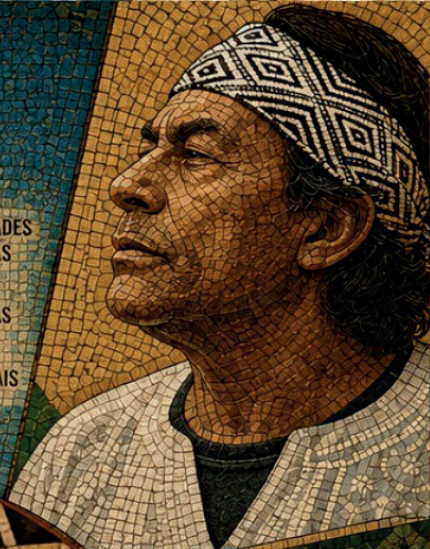




PPGHIST



LOCALIDADES
INDÍGENAS
TERRAS
INDÍGENAS
— LIMITES
MUNICIPAIS



PROTAGONISMO INDÍGENA E ENSINO DE HISTÓRIA

DIÁLOGOS ENTRE UNIVERSIDADE
E A EDUCAÇÃO BÁSICA

DIÉGO FERNANDO S. RABELO
SANDRA REGINA RODRIGUES DOS SANTOS
(ORGANIZADORES)



Editora
Uema



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM HISTÓRIA DA UFPA



POVOS INDÍGENAS
NO CENSO 2022



ARTE E
LITERATURA
INDÍGENAS



MOVIMENTOS
INDÍGENAS E
ATUAÇÃO NA POLÍTICA



Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO

Diêgo Fernando Silva Rabêlo
Sandra Regina Rodrigues dos Santos

**Protagonismo Indígena e Ensino
de História:**
diálogos entre a Universidade e a
Educação Básica



© copyright 2026 by UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.
Todos os direitos desta edição reservados à EDITORA UEMA.

Protagonismo Indígena e Ensino de História: diálogos entre a Universidade e a Educação Básica

EDITOR RESPONSÁVEL

Jeanne Ferreira Sousa da Silva

CONSELHO EDITORIAL

Ana Lucia Abreu Silva • Ana Lúcia Cunha Duarte
Cynthia Carvalho Martins • Eduardo Aurélio Barros Aguiar
Emanoel Cesar Pires de Assis • Denise Maia Pereira
Fabiola Hesketh de Oliveira • Helciane de Fátima Abreu Araújo
Helidacy Maria Muniz Corrêa • Jackson Ronie Sá da Silva
José Roberto Pereira de Sousa • José Sampaio de Mattos Jr
Luiz Carlos Araújo dos Santos • Marcos Aurélio Saquet
Maria Medianeira de Souza • Maria Claudene Barros
Rosa Elizabeth Acevedo Marin • Wilma Peres Costa
Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus

Diagramação: Paul Philippe

Capa: Roberto Rodrigues Fernandes Lima

Protagonismo indígena e ensino de história: diálogos entre Universidade e Educação Básica [recurso eletrônico]/ organizadores Diêgo Fernando Silva Rabelo, Sandra Regina Rodrigues dos Santos. – São Luís - MA: EDUEMA, 2026.

159p.color:il.

ISBN: 978-85-8227-770-6

1. Ensino de História. 2. Povos indígenas. 3. Educação. I. Rabelo, Diêgo Fernando Silva [orgl.]. II. Santos, Sandra Regina Rodrigues dos [org.]. III. Título.

CDU: 94:378

Elaborado por Luciana de Araújo- CRB 13/445

EDITORA UEMA

Cidade Universitária Paulo VI - CP 09 Tirirical - CEP - 65055-970 São Luís – MA

www.editorauema.uema.br – editora@uema.br

APRESENTAÇÃO

É uma grata satisfação e também uma honra apresentar essa coletânea, organizada pelo professor Diêgo Rabêlo e pela professora Sandra Regina Rodrigues dos Santos, não tanto pela excelência acadêmica do conteúdo e da relevância científica e social contida no ato de publicizar a produção acadêmica por meio de textos como este que certamente chegarão nas mãos do público externo, notadamente, historiadores-docentes que atuam na educação básica, mas, sobretudo, pelo exemplo de como produzir inovação e impacto a partir do conhecimento histórico e de como exercitar o diálogo entre teoria e prática na pós-graduação.

O Programa de Pós-graduação em História da UEMA (PPGHIST-UEMA) é um programa de pós-graduação profissional, com área de concentração em ensino de história. Essas duas características apontam que o Programa tem por vocação a produção e divulgação de conhecimento histórico de forma inovadora e voltada para os problemas da sociedade, em especial, em relação ao saber histórico escolar e seu ensino, no sentido de fornecer subsídios para a formação teórico-prática do historiador-docente e soluções, sob a forma de produtos educacionais, que atendam aos desafios da educação histórica em espaços formais e não-formais.

Os programas profissionais em história têm tido um rápido crescimento e se notabilizado por essa capacidade de produzir conhecimento histórico inovador, com foco nas necessidades e problemas contemporâneos postos para a área e que demandam soluções aplicáveis, replicáveis e com potencial de impacto e relevância social. De acordo com o Documento de Área da CAPES que subsidia a avaliação dos programas de pós-graduação em História, impacto representa o resultado, consequências ou benefícios percebidos pela sociedade em decorrência da introdução de produtos, processos e tecnologias desenvolvidos na pós-graduação (CAPES, 2025, p. 25). Inovação, na área de História, abrange ações e produções que valorizem temas pouco estudados e preencham lacunas de conhecimento; a utilização de novas metodologias, fontes e processos; a difusão da produção em diferentes meios; e o incremento de novas tecnologias sociais, culturais, educacionais e ambientais.

A coletânea “Protagonismo Indígena e Ensino de História: diálogos entre a Universidade e a Educação Básica” é fruto de trabalhos desenvolvidos pelos discentes das disciplinas Metodologia do ensino de

História na educação básica, ministrada pela profa. Dra. Sandra Regina, e Protagonismos e Agência histórica dos povos indígenas na América Portuguesa, ministrada pelo prof. Dr. Diêgo Rabêlo, no curso de mestrado do PPGHIST UEMA. Também é uma experiência interessante e rara de realização de trabalho coletivo na pós-graduação, onde os dois docentes regentes das disciplinas ousaram romper com o formalismo e o isolamento que, por vezes, caracterizam o trabalho docente na pós-graduação, promovendo um diálogo profícuo entre teoria e prática que tanto se elogia, mas pouco se efetiva na academia.

O resultado desse trabalho foi além das discussões em sala de aula sobre a temática indígena na historiografia contemporânea e sobre metodologias para o ensino de história, se materializou na realização de oficinas temáticas no Instituto Federal do Maranhão (IFMA) – Campus – Centro Histórico, e no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA PLENO – Desembargador Sarney, rompendo, de fato, os limites da sala de aula.

Os temas das oficinas transitam por aspectos sociodemográficos dos povos indígenas do Maranhão contemporâneo, explorando como fontes, dados Censo demográfico do IBGE, para que os estudantes identifiquem e compreendam como os diferentes grupos étnicos se localizam no território maranhense e seus modos de vida; discutem literaturas, sons e identidades visuais desses povos, propondo um diálogo interdisciplinar entre história e arte, com objetivo de reduzir preconceitos oriundos das teorias raciais do século XIX, cujos efeitos contribuíram para a imagem do indígena como um indivíduo incivilizado, bárbaro e, como tal, preso ao “estado de natureza”, utilizando como fontes poemas, músicas e obras artísticas produzidas pela cultura indígena; a agência e representatividade políticas dos povos indígenas na atualidade, problematizado como esse fenômeno foi historicamente marcado pela invisibilização e desigualdade e a partir dessa problemática, discutir a agência e a atuação política indígena no Brasil, desde a República até os dias atuais, evidenciando suas trajetórias, formas de organização e contribuições para a democracia brasileira, utilizando fontes bibliográficas e produções historiográficas sobre o tema; e, por fim, a cultura e a diversidade dos povos originários no Maranhão, buscou-se promover o conhecimento sobre aspectos históricos, culturais, sociais e artísticos desses povos, evidenciando a pluralidade das culturas indígenas presentes no território nacional antes da chegada dos portugueses, de modo a situar os povos indígenas como

protagonistas da narrativa histórica, reconhecendo suas formas de organização, resistência e produção cultural a partir de narrativas que valorizam suas vozes e perspectivas, promovendo o respeito à diversidade cultural, o combate aos estereótipos e a ampliação do conhecimento sobre os povos originários abordados nas atividades.

As experiências de aprendizagem narradas nos textos pelos autores revelam o potencial formativo das oficinas, não apenas para os pós-graduandos, mas também para o público-alvo das oficinas. Também refletem os desafios de abordar temáticas historicamente perpassadas pelo silenciamento, pelo apagamento e por estereótipos, como é o caso dos povos indígenas, tradicionalmente retratados a partir do olhar eurocêntrico, de maneira exótica ou romantizada, e limitados ao período colonial da história brasileira. Apesar da aprovação da lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica, os desafios para a implementação dessa legislação ainda são imensos, ainda mais no contexto dos retrocessos quanto às políticas curriculares, como é o caso da BNCC e do novo ensino médio, revelando o avanço político do conservadorismo que vicejou nos últimos anos.

