céu, onde ficaram morando. O lugar chama-se Yvy Mara Ey, a “Terra sem Males”. Lá as plantas nascem por si próprias e as pessoas não envelhecem, nem morrem. Ali não há sofrimento, doença nem maldade.

Narrativa retirada do livro *A terra sem males* (ALENCAR, 2009).

Fonte: GOMES, Luana Barth. M busca da Yvy Mara Ey (Terra sem Males): a procura por um território de visibilidade através da interculturalidade. *Pólis Revista Latinoamericana*, Santiago - Chile, v. 38, n. 133, p. 133-147, ago. 2014. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682014000200007 . Acesso em: 09 set. 2020.

Refletindo sobre o assunto:

- 1) Em sua opinião, o que significa viver em uma “terra sem males”?
- 2) Por que os Guarani estão buscando uma terra sem males atualmente?
- 3) Procure estabelecer relações entre a busca por uma “terra sem males” e retomada Guarani na Ponta do Arado.

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

VI-Como ocorreu a Retomada Guarani da Ponta do Arado?

O movimento de ocupação por um grupo da etnia Guarani na ponta do Arado tem sido chamado de *Retomada Guarani na Ponta do Arado*. A área ocupada por eles pertence à Fazenda do Arado.

No passado, no período pré-colonial a região foi habitada por povos indígenas, conforme indicam as pesquisas arqueológicas no local.

A orla da região já é reconhecida como área de preservação, mas o restante da área pertence à propriedade privada.

O vídeo que segue é o relato de Karai Mitim Timóteo, uma das lideranças Guarani que está na Ponta do Arado:³⁵



Retomada Guarani na Ponta do Arado, em Porto Alegre

1.075 visualizações • 16 de jul. de 2018

22

1

COMPARTILHAR

SALVAR

...

Assista o vídeo abaixo indicado:

<https://www.youtube.com/watch?v=DmMSIQyLJvM&list=PL17bx-l-WunSHmbulgX8el7PbevLxtHJC&index=11>

³⁵ RETOMADA Guarani na Ponta do Arado, em Porto Alegre. Produção de Jornal Sul21. Música: Nhanerãmoi'l Karai Poty. 2018. (5:30 min.), son., color. Legendado. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DmMSIQyLJvM&list=PL17bx-l-WunSHmbulgX8el7PbevLxtHJC&index=11>. Acesso em: 04 set. 2020

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Refletindo sobre o assunto

- 1) O que mais chamou a sua atenção no relato de Karaí Mitim?
- 2) Quais foram as condições que os Guarani encontraram para habitar a Ponta do Arado?
- 3) Quais os obstáculos que eles enfrentam ao realizar a ocupação da área?
- 4) Deixe uma mensagem de apoio para os indígenas Guarani que

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

VII-Como está a Ponta do Arado hoje?

Em 15 de Junho de 2018, integrantes da etnia Mbyá-Guarani acamparam à beira das margens do rio Guaíba, reivindicando a posse da terra, na chamada Retomada Guarani na Ponta do Arado.

Atualmente a Ponta do Arado vive um impasse pela ocupação de áreas, pois há seis anos um empreendimento imobiliário tenta se instalar na região, no projeto estão incluídas a construção de 1,6 mil casas, comércio, chácaras. A construção é contestada por diversos movimentos de preservação cultural e ambiental como o Preserva Arado e o Coletivo A Cidade que Queremos.

Na região há vestígios da presença Guarani, há cerca de oito séculos, que caracteriza um sítio arqueológico.

Além disso a região é um importante local de preservação ambiental com enorme contribuição para o ecossistema regional, possuindo áreas de purificação das águas superficiais, devido à vegetação nativa e é abrigo de animais em extinção como o bugio ruivo e o gato maracajá.

Mapa da Fazenda Arado Velho:



<https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2018/07/liminar-indios-e-426-hectares-a-historia-do-emprego-que-pode-modificar-o-extremo-sul-de-porto-alegre-cjj4v9rr20ide01pah4b4bqmn.html>

FONTE: :
<https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2018/07/liminar-indios-e-426-hectares-a-historia-do-emprego-que-pode-modificar-o-extremo-sul-de-porto-alegre-cjj4v9rr20ide01pah4b4bqmn.html>

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Observe algumas notícias veiculadas sobre a Retomada da Ponta do Arado:

Sul21, 20/06/2018



Você está em: Capa / Últimas Notícias / Geral / Para guaranis, retomada em área verde da zona sul de Porto Alegre é 'terra prometida'

Para guaranis, retomada em área verde da zona sul de Porto Alegre é 'terra prometida'

Publicado em: julho 20, 2018

FONTE: <https://www.sul21.com.br/ultimas-noticias/geral/2018/07/para-guaranis-retomada-em-area-verde-da-zona-sul-de-porto-alegre-e-terra-prometida/>

Zero Hora, 03/07/2018

BARRO OU RESERVA?