A experiência também revela desafios metodológicos, que consistem em romper com o formato tradicional das aulas de história, caracterizado por Barca (2005) como “aula colóquio” e o desafio de propor metodologias ativas e linguagens inovadoras, propostas pela “aula-oficina” (BARCA, 2005), que partam da investigação das ideias prévias dos estudantes, problematizações a partir do exercício de interpretação de fontes diversas e o processo de reconstrução das narrativas, mobilizando as categorias do pensamento histórico.

Portanto, como afirmam os próprios docentes organizadores desta coletânea e idealizadores desse trabalho:

A realização dessas oficinas constituiu um importante exercício de transposição didática dos conhecimentos produzidos no âmbito da pós-graduação, permitindo aos mestrands vivenciar a prática docente a partir de abordagens historiográficas atualizadas e metodologias ativas de ensino. Ao mesmo tempo, proporcionou aos estudantes da educação básica o contato com perspectivas críticas sobre a história indígena e a realidade contemporânea dos povos indígenas, contribuindo para a valorização da diversidade étnica e cultural brasileira, para a desconstrução de estereótipos historicamente consolidados e para a efetivação dos princípios estabelecidos pela Lei nº 11.645/2008 no ensino de História (Rabêlo; Santos, 2026, p.16).

Se esses objetivos foram alcançados, é uma evidência clara da relevância e compromisso científico e social da universidade com a formação de seus alunos, futuros profissionais, com o avanço da área e com as demandas da sociedade. Por isso, parabênizo, em nome do PPGHIST UEMA, os professores Diêgo e Sandra pela iniciativa, os estudantes da turma de 2026 do mestrado pelo empenho e dedicação na realização das oficinas e na redação dos artigos e recomendo fortemente que esta obra seja incorporada nas referências dos programas das disciplinas dos cursos de formação docente de nossas universidades e que chegue às mãos dos professores da educação básica.

São Luís, 07 de agosto de 2026.

Ana Paula Ribeiro de Sousa

*Professora Adjunta II do Departamento de História da UEMA
Coordenadora Programa de Pós-graduação em História da UEMA*

Sumário

APRESENTAÇÃO	4
OFICINAS PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR: POSSIBILIDADE DE RENOVAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA	9
RELATO DE EXPERIÊNCIA DA OFICINA “POVOS INDÍGENAS NO CENSO DE 2022 - PRINCIPAIS GRUPOS E LOCALIZAÇÃO”: COMPREENSÕES E APRENDIZADOS PEDAGÓGICOS	25
POVOS INDÍGENAS: LITERATURA, SONS E IDENTIDADE VISUAL	43
INDÍGENAS NA POLÍTICA: PRESENÇA, VOZ E REPRESENTATIVIDADE	60
OFICINA PEDAGÓGICA: TRABALHANDO OS POVOS ORIGINÁRIOS DO MARANHÃO	83
REPERTÓRIOS PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DAS HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS: PLANOS DE AULAS E DAS OFICINAS	104
OFICINAS TEMÁTICAS SOBRE OS POVOS INDÍGENAS: MEMÓRIAS, CULTURAS, POLÍTICA E RESISTÊNCIAS ...	138
APÊNDICES E ANEXOS.....	155

OFICINAS PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR: POSSIBILIDADE DE RENOVAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA

Diêgo Fernando Silva Rabêlo¹

Sandra Regina Rodrigues dos Santos²

INTRODUÇÃO

Neste capítulo introdutório seus autores buscam demonstrar como no exercício da prática é possível a execução de oficinas pedagógicas de natureza interdisciplinar, envolvendo nesse processo os estudantes da Pós-graduação e estudantes do ensino básico. A nossa intenção é demonstrar o quão é possível sair-se do discurso para criar possibilidades que visem a renovação do ensino de história, como o envolvimento da universidade e da escola básica nesse processo.

O grande desafio enfrentado no processo de elaboração dessa obra começou no seu ponto de partida, ou seja, atender a solicitação dos estudantes da pós-graduação para que os seminários finais das duas disciplinas que estavam cursando paralelamente todas as segundas-feiras, pela manhã a disciplina oferecida pelo professor Dr. Diêgo Fernando Silva Rabêlo, sobre Protagonismos e Agência histórica dos povos indígenas na América Portuguesa³, e a tarde, a disciplina mediada pela professora Dra. Sandra Regina, sobre metodologia do ensino de história para a educação básica. Após uma reunião preliminar, os dois professores aceitaram o desafio para desenvolver as oficinas a partir de três temáticas ministradas pelo professor Diêgo Rabêlo, coube a professora Sandra Regina a execução do conteúdo da terceira unidade de sua disciplina, ou seja, o planejamento para o ensino da história.

1 Doutor em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/PPGH) e atualmente faz pós-doutorado no programa de pós-graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/PPGHIST).

2 Doutora em Políticas de Educação e Sistemas Educativos, Professora Associada II ao Programa de Pós-graduação em História – PPGHIST, da Universidade Estadual do Maranhão.

3 É importante registrar que esta foi a primeira disciplina, em nível de mestrado do Programa de Pós-Graduação em História da UEMA, a dedicar-se especificamente à Nova História Indígena. Ofertada como disciplina eletiva, foi idealizada pelo professor Dr. Diêgo Rabêlo.

No processo de mediação da execução das oficinas a professora orientou a condução metodológica do planejamento⁴ e o cronograma de sua execução, nesse processo, analisou-se três conceitos que foram fundamentais, o conceito de aula oficina, conforme os pressupostos de Isabel Barca (2004), o conceito de interdisciplinariedade, conforme perspectiva apontada pela professora Selva Guimarães Fonseca (2011), além das contribuições de Ferreira e Franco (2013) e de Azevedo e Lima (2011), analisando diferentes linguagens para o ensino de História.

Estes conceitos e os conhecimentos deles advindos foram compreendidos não como aspectos somente ilustrativos, mas com o domínio necessário a ser trabalhado em sala de aula no processo de ensino da história, visando a melhoria da prática pedagógica docente, favorecendo aprendizagens com a solidez do processo de construção do conhecimento favorecedor da história ensinada (Ferreira e Franco, 2013).

Em sala de aula, os estudantes da pós-graduação passaram a discutir conceitos ligados à temática indígena, algumas vertentes dessa historiografia, os métodos a serem utilizados, e como tudo isto seria trabalhado em sala de aula com estudantes da educação básica, no ensino médio do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) – Campus – Centro Histórico, e no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA PLENO – Desembargador Sarney.

Coube à professora da disciplina de metodologia orientá-los na apresentação dos temas, uma vez que eles deveriam utilizar uma linguagem sucinta e clara, saber selecionar as imagens, os documentos, fazendo a síntese do pensamento de autores clássicos, cabendo breve comentários. Sendo assim, foram orientados a redimensionarem suas falas não para exposição de aulas, mas para a condução da execução de oficinas, com uma perspectiva crítica, reflexiva que favorece o processo investigativo.

Nas orientações que os professores das disciplinas repassaram para a execução das oficinas, eles partiram de suas próprias experiências já acumuladas em cursos de formação inicial e continuada, com a preocupação de atender as perspectivas do Programa de Pós-Graduação em História – PPGHIST, da Universidade Estadual do Maranhão.

4 Nesse planejamento organizamos quatro oficinas, uma formada por estudantes que não fizeram a cadeira do professor Diêgo Rabêlo, mas que estudaram a mesma temática para desenvolver as oficinas sob a orientação da professora Sandra Regina.

Nesse sentido, por se tratar de um mestrado profissional, ele objetiva viabilizar o desenvolvimento de disciplinas de forma interdisciplinar na perspectiva de Fonseca (2011, p. 103), “O que se pretende é ultrapassar a concepção de ensino como uma mera transmissão de conteúdos, e desenvolver o ensino que tenha como pressupostos a investigação e produção de conhecimentos por professores e alunos no espaço escolar”, com estratégias que possibilitem aos alunos e professores a aprenderem nas discussões teóricas e metodológicas que contemplam nesse processo divergências em sua construção, advindas de diferentes leituras sobre a realidade com discursos de origem diferentes.

Logo, desenvolver propostas de forma interdisciplinar exige de nós, os professores mediadores da construção e execução de oficinas “um esforço de revisão de pressupostos teórico-metodológicos [...] exigindo de nós um trabalho de compreensão de novos referenciais para que a escola seja, de fato, um espaço de inclusão e não de exclusão social e cultural” (Fonseca, 2011, p. 100).

Os Povos Indígenas na perspectiva da Nova História Indígena

Os povos indígenas ao longo da História do Brasil foram representados na historiografia e nos livros didáticos de forma superficial e estereotipados. Neste sentido, as imagens e discursos produzidos pelos historiadores do século XIX não retrataram a diversidade étnica e cultural desses povos que tanto contribuíram para formação da sociedade brasileira.