Liminar, índios e 426 hectares: a história do empreendimento que pode modificar o extremo sul de Porto Alegre

Indígenas ocuparam limites de terreno destinado a projeto de condomínios na antiga Fazenda Arado Velho. No local, está prevista a construção de cerca de 1,6 mil casas

FONTE: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2018/07/liminar-indios-e-426-hectares-a-historia-do-empreendimento-que-pode-modificar-o-extremo-sul-de-porto-alegre-cjj4v9rr20ide01pah4b4bqmn.html>

CIMI, 11/01/2019



11/01/2019

Comunidade Guarani Mbya da Ponta do Arado é atacada a tiros em Porto Alegre

Na madrugada desta sexta (11), homens encapuzados dispararam diversos tiros sobre os barracos dos indígenas e afirmaram que, se não saírem até domingo, "serão todos mortos"

FONTE: <https://cimi.org.br/2019/01/comunidade-guarani-mbya-da-ponta-do-arado-e-atacada-a-tiros-em-porto-alegre-rs/>

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Refletindo sobre o assunto

- 1) Você já tinha ouvido falar, ou lido alguma notícia, sobre a Ponta do Arado?
- 2) Como os indígenas são retratados nas reportagens?
- 3) Todas as reportagens trazem depoimentos dos indígenas?
- 4) Quais são os argumentos dos Guarani para a ocupação na região?
- 5) Quais são os argumentos dos proprietários da Fazenda para justificar a construção do condomínio?
- 6) Elabore um comentário com a sua opinião sobre a Retomada Guarani na Ponta do Arado.

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

VIII-A preservação da Ponta do Arado

-Escute a música de Gustavo Rodrigues, dedicada à Fazenda do Arado e a causa do Preserva Arado:

Ponta do Arado (Belém Novo)

Olhando pra ponta do Arado

Lembro do tempo passado

A história dos Guaranis

Criando seus curumins

As coisas que fizeram juntos

Temos no fundo guardado

Na água benta do povo

Dos filhos de Belém Novo

Foi sempre assim

Sonho sem fim

As matas e o Rio Guáíba

A flor e o capim

Foi a internada

Da vida de Caldas

São nossas pegadas

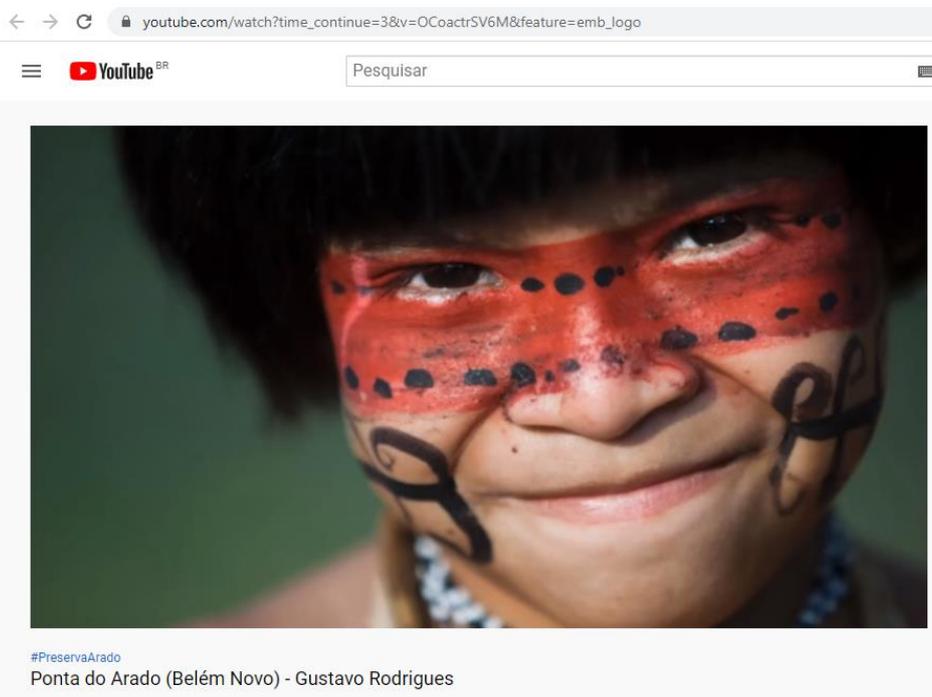
Não estamos sozinhos

Mantendo a tradição

Trilhando o caminho

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=OCOactrSV6M&feature=emb_logo



POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Refletindo sobre o assunto

- Quais elementos que estudamos até aqui você consegue identificar na música?
- Qual a mensagem que a música busca transmitir?
- Deixe uma mensagem para o grupo que cuida da preservação da Ponta do Arado:



Preserva Arado

PATRIMÔNIO AMBIENTAL, HISTÓRICO E CULTURAL INSUBSTITUÍVEL

Porque a Fazenda Arado Velho é tão importante?