Para Adolfo Varnhagen⁵ os indígenas não possuíam história haveria somente etnografia para os descreverem. Desta maneira, a

5 Francisco Adolfo de Varnhagen (1816-1878) foi um historiador, diplomata e militar brasileiro, considerado um dos principais representantes da historiografia brasileira do século XIX. Em relação aos povos indígenas, Varnhagen reproduziu concepções comuns de sua época. Ele defendia que os indígenas não possuíam uma “história” no sentido utilizado pela historiografia oitocentista, mas deveriam ser estudados principalmente pela etnografia, ou seja, pela descrição de seus costumes, modos de vida e características culturais. Essa perspectiva retirava dos povos indígenas o papel de agentes históricos e contribuiu para sua representação como grupos pertencentes a um passado distante, sem participação ativa na construção da sociedade brasileira.

história brasileira narrada dentro do IHGB⁶ foi composta por uma galeria de heróis nacionais que exaltavam os feitos do colonizador, colocando os povos indígenas em lugares subalternos na construção da história nacional pós independência.

A partir da Constituição de 1988, os povos indígenas conquistaram alguns direitos e foram reconhecidos como cidadãos. Sendo que é nesse momento que alguns historiadores começam a inserir os indígenas nas narrativas a partir da condição de sujeitos ativos, tornando-os protagonistas.

O campo de estudo da nova história indígena atualmente congrega vários pesquisadores de diversas universidades que vem se dedicando aos estudos dos povos indígenas em diferentes períodos e contextos históricos. É importante destacar que a partir de 2009 a ANPUH nacional criou o ST os “índios na História” que a época teve como primeiro coordenador o historiador John Manuel Monteiro, especialista em temática indígena, que orientou uma geração de pesquisadores que atualmente encontram-se espalhados por diversas universidades pelo Brasil a fora trabalhando com essa temática. A partir do 32º Encontro Nacional de História da ANPUH realizado na cidade de São Luís – MA em julho de 2023 o ST “índios na História” passou-se chamar “povos indígenas”, essa atualização ocorreu por duas razões centrais: correção histórica e política, alinhada às demandas de representatividade das próprias lideranças indígenas. Podemos ainda afirmar que essa mudança está alinhada também com a seguinte conjuntura exposta abaixo:

- A aprovação da Lei nº 14.402/2022, que alterou oficialmente o “Dia do Índio” para “Dia dos Povos Indígenas” a partir de abril de 2023.
- A transformação da antiga Fundação Nacional do Índio em Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) em janeiro de 2023.
- A criação do inédito Ministério dos Povos Indígenas (2023) liderada pela indígena Sônia Guajajara.

6 O IHGB é o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, uma instituição criada em 1838, no Rio de Janeiro, durante o período imperial brasileiro. Seu objetivo principal era produzir, organizar e legitimar uma narrativa sobre a história do Brasil, contribuindo para a construção de uma identidade nacional após a Independência (1822).

Em 10 de Março de 2008 foi sancionada a lei 11.645/08 que institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas brasileiras com o intuito de combater o racismo e os estigmas construídos socialmente sob os povos indígenas.

Esse instrumento legal simboliza um passo importante para valorização da história e cultura dos povos indígenas. Neste sentido o historiador Edson Silva (2012, p. 220), nos diz que:

A efetivação da Lei 11.645 possibilitará estudar, conhecer e compreender a temática indígena. Superar desinformações, equívocos e a ignorância que resultam em estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas, reconhecendo, respeitando e apoiando os povos indígenas nas reivindicações, conquistas e garantias de seus direitos e em suas diversas expressões socioculturais.

A partir do advento da lei 11.645/08 muitas universidades começaram a criar disciplinas sobre história indígena, as editoras de livros didáticos também passaram a inserir os indígenas nas páginas dos livros, os historiadores deram um protagonismo maior aos indígenas e surgiram alguns cursos de formação continuada para professores da Educação Básica. No entanto, passados dezoito anos da promulgação ainda persistem alguns entraves para a efetivação da lei no âmbito das escolas.

Pensando na efetivação da lei 11.645/08 o mestrado em História da Universidade Estadual do Maranhão ofereceu a disciplina eletiva “Protagonismo e Agência histórica dos povos indígenas na América Portuguesa” para os mestrandos no semestre 2026.1 ministrada pelo professor Dr. Diêgo Fernando Silva Rabêlo que atualmente faz pós-doutorado no mesmo programa. A disciplina teve como objetivo discutir os protagonismos e as agências históricas dos povos indígenas na formação da América Portuguesa, a partir da renovação historiográfica que tem enfatizado o papel ativo desses povos nos processos históricos do período colonial.

A disciplina buscou apresentar e discutir a constituição do campo da Nova História Indígena, destacando seus diálogos interdisciplinares com áreas como a Antropologia Histórica e a Sociologia, bem como problematizar interpretações tradicionais que representaram os indígenas como sujeitos passivos da colonização. Nesse sentido, a supracitada

disciplina pretendeu desconstruir estereótipos que afirmam que os povos indígenas aceitaram de forma pacífica a dominação colonial, enfatizando diferentes experiências de negociação, adaptação e resistência indígena no contexto da América portuguesa.

Além disso, a disciplina propôs refletir sobre possibilidades de estratégias didáticas dos conteúdos discutidos para o ensino de História indígena na educação básica, considerando as diretrizes estabelecidas pela Lei 11.645/2008 e pelo Parecer CNE/CEB nº 14/2015, que determinam a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas dos povos indígenas nas escolas brasileiras.

Com o propósito de articular a produção do conhecimento histórico às práticas de ensino, a disciplina foi desenvolvida em parceria com a professora Dr^a. Sandra Regina Rodrigues dos Santos, responsável pela disciplina Metodologia do Ensino de História na Educação Básica. Essa integração entre as duas disciplinas possibilitou que os estudantes do mestrado refletissem, simultaneamente, sobre os avanços da pesquisa historiográfica e sobre os desafios da transposição didática desses conhecimentos para o ensino de História na educação básica.

Ao longo do semestre, os mestrandos foram orientados na elaboração de oficinas pedagógicas, considerando tanto a consistência dos conteúdos históricos quanto a construção de metodologias participativas e adequadas ao contexto escolar. A proposta representou um espaço de formação que integrou ensino, pesquisa e prática docente, fortalecendo a preparação dos pós-graduandos para a atuação na educação básica e para a divulgação do conhecimento histórico produzido na universidade e ao mesmo tempo aplicando a lei 11.645/08.

Como culminância das atividades desenvolvidas nas duas disciplinas, os estudantes aplicaram oficinas em turmas da educação básica no Instituto Federal de Educação/IFMA campus centro histórico e no IEMA, promovendo o diálogo entre a universidade e os institutos. As oficinas abordaram temas contemporâneos fundamentais para a compreensão da diversidade e do protagonismo indígena no Brasil, entre eles os povos indígenas no Censo Demográfico de 2022, discutindo sua distribuição populacional, diversidade étnica e visibilidade estatística; a arte e a literatura indígena, valorizando as produções culturais e intelectuais dos povos originários como formas de expressão, memória e resistência; e os movimentos indígenas e sua atuação na política,

ênfatizando a organização coletiva, a defesa dos direitos constitucionais e a crescente participação de lideranças indígenas nos espaços institucionais e nos debates públicos.

A realização das oficinas e o diálogo interdisciplinar

No processo de realização das oficinas, percebemos a importância das contribuições de Isabel Barca (2004) sobre “as instrumentalizações em História que, numa perspectiva de progressão gradual, se exigem aos jovens de diferentes níveis de escolaridade, aos cidadãos comuns, aos professores de história ou aos historiadores” (Barca, 2004, p. 133)

Em nosso entendimento, o planejar aulas de história na perspectiva da aula oficina, poderá contemplar nos três aspectos sintetizados por Barca (2004):

No tocante à interpretação de fontes:

Ler fontes históricas diversas – com suportes diversos, com mensagens diversas; cruzar as fontes nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade; selecionar as fontes com critérios de objetividade metodológica, para a confirmação ou a refutação de hipóteses descritivas e explicativas. (Barca, 2004, p. 133)

No que diz respeito à compreensão contextualizada, Barca Ressalta:

entender – ou procurar entender – situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços;
relacionar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes perante o presente e a projeção do futuro;
levantar novas questões, novas hipóteses e investigar – o que constitui, em suma, a essência da progressão do conhecimento. (Barca, 2004, p. 134)

Sobre o aspecto da comunicação, significa “Expressar a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação atualmente disponível” (Barca, 2004, p. 134)

Cabe ressaltar que no planejamento das atividades para as aulas oficina, ressalta-se “conteúdos temáticos a operacionalizar em questões

problematizadoras e consequentes experiências de aprendizagem, sem esquecer a avaliação contínua [...]” (Barca, 2004, p. 135).

A realização dessas oficinas constituiu um importante exercício de transposição didática dos conhecimentos produzidos no âmbito da pós-graduação, permitindo aos mestrands vivenciar a prática docente a partir de abordagens historiográficas atualizadas e metodologias ativas de ensino. Ao mesmo tempo, proporcionou aos estudantes da educação básica o contato com perspectivas críticas sobre a história indígena e a realidade contemporânea dos povos indígenas, contribuindo para a valorização da diversidade étnica e cultural brasileira, para a desconstrução de estereótipos historicamente consolidados e para a efetivação dos princípios estabelecidos pela Lei nº 11.645/2008 no ensino de História.