- Ela faz parte da história e da cultura do bairro de Belém Novo e de seus moradores;
- É uma grande área de 426 hectares, maior que o núcleo central habitado de Belém Novo;
- A fazenda engloba uma grande quantidade de banhados e matas de restinga em estágio avançado, que são abrigo de muitos animais e plantas ameaçados de extinção, como o bugio-ruivo, gato-maracajá, jacaré, lontra, guaxaim, capivara e aves migratórias protegidas por lei;
- A fazenda é uma planície alagável, exercendo função de amortecimento de cheias do gualaíba;
- É um dos últimos exemplares no bairro e da cidade de propriedade rural com solos férteis destinada à criação de animais e produção de alimentos;
- Possui construções históricas, como a casa de Breno Caldas, antigo proprietário do Jornal Correio do Povo, haras arado, tambo, resquícios de senzala, antiga atafona, olaria e casas de pescadores;
- Possui sítio arqueológico Guarani Pré-Colonial (local onde índios viveram na área de Belém Novo antes da chegada dos portugueses), cadastrado no IPHAN (CNSA RS 02265) e estudado por arqueóloga francesa. É patrimônio público, de todos nós.

Porque o projeto de condomínios que existe para a Fazenda do Arado é tão perigoso?

A comunidade de Belém Novo terá sua vida transformada e precisa ser ouvida, porém não foi devidamente informada nem consultada. Além disso, não foram apresentados os impactos para Belém Novo e região. Indicamos aqui alguns:

- Instalação de mais de 2.300 casas e lojas. Isso só foi possível com a mudança do Plano Diretor, que transformou boa parte da fazenda de rural pra urbana. Isso sem a realização de audiência pública;
- Aumento de no mínimo 7.000 habitantes no bairro;
- Aumento de no mínimo 5.000 veículos transitando no bairro e pelas já saturadas vias de acesso à região;
- Serão aterradas grandes áreas de várzeas e banhados (proibido por lei!);
- Prejudicará de forma irreversível e fauna (animais) e flora (vegetação) do bairro;
- Aumento da poluição sonora, do ar e da água;
- Modificará completamente nossa maneira pacata e mais tranquila de viver, algo muito raro e valioso em uma metrópole.

Queremos manter nosso bairro com esse jeito de cidade do interior dentro de Porto Alegre, com desenvolvimento e geração de renda a partir das vocações naturais e culturais que só aqui existem!

Proposta do Movimento Preserva Belém Novo:

Criação de uma unidade de conservação de uso público na Fazenda Arado Velho em Belém Novo, como um Parque Natural ou Refúgio de Vida Silvestre. Assim preservaremos suas qualidades, aliando educação, pesquisa, turismo ecológico e lazer, permitindo o acesso da população a esse local único e insubstituível. Tal proposta é viável. O município pode adquirir a área utilizando verbas como as provenientes do Fundo Municipal do Meio Ambiente.

Porque é muito importante preservar a Fazenda do Arado e toda a região sul de Porto Alegre?

- Grande parte da Fazenda Arado Velho é muito baixa e tem a função de acolher as águas do Gualaíba em tempos de cheia, conforme apontam especialistas. Aterrar a Fazenda impactará toda a margem do Gualaíba, incluindo o bairro e os terrenos no entorno, pois poderão alagar pela água que não conseguirá mais entrar na Fazenda;
- É lar de animais e plantas, muitos ameaçados de extinção. É nosso dever protegê-los;
- A região sul de POA é onde se produz alimentos. Preservar a região é garantir alimentos para nossa cidade. Podemos transformar Belém Novo em um centro de produção de agricultura orgânica;
- Se permitirmos a urbanização da Fazenda Arado Velho e da região as áreas verdes preservadas acabarão em poucos anos;
- Preservar é a forma de mantermos a cultura, história e tradições dessa região única de POA.

Para saber mais, acesse:

www.preservaarado.wordpress.com

Contato preservabelemnovo@gmail.com

Facebook [fb.com/preservabelemnovo](https://www.facebook.com/preservabelemnovo)

Youtube Preserva Belém Novo

Realização e Apoio:



Amigos da Terra • Brasil
Movimento Viva Gualaíba
Coletivo A Cidade que Queremos
Ocupação Pública Horta Urbana Arado Velho
INGÁ - Instituto Gaúcho de Estudos Ambientais
AGAPAN - Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural



**PRESERVA
BELÉM NOVO**

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Refletindo sobre o assunto

Depois de conhecer e estudar a região da Ponta do Arado e a Retomada Guarani na região, responda à questão tema deste assunto:

PORQUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

POR QUE OS GUARANI ESTÃO VOLTANDO PARA A PONTA DO ARADO?

Para saber mais:

- Vídeo: <https://www.youtube.com/channel/UCdeptJADvvr8aa52ON-bdpw>
POVOS indígenas no Rio Grande do Sul. Produção de Az Filmes. 2019. (5 min.), son.
- Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=8LoXZdKk288>
MULTIPONTO - Povos Indígenas. Produção de UFRGS Tv. Porto Alegre, 2010. (6:52 min.), son., color.
- Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=ZiOIkj_rqhA
RETOMADA Mbyá-Guarani da Ponta do Arado. Realização de Coletivo Catarse. Porto Alegre, 2018. (509 min.), son., color. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZiOIkj_rqhA. Acesso em: 30 ago. 2020.
- Site: <https://indigenas.ibge.gov.br/>
- Site: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal
- Site: <https://preservarado.wordpress.com/>
- Site: <http://www.amigosdaterrabrasil.org.br/tag/ponta-do-arado/>
- Livro: PIMENTEL, Spensy. O índio que mora na nossa cabeça: sobre as dificuldades para entender os povos indígenas. São Paulo: Prumo, 2012
- Livro: ALENCAR, Jakson de. A terra sem males. São Paulo. Paulus, 2009.

Referências:

HUMANOS., Comissão de Cidadania e Direitos. Coletivos Guarani no Rio Grande do Sul: territorialidade, interetnicidade, sobreposições e direitos específicos. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 2010.

GARCIA, Clarissa Maroneze. *Ver o presente, revelar o passado e pensar o futuro: a evolução do Bairro Belém Novo em Porto Alegre – RS*. 2017. 205 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

HERMANN, Herbert Walter Hermann, DAMO, Arlei Sander. Mobilização Kaingang para a Copa 2014 – notas etnográficas a partir de Porto Alegre, *Ponto Urbe* [online], 15 | 2014, consultado o 27 agosto 2020. URL: <http://journals.openedition.org/pontourbe/2042>

SOUZA, Jose Otavio Catafesto de. Cosmo-ecologia Mbya Guarani. In: Os Guarani-Mbya. Christidis, Danilo; Poty, Vhera. Porto Alegre: Wences Design, 2015.

CONCLUSÃO

Ao concluir a presente dissertação reitero a importância de desenvolver metodologias que contemplem a Lei nº 11.645/2008 em todas as séries da Educação Básica, através de reflexões, produção de materiais didáticos e pesquisas que tragam luz ao tema e protagonismo aos povos originários e sua rica diversidade pluricultural e multiétnica (SILVA, 2012).

A invisibilidade dos povos indígenas está relacionada à forma de ensino pautada no eurocentrismo. Utilizando-me da perspectiva decolonial e da abordagem sobre o ensino de história indígena, busquei recorte histórico para a temática desenvolvida no presente trabalho, a Retomada Guarani na Ponta do Arado.

Para Brighenti (2016):

A temática indígena em sala de aula está relacionada a um imaginário positivista e evolucionista criado no século XIX, pelo qual os indígenas não eram considerados em suas historicidades e estavam fadados a desaparecer. Essa perspectiva foi intencionalmente criada a fim de justificar o esbulho das terras indígenas, fato que ocorre até o tempo presente. (BRIGHENTI, 2016, p. 233-234).

A intenção deste trabalho foi desconstruir estereótipos e produzir novos saberes sobre a presença indígena, buscando notabilizar o protagonismo Guarani na atualidade através da busca por territorialidade e direitos políticos e originários.

Esta pesquisa também possibilitou disponibilizar materiais para professores da educação básica, criando assim novas formas de desenvolver a temática indígena na sala de aula. Este material pode ser utilizado para as demais séries do Ensino Fundamental, com as adaptações necessárias.

As reflexões desenvolvidas nesta pesquisa me possibilitaram analisar a minha postura enquanto professora e a forma como eu trabalhava a questão indígena. Pude analisar a minha prática docente e me aprimorar um pouco acerca do ensino de história indígena. Tornei-me agente reflexivo e ativo na elaboração dos modelos dos povos indígenas no imaginário escolar.

Pude aprender com as demandas dos Guarani que buscam o seu espaço territorial como ainda somos ignorantes diante das histórias dos povos indígenas que habitam e habitaram o espaço territorial do que hoje consideramos Brasil.