A inserção da temática indígena na pós-graduação em História representa um avanço significativo no processo de renovação da historiografia brasileira. Durante muito tempo, os estudos sobre os povos indígenas ocuparam um espaço marginal na produção acadêmica, reflexo de uma tradição historiográfica que privilegiou as ações do Estado, das elites coloniais e dos agentes europeus como protagonistas da formação do Brasil. O fortalecimento da Nova História Indígena, sobretudo a partir das últimas décadas do século XX, alterou esse panorama ao demonstrar que os povos indígenas sempre participaram ativamente dos processos históricos, estabelecendo alianças, negociando interesses, resistindo às políticas coloniais e construindo diferentes formas de existência e sobrevivência. Esse movimento historiográfico ampliou não apenas os objetos de pesquisa, mas também as possibilidades de interpretação da história brasileira, incorporando novas fontes, metodologias e perspectivas teóricas.

Nesse contexto, os programas de pós-graduação assumem um papel estratégico na consolidação desse campo de estudos. Além de produzirem pesquisas inovadoras, são responsáveis pela formação de professores e pesquisadores que atuarão em universidades, institutos federais e redes de ensino da educação básica. Assim, inserir disciplinas voltadas à História Indígena na formação em nível de mestrado significa criar condições para que os avanços da pesquisa historiográfica ultrapassem os limites da universidade e alcancem a sociedade por meio do ensino. Trata-se de um compromisso acadêmico, mas também político e social, uma vez que contribui para a efetivação de direitos conquistados pelos

povos indígenas e para o enfrentamento de narrativas excludentes ainda presentes nos espaços escolares.

A experiência desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em História da UEMA evidencia que a formação de pesquisadores pode ser potencializada quando há integração entre disciplinas que dialogam em torno de objetivos comuns. A aproximação entre as disciplinas de “Protagonismo e Agência Histórica dos Povos Indígenas na América Portuguesa” e “Metodologia do Ensino de História na Educação Básica” possibilitou que os mestrandos compreendessem que a produção do conhecimento histórico e sua socialização por meio do ensino constituem processos indissociáveis. Mais do que dominar debates teóricos e historiográficos, os futuros docentes e pesquisadores foram desafiados a refletir sobre como esses conhecimentos podem ser apropriados em diferentes contextos escolares, respeitando as especificidades dos estudantes e promovendo aprendizagens significativas.

Estes são aspectos que pressupõem considerar as contribuições de Fonseca (2011), sobre “a abordagem das formas e relações entre conhecimento e metodologia; A meu ver, é aí que ganha força da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade” (Fonseca, 2011, p. 121)

Esse diálogo interdisciplinar fortalece uma concepção de pós-graduação comprometida com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Ao construir coletivamente propostas didáticas fundamentadas na produção historiográfica recente, os mestrandos desenvolveram competências relacionadas à pesquisa, à docência e à divulgação científica, compreendendo que o conhecimento produzido na universidade adquire maior relevância quando retorna à sociedade em forma de ações educativas. A parceria entre as duas disciplinas demonstrou, ainda, que a formação docente não deve ser concebida como uma etapa complementar da pesquisa, mas como parte constitutiva da própria atividade do historiador.

Dessa forma, experiências dessa natureza reafirmam a importância de que os programas de pós-graduação ampliem os espaços destinados ao ensino da História Indígena e incentivem práticas pedagógicas articuladas com a educação básica. Em um contexto no qual os povos indígenas ocupam cada vez mais espaços de representação política, de produção intelectual e de reivindicação de direitos, torna-se indispensável formar profissionais capazes de dialogar com essas transformações e de produzir conhecimentos historicamente fundamentados e socialmente

comprometidos. Ao aproximar a pesquisa historiográfica das práticas de ensino, a pós-graduação contribui não apenas para a qualificação da formação docente, mas também para a construção de uma educação histórica que reconheça a diversidade dos povos indígenas como elemento constitutivo da história do Brasil e da própria sociedade democrática.

A consolidação da Nova História Indígena nas últimas décadas trouxe novos desafios para os programas de pós-graduação em História. Além de ampliar as pesquisas sobre o protagonismo e as agências históricas dos povos indígenas em diferentes contextos históricos, tornou-se necessário refletir sobre a formação de pesquisadores e docentes capazes de estabelecer um diálogo entre a produção historiográfica contemporânea e o ensino de História. Considerando que uma parcela significativa dos egressos dos programas de pós-graduação atua na formação de professores e na educação básica, disciplinas voltadas à História Indígena assumem um papel estratégico ao possibilitar que os avanços da pesquisa acadêmica sejam incorporados às práticas pedagógicas e contribuam para a efetivação da Lei nº 11.645/2008.

Apesar dos avanços proporcionados pela Lei nº 11.645/2008, sua implementação no cotidiano das escolas brasileiras ainda enfrenta diferentes desafios. A obrigatoriedade legal do ensino da História e Cultura Indígena representou uma conquista fundamental para a valorização dos povos originários e para a superação de narrativas marcadas pelo silenciamento e pela invisibilidade. Entretanto, a existência de uma legislação específica não garantiu, por si só, uma mudança imediata nas práticas escolares. Entre os principais entraves para sua efetivação estão a formação insuficiente de muitos professores da educação básica para trabalhar com a temática indígena, a permanência de abordagens estereotipadas nos materiais didáticos, a pouca presença de conteúdos relacionados à História Indígena nos cursos de formação docente e a dificuldade de acesso a produções historiográficas atualizadas.

Durante muito tempo, a temática indígena foi apresentada nos espaços escolares de forma limitada, geralmente associada apenas ao período da chegada dos europeus, às imagens romantizadas do “índio” presente no imaginário nacional ou à ideia equivocada de desaparecimento desses povos ao longo da história. Essas representações contribuem para a reprodução de preconceitos e dificultam a compreensão dos estudantes sobre a diversidade dos povos indígenas, suas trajetórias históricas, suas formas de organização social e suas lutas contemporâneas por direitos.

Nesse sentido, a efetivação da Lei nº 11.645/2008 depende não apenas da inclusão formal de conteúdos nos currículos, mas também da construção de processos formativos capazes de transformar concepções e práticas de ensino.

Considerações finais

É justamente nesse cenário que experiências desenvolvidas no âmbito da pós-graduação assumem grande relevância. A iniciativa realizada pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão, ao promover a elaboração e aplicação de oficinas sobre a temática indígena por mestrandos de História junto aos estudantes da educação básica, constitui uma experiência exitosa por aproximar a universidade das escolas e possibilitar a circulação dos conhecimentos produzidos pela pesquisa acadêmica. A proposta permitiu que os debates desenvolvidos na disciplina Protagonismo e Agência Histórica dos Povos Indígenas na América Portuguesa ultrapassassem os limites da sala de aula universitária e alcançassem outros espaços educativos, contribuindo para a democratização do conhecimento histórico.

A realização das oficinas também foi significativa porque possibilitou aos mestrandos vivenciar o desafio da transposição didática, compreendendo que o conhecimento produzido pela historiografia precisa ser reelaborado para diferentes públicos e contextos. Ao trabalhar temas como os povos indígenas no Censo Demográfico de 2022, a arte e a literatura indígena e os movimentos indígenas e sua atuação política, os estudantes tiveram a oportunidade de apresentar uma História Indígena fundamentada nas contribuições da historiografia recente, rompendo com perspectivas tradicionais que associam os povos originários apenas ao passado colonial. Dessa maneira, as oficinas contribuíram para apresentar aos alunos da educação básica os indígenas como sujeitos históricos presentes, atuantes e fundamentais para a compreensão da sociedade brasileira.

Outro aspecto que evidencia o caráter inovador dessa experiência foi a articulação entre duas áreas fundamentais da formação histórica: a pesquisa historiográfica e o ensino de História. A parceria estabelecida entre o professor Dr. Diêgo Fernando Silva Rabêlo, responsável pela disciplina Protagonismo e Agência Histórica dos Povos Indígenas na

América Portuguesa, e a professora Dr^a Sandra Regina Rodrigues dos Santos, responsável pela disciplina Metodologia do Ensino de História na Educação Básica, possibilitou uma formação mais ampla dos mestrandos ao unir o aprofundamento teórico sobre a História Indígena às reflexões metodológicas necessárias para sua abordagem no ambiente escolar.

Essa colaboração demonstrou que a produção do conhecimento histórico e sua prática de ensino não devem ser compreendidas como dimensões separadas. Enquanto a disciplina de História Indígena possibilitou aos mestrandos o contato com os debates da Nova História Indígena, com novas interpretações sobre protagonismo, agência e resistência dos povos indígenas, a disciplina de Metodologia do Ensino de História contribuiu para pensar estratégias pedagógicas, linguagens e recursos capazes de transformar esses conhecimentos em experiências significativas de aprendizagem para os estudantes da educação básica.

A parceria entre os dois docentes fortaleceu uma perspectiva de formação integrada, na qual o historiador em formação é compreendido também como educador e mediador do conhecimento histórico. Essa articulação foi fundamental para que os mestrandos não apenas ampliassem seus conhecimentos sobre a temática indígena, mas também desenvolvessem habilidades para comunicar esses saberes em diferentes espaços sociais. Assim, a experiência realizada pela UEMA reafirma o papel da pós-graduação na construção de práticas formativas comprometidas com a pesquisa, o ensino e a extensão, demonstrando que a universidade pode contribuir de maneira efetiva para a superação dos entraves que ainda dificultam a plena implementação da Lei nº 11.645/2008.