Nesta perspectiva que este trabalho buscou se pautar, na construção de novas vozes para as vivências indígenas e trazê-las para o ambiente escolar. Conforme Medeiros (2012), aponta:

Não há uma história dos povos indígenas, mas incontáveis histórias que ainda estão por ser contadas. Histórias que se conectam com a história nacional e com as histórias próprias, singulares, únicas. Aí está uma possibilidade que a Lei nº. 11.645 nos coloca: estabelecer um diálogo intercultural respeitoso com os povos indígena, em que eles sejam os principais interlocutores de suas histórias, dos seus saberes, das suas culturas e dos seus modos de viver. (MEDEIROS, 2012, p. 61).

Pretendemos concluir que tais atividades propostas podem e devem contribuir para uma redução do eurocentrismo e do etnocentrismo com a devida alteridade. Podemos notar que existe nessa perspectiva uma grande variedade de comunidades indígenas, e isso se torna necessário de afirmação tendo em vista a diversidade de formas educacionais que devem ser observadas, o que torna impossível trazer um padrão que seja aplicável a todas elas, o que de fato traria um grande prejuízo cultural em torno dessa forma e perspectiva de educação, devendo para tal ser pensado cada caso isolado para tal construção no sentido de permanência dessa diversidade.

Para tanto, deve-se pensar em um currículo tanto de formação docente, quanto de formação dos discentes em sentido de pensamento nas contradições do contato com a comunidade exterior ao seu redor, bem como com todas as particularidades que emana da diversidade de comunidades no interior do território do Brasil.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Marcela Meneghetti; COELHO-DE-SOUZA, Gabriela. O mbyá reko como subsídio para a qualificação das políticas públicas no contexto da Região Metropolitana de Porto Alegre/RS. In: ROSADO, Rosa Maris *et al.* Presença Indígena na Cidade reflexões, ações e políticas. Porto Alegre: Realização: Núcleo de Políticas Públicas Para Povos Indígenas, 2013. p. 13-41.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. Currículo sem Fronteiras. v.12, n.1, pp. 53-69, Jan/abr. 2012.

_____, Maria Aparecida; ZAMBONI, Ernesta. Os povos originários na literatura escolar: possibilidades de um discurso intercultural. In: GALZERANI, Maria Carolina B; GONÇALVES, João B; PINTO Jr, Arnaldo. Paisagens da pesquisa contemporânea sobre o livro didático de História. Jundiaí: Paco Editorial; Campinas: Centro de Memória UNICAMP, 2013, p. 287 – 306.

_____, Maria Aparecida. (Org.). Povos Indígenas & Educação. Porto Alegre: Mediação, 2008

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio> Acesso em 01/06/2018

_____, República Federativa do: Constituição da República Federativa do Brasil, artigo 231, capítulo VIII, p.231. 05 de outubro de 1988.

FREITAS, A. E. C.; FAGUNDES, L. F. C. Povos Indígenas na Bacia Hidrográfica do Lago Guaíba. Porto Alegre: PMPA/ Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Segurança Urbana, 2008.

GAULIER, P. 2001-2002 Ocupação pré-histórica Guarani no município de Porto Alegre, RS: considerações preliminares e primeira datação do sítio arqueológico RS-LC-71: Ilha Francisco Manuel. Revista de Arqueologia, 14/15: 57-73.

GOBBI, Flávio Schardong *et al.* BREVES ASPECTOS SOCIOAMBIENTAIS DA TERRITORIALIDADE MBYÁ-GUARANI NO RIO GRANDE DO SUL. In: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Coletivos Guarani no Rio Grande do Sul: territorialidade, interetnicidade, sobreposições e direitos específicos. Porto Alegre: Alrs/ccdh, 2010. p. 19-31.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014

LADEIRA, Maria Inês. Guarani Mbya. 2018. Disponível em: https://www.indios.org.br/pt/Povo:Guarani_Mbya#Rela.C3.A7.C3.B5es_de_contato. Acesso em: 11 nov. 2020.

_____, Maria Inês. O caminhar sob a luz: Território mbya à beira do oceano. 1992. Dissertação de Mestrado em Antropologia – Pontifícia Universidade Católica - PUC. Versão *Online*. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista – CTI, 2014.

_____, M. I.; Matta, P. (Org.). Terras Guarani no Litoral: as matas que foram reveladas aos nossos antigos avós = *Ka'agüy oreramói kuéry ojou rive vaekue y*. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 2004.

LIEBGOT, Roberto Antonio. O OS GUARANI E ALUTA PELA TERRA. In: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Comissão de Cidadania e Direitos Humanos, Coletivos Guarani no Rio Grande do Sul: territorialidade, interetnicidade, sobreposições e direitos específicos, Porto Alegre, 2010., p. 5-10.

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

MEINERZ, Carla Beatriz.; ANTUNES, Claudia Pereira.; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Interculturalidade e Educação das Relações Étnico-Raciais: reflexões sobre a aplicação da Lei 11.645/08 no Rio Grande Do Sul. Revista Periferia. v.7 n.1. p.90-106. 2015. disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/21972>. Acesso em: 9 abr. 2020.

MUNSBURG, João Alberto Steffen; FUCHS, Henri; SILVA Luiz, Gilberto Ferreira. O currículo decolonial: da reflexão à prática intercultural. Religare: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da UFPB, João Pessoa, v. 16, n. 2, p. 593-614, dez. 2019. Portal MEDEIROS, Juliana Schineider. Povos Indígenas e a Lei nº 11.645: (in)visibilidades no ensino de história do Brasil. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. Povos Indígenas & Educação. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. Cap. 3. p. 49-62 de Periódicos UFPB. <http://dx.doi.org/10.22478/ufpb.1982-6605.2019v16n2.44085>.

OLIVEIRA, Alberto Tavares Duarte de (org.). DIAGNÓSTICO ARQUEOLÓGICO INTERVENTIVO PARA O TERRENO DO ANTIGO HARAS DO ARADO, BELÉM NOVO - MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE/RS. Porto Alegre: Contratante / Responsabilidade Financeira Junto Ao Iphan: Arado Empreendimentos Imobiliários Ltda., 2016. 296 p. (PROCESSO IPHAN No 01512.001438/2011-69). Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/0Bz211uV3v0SMQ1hNNU5kRld2OW8>. Acesso em: 30 ago. 2020

PRADELLA, L, G; ELTZ, D. Mídia de massa e anti-indigenismo no Sul do Brasil do séc. XXI. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Comissão de Cidadania e Direitos Humanos, Coletivos Guarani no Rio Grande do Sul: territorialidade, interetnicidade, sobreposições e direitos específicos, Porto Alegre, 2010., p. 50-63.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2005. pp.227-278.

_____, Aníbal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. Estudos Avançados, São Paulo, 2005. v. 19, n. 55, p. 09-31.

SILVA, Giovani José da. Ensino de história indígena. In.: WITTMANN, Luisa Tombini (org.). Ensino de história indígena. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção práticas docentes).

_____, Giovani José da. Categorias de entendimento do passado entre os Kadiwéu: narrativas, memórias ensino de história indígena. História Hoje, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 59-79, jul. /dez. 2012.

SOUZA, Fábio Feltrin de; WITTMANN, Luisa Tombini (org.). Protagonismo indígena na história. Tubarão: Copiart, 2016. v. 4.7

SOUZA, José Otávio Catafesto de. Reconhecimento oficial da autonomia e da sabedoria dos agentes originários e reorientação do projeto (inter)nacional brasileiro. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost dalla; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. Povos Indígenas & Educação. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. Cap. 1. p. 17-32.

_____, José Otávio Catafesto de. Territórios e Povos Originários (Des) velados na Metrópole de Porto Alegre. In: FREITAS, A. E. C.; FAGUNDES, L. F. C. Povos Indígenas na Bacia Hidrográfica do Lago Guaíba. Porto Alegre: PMPA/ Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Segurança Urbana, 2008.p. 14-24.

Walsh, C. (2013). Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos. In C. Walsh, Pedagogias decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. TOMO I. (pp. 23-68). QuitoEquador: Abya Yala.

WINCKLER, Joana de Oliveira. A Fazenda do Arado: Conflito Ambiental e Ruralidade Contemporânea na Zona Sul de Porto Alegre. 2017. 81 f. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Sociais, UFRGS, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/173830/001061473.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 ago. 2020.

WITTMANN, Luiza Tombini. (Org.). Ensino (d) e história indígena. Belo Horizonte. Autêntica, 2015.

APÊNDICES

Apêndice 1 - Termo de consentimento livre e esclarecido



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
Mestrado Profissional em Ensino de História

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: O Eurocentrismo e Narrativas Literárias

COORDENAÇÃO: Cristina Turra Pires. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a Professora. Cristina Turra Pires, aluna do Mestrado Profissional em Ensino de História da UFRGS. Caso queiram contatar a equipe, podem entrar em contato diretamente com o Comitê de Ética em Pesquisa UFRGS (51) 3308.3629.