Mais do que cumprir uma exigência curricular, a realização das oficinas representou uma ação de intervenção educativa capaz de aproximar diferentes níveis de ensino e fortalecer uma educação histórica baseada no reconhecimento da diversidade. Ao levar para a escola uma abordagem atualizada sobre os povos indígenas, os mestrandos contribuíram para romper silenciamentos históricos e para construir novas formas de compreender a presença indígena na formação do Brasil. Dessa forma, a experiência evidencia que a efetivação da Lei nº 11.645/2008 depende de ações articuladas entre universidades, escolas e comunidades, nas quais a formação continuada, a pesquisa acadêmica e as práticas pedagógicas caminhem conjuntamente.

FOTOS DAS OFICINAS



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2026.



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2026



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2026



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2026

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Cristane Barbosa; Lima, Aline Cristina Silva. **Leitura e compreensão do mundo na educação básica:** o ensino de História e a utilização de diferentes linguagens em sala de aula. *Roteiro*, Joaçaba, v. 36, n. 1. P. 55-80, jan/jun. 2011.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Dez anos de pesquisa em ensino de História.** Londrina: AtritoArt, p. 15-25, 2005.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 14, de 11 de novembro de 2015. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2015.

FERREIRA, Marieta de Moraes; Franco, Renato. **Aprendendo História:** reflexão e ensino. 2ª ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013. ISBN: 978-85-225-1304-8.

FONSECA, Selva Guimarães. **DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA.** Papirus Editora. Campinas – São Paulo: 12ª Edição, 2011.

OLIVEIRA, Krisley Aparecida de. **O LEVANTAMENTO DE CONCEPÇÕES PRÉVIAS EM UMA AULA-OFICINA: A PERSPECTIVA DE HISTÓRIA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA E DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.** *Veredas da História*, [online], v. 12, n. 1, p. 46-65, jul., 2019, ISSN 1982-4238. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6406/1759>

SILVA, Edson. O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 213–223, 2012. DOI: 10.20949/rhhj. v1i2.48.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo. **Etnografia Indígena.** *Revista do Instituto Histórico e Geográfico*, Rio de Janeiro, v.12, p.366-377, 1839.

RELATO DE EXPERIÊNCIA DA OFICINA “POVOS INDÍGENAS NO CENSO DE 2022 - PRINCIPAIS GRUPOS E LOCALIZAÇÃO”: COMPREENSÕES E APRENDIZADOS PEDAGÓGICOS

*Ana Beatriz Sousa Chagas*⁷

*Bruna Danielle Mendes Lobato Melonio*⁸

*Maria Eduarda Cantanhede de Sousa*⁹

*Matheus Costa Miranda*¹⁰

*Nayra Lorranne Alves de Maria*¹¹

INTRODUÇÃO

As intensas transformações que ocorreram e ainda estão em curso no cenário educacional brasileiro podem ser sentidas no cotidiano escolar através da elaboração de práticas educativas e das práticas pedagógicas envolvendo os docentes e discentes. Algumas destas mais recentes a nível nacional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) implementada ao longo dos anos de 2017 e 2018, e a efetivação das reformas do novo ensino médio, o qual teve sua última alteração no

7 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

8 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Memórias e Saberes Históricos.

9 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

10 Mestrando em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculado à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

11 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

ano de 2025. Mudanças de impacto estadual também foram percebidas a partir da adoção do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) no ano de 2019 para o ensino médio.

Essas e outras reconfigurações de esfera educacional e pedagógica foram sentidas de diferentes formas por diversos segmentos não somente escolares, mas também nas instituições competentes responsáveis pela organização e disposição das políticas que estruturam o ensino brasileiro. Com efeito, esses processos de mudança nos ambientes internos e externos à escola devem ser considerados quando planejamos e projetamos metodologias de ensino, a fim de que certas temáticas e assuntos não sejam negligenciados ou marginalizados pelo currículo escolar.

Dessa forma, o desenvolvimento da aula oficina é um importante recurso metodológico para o desenvolvimento de atividades que contam com a participação ativa dos estudantes, o uso de diferentes recursos didáticos, o emprego de ações em grupo ou individuais, além da possibilidade de implementação de temáticas que não são exploradas usualmente nas salas de aula de forma compacta, mas ainda assim qualitativa.

O modelo de aula oficina desenvolvido por Isabel Barca (2004) foi um importante aliado para o desenvolvimento das atividades desenvolvidas por um grupo de alunos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST) da Universidade Estadual do Maranhão que teve como campo de aplicação uma das unidades do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) localizado no Centro Histórico de São Luís (MA).

Essa oficina originou-se da união de duas disciplinas do mestrado que decidiram compartilhar suas produções avaliativas, são estas Metodologia do Ensino da História na Educação Básica, ministrada pela professora doutora Sandra Regina Rodrigues dos Santos, e Protagonismo e Agência Histórica dos Povos Indígenas na América Portuguesa, ministrada pelo professor doutor Diêgo Fernando Silva Rabêlo. Através desta unificação a oficina aglomerou conhecimentos das políticas educacionais com aprendizados relativos às populações indígenas e seus avanços na historiografia brasileira.

Esta atividade teve como principal objetivo o desenvolvimento de uma oficina com o título “Povos Indígenas do Território Maranhense no Censo de 2022: Principais grupos e localização” na turma de primeiro ano do ensino médio, a qual se propôs a apresentar e discutir os resultados do censo realizado no ano de 2022 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística (IBGE) referentes às populações indígenas presentes no estado do Maranhão. Essa atividade prática contou, para além do momento pedagógico explicativo, com a realização de um exercício de fixação com os alunos para analisar o nível de compressão e aprendizado dos discentes presentes.

Considerando o currículo e as complexidades que permeiam a definição de conteúdo a serem desenvolvidos, a carga horária definida para a área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas no contexto de reforma do Ensino Médio, além do uso da BNCC e do DCTMA, a abordagem de temáticas com relação à história indígena se justifica pela sua ausência cada vez mais perceptível das salas de aula, e quando discutidas se restringem ao período colonial, colaborando com a permanência de visões estereotipadas e perspectivas discriminatórias que observam os indígenas como sujeitos heterogêneos, passivos e estáticos com relação às transformações ocorridas no meio político social brasileiro.

Sendo assim, a apresentação de recursos que dialoguem com produções historiográficas recentes as quais apontem para sistematização das populações indígenas como agentes de sua própria história, sendo sujeitos operantes dentro e fora de suas comunidades nas esferas políticas, sociais e culturais, além de se constituírem cada vez mais como agentes de seus processos históricos são indispensáveis para a educação básica e seus avanços.

A oficina desenvolvida tratou dos resultados obtidos através do censo do IBGE de 2022 e apresentou dados como contingentes populacionais, etnias, línguas, municípios e áreas mais ocupadas pelas populações indígenas, além de uma breve apresentação sobre as nações mais numerosas presentes no estado do Maranhão, são estas: Guajajaras, Kaapor, Krikati e Gavião. Sobre estes povos foram exploradas informações como localização geográfica, origens e práticas culturais.

Dessa forma, este relato de experiência visa demonstrar aprendizados e práticas adquiridas através da aplicação da oficina com os alunos do ensino médio, dialogando com possibilidades, dificuldades e inovações identificados ao longo de uma pequena, mas ainda assim importante jornada pedagógica. Tendo em vista as complexidades no meio educacional brasileiro na atualidade, compartilhar trajetórias e vivências em salas de aula é fundamental para a edificação de práticas cada vez mais criativas e qualitativas no meio educacional, se tratando das populações indígenas esta execução torna-se ainda mais significativa tendo em vista a ampliação progressiva deste campo nas salas de aula.

QUADRO TEÓRICO

Para fundamentar a oficina, utilizamos Marlene Cainelli (2021), que defende que o ensino de história deve focar na educação histórica preocupada com o desenvolvimento humano. Isso envolve intervir de forma consciente a partir do conhecimento prévio, explorando o mundo conceitual dos alunos e suas ideias formativas, como pode ser visto no trecho a seguir:

É o reconhecimento da importância que a discussão sobre a aula-oficina teve para a forma de planejamento e execução das aulas de história que guiou nosso recorte e nossa recolha de dados. Dos embates entre uma tradição de aula de história marcada pela aula expositiva do conteúdo substantivo e das novas perspectivas de mudança que indicava a necessidade de se pensar o indivíduo que aprende também um ser pensante com ideias prévias e hipóteses a levantar surgiu uma metodologia que valoriza a fonte histórica, que entende o aluno como ser com autonomia de agir e direção guiada pelas suas carências de orientação (Cainelli, 2021, p. 55).

Sendo assim, o papel do professor é criar problemas significativos e desafiadores, coerentes com a natureza do saber histórico, para formar pessoas autônomas capazes de compreender o funcionamento do mundo de maneira humana e social. Diante disso, a autora defende que a partir do contraste entre o modelo tradicional de aula expositiva e as novas perspectivas que valorizam o aluno como sujeito pensante, surgiu uma metodologia que enfatiza o uso da fonte histórica e entende o aluno como um ser autônomo, que age com base em suas necessidades de orientação (Cainelli, 2021).

A linguagem escolhida para a oficina foi a imagem fixa, utilizando diversas fotografias que retratam os diferentes povos indígenas. Para embasar o uso dessas imagens, adotou-se a perspectiva de Ferreira e Franco (2013), que destacam a importância das imagens na investigação histórica e no entendimento dos processos de construção de nacionalidades e fortalecimento da identidade nacional.

Os autores destacam que pinturas, fotografias e esculturas são fundamentais para ler e compreender a história. Entretanto, é essencial reconhecer que essas fontes não são neutras, ou seja, artistas e fotógrafos selecionam, enquadram, omitem e destacam elementos conforme as

demandas do presente, construindo representações que refletem relações sociais, políticas e ideológicas. Assim, para interpretá-las, é necessário compreender o contexto de sua produção, incluindo quem as criou e por quais motivos.

A fotografia, inclusive, foi inicialmente vista como um meio para registrar a história com fidelidade, o que levou muitos a rejeitarem uma reflexão crítica sobre seu significado. No entanto, é importante reconhecer que a fotografia não é neutra, pois sempre traduz um significado, seja do ponto de vista do fotógrafo ou da mídia que a divulga (Ferreira; Franco, 2013). Diante disso, foi importante fazer uma reflexão crítica acerca das imagens escolhidas e as suas fontes, para evitar a manutenção de estereótipos e preconceitos contra os povos originários.

O tema central do trabalho abordou os povos indígenas do território maranhense no Censo de 2022. Sendo assim, o IBGE (2022) foi uma fonte crucial. De acordo com o censo, a população Indígena no Maranhão é de 57.214 pessoas, sendo o 3º estado com maior população indígena do Nordeste. A cidade com a maior população indígena é Amarante do Maranhão, com 7.494 indígenas. São 20 territórios oficialmente reconhecidos, 17 territórios demarcados, 9 etnias reconhecidas e 5 etnias buscando reconhecimento (IBGE, 2022).

Os Guajajara habitam oito áreas indígenas nos municípios de Barra do Corda, Grajaú e Amarante, com maior concentração nas Terras Indígenas Araribóia, Bacurizinho e Cana Brava, sendo um dos grupos indígenas mais numerosos do Brasil. Apesar do contato com a sociedade regional, preservam boa parte de sua cultura, especialmente a língua, usada diariamente nas aldeias, enquanto utilizam o português para interações externas. A religião é central para os Guajajara, que acreditam em seres sobrenaturais, destacando Maíra, o criador do mundo e herói cultural responsável pela criação do homem, da agricultura e do cosmos, aspectos fundamentais de seu universo cultural (Conselho, 1988).

De acordo com o Conselho Indigenista Missionário (1988), os indígenas Kaapor habitam a Terra Indígena Alto Turiaçu, no município de Turiaçu, e se autodenominam Ka'apor, que significa “moradores da mata”. Também são conhecidos como Urubu ou Urubu-Kaapor, destacando a importância da floresta em sua vida, não só como fonte de alimento, mas como fonte essencial de vida e inspiração para seus mitos. Sua economia reflete um profundo conhecimento da floresta, com práticas de caça, pesca, coleta e agricultura organizadas segundo o ciclo anual de subsistência. A

arte plumária dos Kaapor demonstra habilidade na manipulação de penas usadas para confeccionar adornos como diademas, brincos e braceletes, usados diariamente e especialmente em festas. Apesar de viverem em área demarcada, enfrentam ameaças constantes de invasões por madeireiros, caçadores e lavradores sem-terra.

O povo Krikati, localizado no sudoeste do Maranhão, nos municípios de Montes Altos e Sítio Novo, é parte dos povos classificados como “Timbiras” e seu nome significa “aqueles da aldeia grande”. Sua economia inclui o artesanato, no qual utilizam materiais como embira, tala de buriti, guarimã, palha de coco, tucum e sementes para confeccionar objetos como pacarás, urupemas, cestos, colares e esteiras, decorados com motivos geométricos. A pintura corporal é também uma expressão cultural importante, feita com tinta de jenipapo e urucum, usada tanto no cotidiano quanto em celebrações especiais (Conselho, 1988).

O povo Gavião está localizado na Terra Indígena Governador, homologada em 1982, com 41.644 hectares, no sudoeste do estado do Maranhão, no município de Amarante e estão presentes, também, nas cidades de João Lisboa e Imperatriz. De acordo com Ladeira (2005), os colonizadores chamaram os grupos Timbira de “Gavião” por serem considerados “hostis”. O povo Gavião se dividiu entre os Pykopyê, que ficaram no Maranhão, e os Parakatejê, que se separaram e migraram para o Pará. As festas tradicionais do povo Gavião, chamadas amjikin ou alegrar-se, são essenciais para a coesão social e ocorrem durante o ano, com destaque para o período das chuvas. Importantes ritos incluem a festa do Ceveiro (Ykréré), que marca a transição da infância para a vida adulta, e a festa do Gavião (Wyty), que envolve caça, pesca e preparativos para receber convidados. Nessas celebrações, as funções tradicionais de gênero são invertidas temporariamente, promovendo a compreensão da importância das mulheres e dos homens para a comunidade.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como aplicada, uma vez que buscou produzir conhecimentos voltados à resolução de uma demanda prática relacionada ao ensino de História na Educação Básica, por meio da elaboração e aplicação de uma oficina pedagógica destinada aos estudantes do 1º ano do Ensino Médio. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51), a

pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para solucionar problemas específicos, criando uma relação direta entre a produção científica e a sua aplicação em contextos reais, ou seja, interesses locais.

Quanto à abordagem, a pesquisa possui natureza qualitativa, considerando que o objetivo não se restringiu à mensuração estatística dos resultados objetivos, mas na compreensão das experiências vivenciadas pelos professores no decorrer do processo da oficina. De acordo com Minayo (2001, p.623), “o verbo principal da análise qualitativa é compreender”, pois é exercer a capacidade cognitiva de interpretação e organização do conhecimento para o entendimento. Dessa forma, buscou-se observar como os discentes estabeleceram relações entre os conteúdos apresentados na oficina através da participação nas atividades propostas e desenvolveram suas interpretações.

No que se refere aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica. Além disso, caracteriza-se como uma pesquisa participante, pois os pesquisadores/professores atuaram diretamente no planejamento da oficina pedagógica. A análise dos dados foi realizada por meio de abordagem qualitativa, fundamentada na observação das interações estabelecidas durante a oficina. Essa forma de análise permitiu identificar as potencialidades da oficina enquanto estratégia pedagógica, assim, como compreender em que medida a linguagem e metodologias empregadas favoreceram o processo de ensino aprendizagem, estimulando a reflexão crítica sobre a diversidade indígena no território maranhense.

1. A descrição da oficina e seu planejamento

A oficina pedagógica foi intitulada “Povos indígenas do território maranhense no Censo de 2022: principais grupos e localização”. O processo de planejamento da oficina foi organizado de maneira sequencial, respeitando a progressão didática que parte de conhecimentos mais gerais para os conteúdos específicos acerca das populações indígenas do Maranhão favorecendo a construção gradual da aprendizagem. A organização da oficina se deu de forma coletiva e integrada. A cada mestrand(a) foi atribuída uma etnia específica, possibilitando que diferentes estratégias de comunicação fossem usadas ao longo da oficina, tornando a dinâmica mais participativa e diversificada.

Para tanto, optou-se por iniciar a atividade com uma contextualização geral sobre a população indígena brasileira e maranhense,

utilizando dados atualizados do Censo Demográfico de 2022, produzidos pelo IBGE. Essa escolha justifica-se pela importância de apresentar aos discentes dados recentes que evidenciam a presença contemporânea dos povos indígenas, contrapondo-se às concepções equivocadas que frequentemente os associam exclusivamente ao passado colonial ou a modos de vida estereotipados.

O desenvolvimento da oficina teve início com a etapa introdutória, sendo feita a contextualização dos troncos linguísticos Tupi-Guarani e Jê, distribuição das populações indígenas no Maranhão e apresentação dos números do Censo Demográfico de 2022. Em seguida foi realizada a exposição dos quatro povos indígenas Guajajara, Ka'apor, Krikati e Gavião, realizada pelos mestrandos(as), tendo em vista abordar aspectos relacionados à sua localização geográfica, origens históricas e principais características culturais. Para isso, foram utilizados slides projetados em Data Show, imagens, infográficos, mapas temáticos do Maranhão em formato digital e impresso (ampliado), cartões contendo nomes das etnias indígenas e materiais para colagem.

Ao término das apresentações sobre os povos indígenas, foi planejada a realização de uma atividade prática utilizando um mapa ampliado impresso do estado do Maranhão. Nessa etapa, os discentes foram organizados em 4 grupos e receberam cartões contendo os nomes das etnias para o preenchimento de suas principais características, com o objetivo de identificar e posicionar cada povo em sua respectiva localização geográfica. Por fim, objetivou-se reforçar a compreensão de que os povos indígenas se constituem como sujeitos sociais contemporâneos, portadores de identidade, culturas e formas próprias de organização que continuam desempenhando papel fundamental na construção da história e da cultura do estado do Maranhão.