1. NATUREZA DA PESQUISA: Você está sendo convidado a participar desta pesquisa que tem como finalidade investigar a presença do eurocentrismo e suas práticas, utilizando a análise de narrativas literárias.
 2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa alunos da turma 72B da EEEF Cândido Portinari.
 3. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo o aluno (a) fará parte do planejamento e execução de atividades referentes ao estudo de fontes históricas para a elaboração de material de análise para a produção de dissertação de mestrado. Como parte das atividades do projeto está previsto o registro de todo o processo, respostas à questionários e atividades escritas e orais. Você tem a liberdade de se recusar a participar, como também tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida sem qualquer prejuízo. No entanto solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados da pesquisa. Sempre que o Sr.^o ou a Sr.^a. queiram mais informações sobre este estudo podem entrar em contato diretamente com a Professora Cristina Turra Pires, pelo telefone (51) 3221-0932.
 5. RISCOS E DESCONFORTO: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.
 6. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de todo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada jovem.
 7. BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, esperamos que durante o processo e futuramente os jovens utilizem os resultados deste estudo em benefício do ensino da História.
 8. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.
- Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento para que o aluno (a) possa participar de forma livre desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, autorizo a participar desta pesquisa.

Nome do Responsável

Nome do Estudante

Local e data

Assinatura do Responsável

Telefone: _____

Coordenadora da pesquisa

Apêndice 2 - Roteiro de atividades

Professor (a): Cristina Turra Pires

Duração da atividade: 03 períodos

Data: 15/04/2019

Ensino Fundamental Ensino Médio Ensino Superior

Série ou Período: 7º Ano

Objetivo Geral

- Identificar os possíveis estereótipos construídos acerca das populações indígenas.

Objetivos específicos:

- Promover a fala dos estudantes sobre as impressões que possuem sobre as populações indígenas
- Propiciar a interação dos alunos com as culturas indígenas através da exibição de vídeos.
- Perceber a diversidade cultural e étnica dos povos indígenas

Metodologia

- Exposição oral sobre a temática da aula: O que é ser indígena no século XXI
- Questionamentos dirigidos aos alunos sobre o que eles conhecem sobre povos indígenas
- Exibição de vídeos sobre a temática
- Reflexão sobre as mídias exibidas
- Atividades: Por que o 19 de abril é o dia do Índio?

Recursos

- Sala de vídeo da escola;
- Material didático (folhas, caderno, lápis, caneta)

Professor (a): Cristina Turra Pires

Duração da atividade: 03 períodos

Data: 05/08/2019

Ensino Fundamental **Ensino Médio** **Ensino Superior**

Série ou Período: 7º Ano

Objetivo Geral

- Perceber como os alunos identificam os indígenas atualmente

Objetivos específicos:

- Incitar o debate acerca dos estereótipos construídos sobre povos indígenas
- Contribuir para a análise e possível desconstrução destes modelos elaborados equivocados
- Analisar a presença indígena na cidade de Porto Alegre

Metodologia

- Atividade com imagens sobre indígenas
- Responder a um questionário sobre a presença indígena na cidade de Porto Alegre

Recursos

- Material didático (folhas, caderno, lápis, caneta, cola, tesoura)

Apêndice 3- Atividade com imagens indígenas



Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândido Portinari

ENSINO FUNDAMENTAL

Componente Curricular: História

Prof. (a): Cristina Turra Pires

Turma:

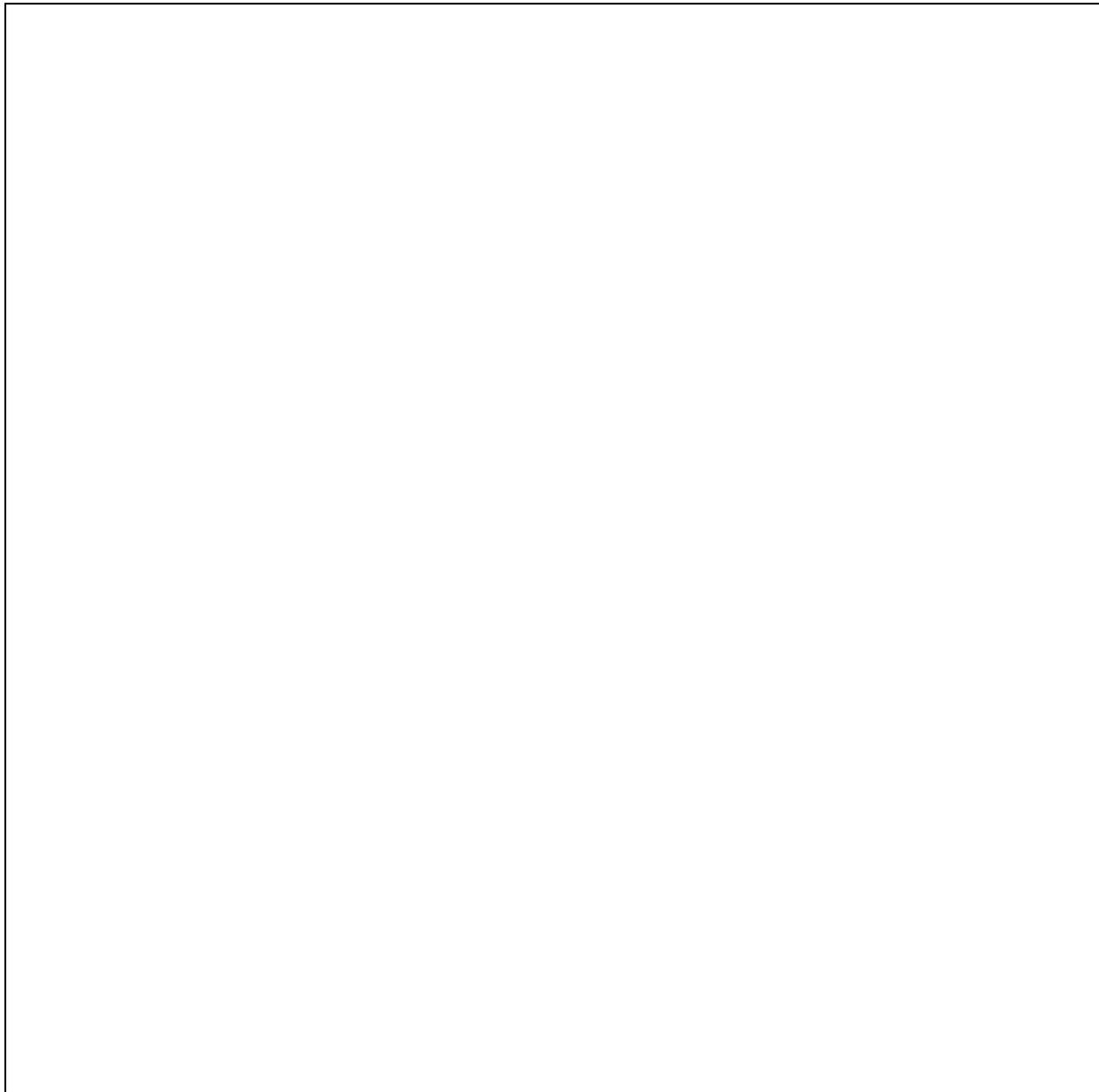
Nome:

Data ____/____/____

Atividade 01:

Analise as imagens que você recebeu atentamente. Indique quais representam os indígenas atualmente:

Você não escolheu 02 imagens, explique por que você as desconsiderou:



Apêndice 4 - Questionário sobre a presença indígena



Instituto de Filosofia e Ciências Humanas Mestrado Profissional em Ensino de História

- 1) Você já viu indígenas na sua cidade?
 sim
 não
- 2) Onde eles estavam:
 na rua
 no trabalho
 na escola
- 3) Como você percebeu que a pessoa era um indígena:
 pela aparência física
 pela forma de se vestir
 pela linguagem
 pela atividade que realizava
- 4) Quais as atividades que eles realizavam?
 Trabalhavam
 Lazer
 Estudavam
- 5) Você já viu imagens de indígenas: (pode assinalar mais de uma alternativa)
 nos livros
 na televisão
 na internet
 nunca vi
- 6) Nessas imagens que você viu de indígenas, eles eram:
 Crianças
 Adolescentes
 Adultos
 Idosos
- 7) Você já estudou na escola sobre os indígenas? (Pode assinalar mais de uma alternativa):
 sim, aqui na escola onde eu estou estudando.
 eu nunca estudei nada sobre os indígenas na escola.

() Aprendi fora da escola. ONDE: _____

8) E o que você estudou sobre os indígenas, como você aprendeu? (Pode assinalar mais de uma alternativa):

() no livro ou no material impresso para colar no caderno que recebi da professora.

() na televisão, em filmes e documentários que a professora passou.

() na internet quando a professora levou a gente para pesquisar.

() eu nunca estudei nada sobre os indígenas na escola.

() Aprendi fora da escola. ONDE: _____

9) E de acordo com tudo o que você aprendeu na escola, viu nas ruas, na televisão e na internet, os indígenas: (pode assinalar mais de uma alternativa):

() vivem nas aldeias.

() vivem nas cidades.

() eles usam a mesma tecnologia que usamos como computadores, celulares e internet.

() os indígenas estudam, fazem faculdade, trabalham e já estão em várias profissões como professores, médicos e dentistas.

() os indígenas usam roupas como as nossas, camiseta, calça jeans, shorts, blusas e calçados.

() os indígenas falam e escrevem em português e estudam em escolas como nós.

() eu não sei nada sobre os indígenas