2. O local da realização da pesquisa e os sujeitos envolvidos

A oficina pedagógica foi desenvolvida no Instituto Federal do Maranhão (IFMA), tendo como público-alvo os discentes do 1º ano do Ensino Médio, realizada no dia 22 de junho de 2026, com duração de 60 minutos. A escolha desse público fundamentou-se na possibilidade de desenvolver discussões que dialogassem diretamente com as competências previstas para essa etapa da Educação Básica, especialmente aquelas relacionadas à compreensão da diversidade cultural brasileira, ao

reconhecimento da pluralidade dos sujeitos históricos e à valorização dos povos originários enquanto protagonistas da história do Brasil.

A oficina foi desenvolvida por uma equipe composta por cinco mestrandos do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST-UEMA), sendo eles, Ana Beatriz Souza Chagas, Matheus Costa Miranda, Nayra Lorrannne Alves de Maria, Maria Eduarda Cantanhede de Sousa e Bruna Danielle Mendes Lobato Melonio, no âmbito da disciplina de Metodologia do Ensino de História na Educação Básica, ministrada pela professora Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos e da disciplina de Protagonismo e agência histórica dos povos indígenas na América Portuguesa, ministrada pelo professor Dr. Diêgo Fernando Silva Rabêlo. A atividade se deu de forma integrada, reunindo conhecimentos adquiridos e produzidos no decorrer do primeiro semestre de 2026.

3. A execução da oficina em seus diferentes momentos

A oficina teve início com a exposição dos dados censitários, permitindo demonstrar que as populações indígenas permanecem distribuídas em diferentes regiões do estado do Maranhão, mantendo práticas culturais próprias e estabelecendo distintas formas de organização social. Essa etapa foi fundamental para desconstruir generalizações que permeiam o imaginário social e proporcionar aos estudantes uma compreensão mais ampla acerca da diversidade indígena. Para isso, foi adotada a metodologia dialógica, objetivando a participação dos discentes. Ao término das apresentações, foi prevista a realização de uma atividade prática utilizando um mapa impresso ampliado do estado do Maranhão.

4. O procedimento avaliativo adotado na oficina

Como procedimentos avaliativos, optou-se pela adoção de uma avaliação processual e qualitativa, compreendida como um instrumento que acompanha continuamente o processo de ensino aprendizagem, permitindo a identificação não apenas dos resultados obtidos ao final da oficina, mas também o percurso desenvolvido pelos mestrandos e discentes no decorrer das exposições. Nesse sentido, a avaliação foi concebida como um elemento integrado à própria dinâmica da oficina, ocorrendo desde os momentos iniciais da oficina.

Foi avaliada a capacidade de interpretação, a compreensão das relações entre território e identidade indígena e a habilidade dos discentes de utilizar os conhecimentos construídos durante a exposição para a resolução da atividade prática. A organização dos discentes em grupos também favoreceu a observação de competências relacionadas ao trabalho colaborativo, ao diálogo e à construção coletiva do conhecimento. Outro aspecto considerado foi a eficácia da oficina enquanto estratégia metodológica para o ensino de História, fornecendo elementos importantes para reflexão sobre as potencialidades e os desafios da utilização de oficinas pedagógicas como recurso didático.

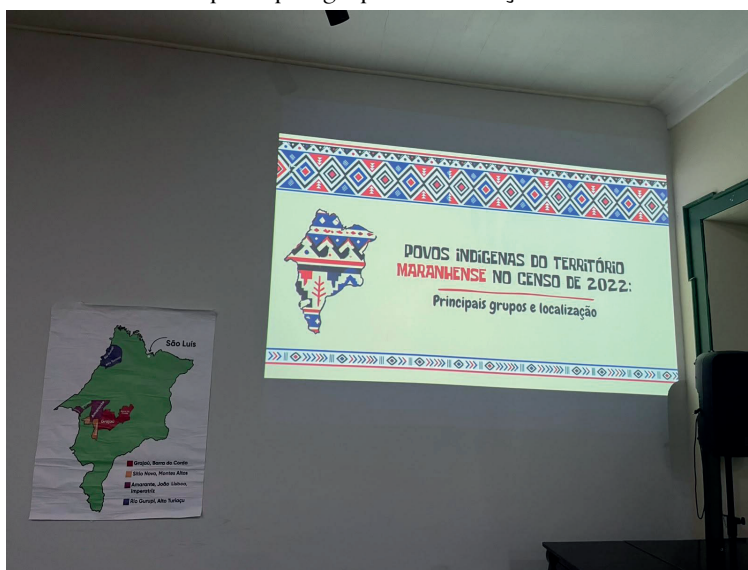
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apresentados nesta seção decorrem das observações realizadas durante o desenvolvimento da oficina, da participação dos estudantes, do comprometimento dos organizadores e da análise da atividade avaliativa aplicada ao final do encontro. A discussão busca evidenciar as aprendizagens construídas pelos participantes, as potencialidades e os desafios da experiência. Assim, mais do que relatar as ações desenvolvidas, pretende-se refletir sobre as contribuições da oficina para o ensino da temática indígena, especialmente no que se refere à utilização dos dados do Censo Demográfico de 2022 e dos recursos imagéticos e cartográficos como estratégias que favorecem a compreensão dos povos indígenas como sujeitos históricos e sua representação no território maranhense.

O primeiro momento da oficina foi dedicado ao levantamento dos conhecimentos prévios dos participantes acerca da temática, por meio de diálogo e questionamentos. Para isso, inicialmente foram realizadas perguntas problematizadoras acerca do Censo Demográfico, tais como: o que entendiam por censo, como ele é realizado, quais critérios são utilizados para a coleta de informações, quem é responsável por sua execução e desde quando os povos indígenas passaram a ser contemplados nessa pesquisa. Essa estratégia, conforme propõe Isabel Barca (2004), possibilita conhecer as ideias iniciais dos estudantes, favorecendo a construção de novas aprendizagens a partir de suas próprias concepções. Dessa forma, a estruturação da oficina seguiu as orientações que priorizam a investigação, o diálogo e a análise de fontes para a promoção de uma aprendizagem crítica e reflexiva.

Em seguida, o Censo Demográfico foi apresentado, abordando sua finalidade, os critérios utilizados para a coleta de dados e a importância da participação dos povos indígenas nesse levantamento. A partir disso, objetivou-se desconstruir e superar conhecimentos limitados sobre a diversidade étnica indígena, já que durante muito tempo esses povos carregavam representações históricas restritas ao passado colonial, além de serem percebidos como isolados e desprovidos de História (Almeida, 2010).

Figura 1 - Desenvolvimento da oficina “Povos indígenas no Censo de 2022: principais grupos e localização”

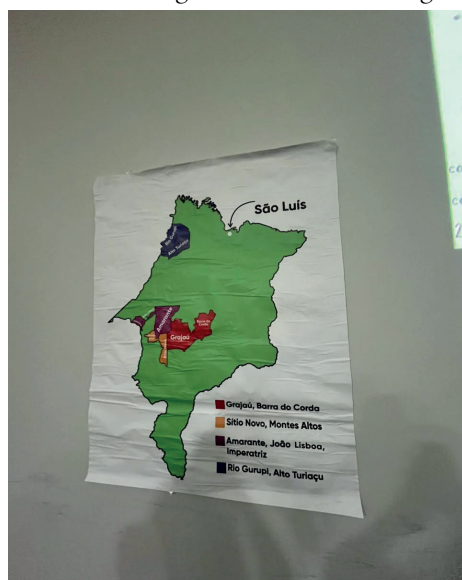


Fonte: Acervo dos autores (2026).

Para apresentar os dados do Censo de 2022, utilizou-se um mapa do estado do Maranhão com destaque para os municípios onde se localizam os povos Guajajara, Kaapor, Krikati e Gavião. Esse recurso favoreceu a compreensão da distribuição territorial desses povos, possibilitando a articulação entre informações demográficas, históricas e geográficas. Dessa forma, a oficina evidenciou que os dados censitários podem constituir importantes recursos didáticos para promover discussões fundamentadas e contextualizadas sobre a temática indígena.

Além do mapa, as imagens inseridas nos slides constituíram importantes recursos visuais, contribuindo para tornar as informações estatísticas mais acessíveis. O uso das imagens também fomentou questionamentos sobre a diversidade cultural, a ocupação dos territórios e os desafios enfrentados por essas populações na atualidade.

Figura 2 – Mapa utilizado durante a oficina retratando a localização dos povos indígenas no Maranhão segundo o Censo Demográfico de 2022



Fonte: Acervo dos autores (2026).

Durante a exposição, houve o envolvimento dos estudantes nas discussões, fazendo da oficina um espaço de diálogo e construção coletiva de conhecimentos acerca da presença contemporânea dos povos indígenas no Maranhão. Esses resultados reforçam a importância de práticas pedagógicas que promovam o protagonismo discente e incentivem a construção de conhecimentos fundamentados em evidências e na reflexão crítica. Dessa forma, a oficina possibilitou problematizar estereótipos e evidenciar a diversidade indígena existente no Maranhão, promovendo uma compreensão mais crítica e contextualizada da temática.

Além disso, a experiência reforçou a relevância de propostas pedagógicas alinhadas à Lei nº 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas indígenas na educação básica. A oficina demonstrou que o uso de dados, articulado a metodologias participativas e recursos cartográficos e imagéticos, amplia as possibilidades de aprendizagem. Assim, mais do que transmitir informações, a atividade promoveu reflexões sobre o reconhecimento dos povos indígenas como parte constitutiva da sociedade maranhense.

Figura 3 e 4 – Cards produzidos para a atividade avaliativa e o registro das respostas dos estudantes



Fonte: Acervo dos autores (2026).

Ao final da oficina, a atividade avaliativa revelou que os participantes conseguiram identificar corretamente as principais características dos povos indígenas estudados, bem como reconhecer sua localização e alguns aspectos de sua diversidade cultural. Esses resultados, aliados à participação dos estudantes durante as discussões, indicaram que os objetivos da oficina foram alcançados. Assim, é possível considerar que os estudantes compreenderam os conteúdos apresentados, bem como passaram a reconhecer esses povos como sujeitos contemporâneos, presentes em diferentes espaços sociais, inclusive nas cidades, mantendo suas identidades, práticas culturais e formas próprias de organização.

Como desafio da experiência, destaca-se o tempo reduzido para o desenvolvimento das atividades. Em razão da programação escolar, foi necessário adaptar a condução da oficina para contemplar o volume

de conteúdos em um período limitado. Essa vivência reforça que a atuação docente exige resiliência e flexibilidade, de modo a possibilitar a reorganização de estratégias diante dos desafios encontrados, preservando a qualidade do processo educativo.

Outro aspecto significativo da experiência foi o diálogo estabelecido com a professora da turma ao término da oficina. Em sua avaliação, destacou a relevância de iniciativas como essa não apenas para a aprendizagem dos estudantes, mas também para a formação continuada dos próprios docentes, que passam a conhecer novos recursos, abordagens e possibilidades para o trabalho com a temática indígena em sala de aula. Essa percepção evidencia o potencial das ações extensionistas como espaços de troca de conhecimentos entre universidade e escola, fortalecendo a aproximação entre produção acadêmica e prática educativa.

Nessa perspectiva, a experiência aproxima-se da concepção de Paulo Freire (1983), ao compreender a extensão como um processo de diálogo e comunicação entre universidade e comunidade, em contraposição a uma prática pautada na mera transmissão de conhecimentos. Mais do que socializar conhecimentos produzidos na universidade, a oficina reafirmou a importância dessa relação como via de mão dupla, na qual a Educação Básica também contribui para a reflexão sobre as práticas de ensino, promovendo aprendizagens mútuas e o aperfeiçoamento das ações pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas discussões anteriores, percebe-se que a oficina contribuiu para promover uma análise crítica em torno dos povos indígenas, abordando aspectos da sua história que não são discutidos ou não são aprofundados no contexto escolar. Nesse sentido, atividades como essas são importantes para que os discentes compreendam que o crescimento e a tradição indígena permanecem fortes, apesar de todos os problemas que modificaram suas culturas e organização social a partir dos contatos com os europeus (Miranda, 2024). A realização da oficina possibilitou alcançar os objetivos propostos, ao promover um espaço de construção de conhecimentos.

A partir dessas contribuições, considera-se que os objetivos foram alcançados de maneira satisfatória. A atividade possibilitou a compreensão

da distribuição dos povos indígenas no território maranhense por meio da análise dos dados censitários e de mapas, o que permitiu com que os alunos identificassem a quantidade de indígenas no estado ao longo dos anos e suas localizações. Além disso, os discentes puderam conhecer os aspectos geográficos e históricos dos quatro povos elencados ao longo do trabalho, reconhecendo a diversidade cultural e étnica existente no Maranhão, ponto que ficou perceptível com as anotações feitas nos cards (rever imagem 4).

Observa-se que a metodologia adotada mostrou-se adequada aos objetivos da atividade, uma vez que possibilitou a articulação e exposição de informações importantes sobre os povos indígenas com momentos de interação e participação dos alunos. O uso dos mapas e das imagens contribuíram significativamente para o desenvolvimento das atividades. Nesse sentido, o recurso cartográfico favoreceu a compreensão da diversidade cultural, superando a visão homogênea frequentemente atribuída aos povos indígenas. Ao mesmo tempo, as imagens também contribuíram para aproximar, visualmente, os alunos do que estava sendo exposto pelos mestrandos(as) e da realidade dos povos originários, sendo possível visualizar as festas, as pinturas corporais e os artesanatos.

Além disso, a metodologia possibilitou que alguns discentes pudessem fazer perguntas ao longo das apresentações, assim como compartilhar experiências próprias. Embora a participação dos estudantes tenha sido relativamente reduzida, aqueles que se manifestaram contribuíram com questionamentos e comentários pertinentes ao tema trabalhado. Cabe destacar que o interesse dos estudantes, mesmo que reduzido, foi um ponto positivo da oficina, pois foi possível estabelecer uma participação dos mesmos nas discussões.

Ainda, positivamente, podemos ressaltar a realização de uma aula que fugiu totalmente do modelo tradicional com uma experiência mais dinâmica e participativa, visto que os recursos utilizados fugiram do tradicionalismo e possibilitaram uma aula interativa, prendendo a atenção dos discentes para os mapas e as imagens. Outro aspecto considerável foi a estratégia de explicação do conteúdo utilizada pelos mestrandos(as), fornecendo elementos para a reflexão sobre o que se conhece da História indígena. Como obstáculos, ressaltamos novamente apenas a não aplicação completa da atividade prática, em razão de imprevisto com o tempo disponível para aplicação da oficina. Embora os conteúdos tenham sido apresentados e discutidos em sua totalidade.

Finalizando, ressalta-se que a realização da oficina constituiu um importante momento de aprendizado tanto para os mestrandos quanto para os estudantes. Para os mestrandos e docentes, a experiência possibilitou refletir sobre as estratégias metodológicas para o ensino de história, evidenciando o papel das oficinas pedagógicas como recursos importantes. Para os alunos, a oficina proporcionou uma ampliação dos conhecimentos sobre os povos indígenas, contribuindo para a valorização de sua cultura, diversidade e história.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p. 131-144, 2004.

CAINELLI, M. **A aula-oficina como possibilidade de mudança metodológica na forma de ensinar História no Brasil**. In: ALVES, L. A. M.; GAGO, M.; LAGARTO, M. (Org.). Vinte Anos das Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Porto: CITCEM, 2021. p. 45–56. E-book. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/site/default.aspx?qry=id024id1765&sum=sim>. Acesso em: 05 jul. 2026.

CONSELHO, indigenista missionário. **Povos indígenas no Maranhão: exemplos de resistência**. Conselho Maranhão, São Luís, 1988.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **A História na escola**. 2013.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022: População e domicílios: primeiros resultados**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

LADEIRA, Maria Elisa. Gavião Pykopyê. **Povos Indígenas do Brasil**. Instituto Socioambiental, São Paulo: 2005. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/gaviao-parkateje/511>. Acesso em: 05 jul. 2026.

MIRANDA, Matheus Costa. **“ÀS MARGENS” DA COLÔNIA: Problemas e Vulnerabilidades Indígenas no Maranhão Colonial (1614-1750)**. 2024. 64f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) - Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012. DOI: 10.1590/S1413-81232012000300007.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

POVOS INDÍGENAS: LITERATURA, SONS E IDENTIDADE VISUAL

Amanda Cristina Almeida Ramos Correia (UEMA)¹²

Antonio Carlos Nascimento da Silva Neto (BRATHAIR/UEMA)¹³

Helena Miréia Rocha da Silva (NUPEHIC/UEMA)¹⁴

Mateus José Raimundo (NEAFRICA/UEMA)¹⁵

Teylou Barros Moraes (NEMO/UEMA)¹⁶

INTRODUÇÃO

Submetidos, durante bastante tempo, às estereotípias e às crônicas do desaparecimento, os indígenas têm assumido protagonismo no campo da História desde as últimas décadas do século passado. Vistos antes como incivilizados e como meras vítimas do processo decorrente da colonização, estes grupos encontraram na Literatura, na Arte e na Música um novo espaço de resistência e reafirmação para os dias atuais.

Além de negligenciados de protagonismo e agência histórica, os povos indígenas foram, por muito tempo, representados como grupos “sem futuro”, quer dizer, com um final fatalista do desaparecimento por meio da assimilação ou do desaparecimento.

12 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

13 Mestrando em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculado à linha de pesquisa Memórias e Saberes Históricos.

14 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

15 Mestrando em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculado à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

16 Mestrando em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculado à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

Não obstante, a Nova História indígena recorreu a pesquisas interdisciplinares para reescrever os estudos sobre os povos originários. Nesse sentido, nas últimas décadas do século XX um novo grupo de historiadores propuseram o abandono das antigas teorias pessimistas que negligenciavam a possibilidade de um futuro aos indígenas. O debate conceitual, rejeitou o etnocídio como única categoria de análise histórica para os indígenas, defendia, em sentido contrário, o conceito de etnogênese, pois ele permite investigar as reconstruções étnicas decorrentes da colonização, sem, com isso, apagar os processos de violências sofridas pelos indígenas. Quer dizer, “a resistência, nesse sentido, não se limitava ao apego ferrenho às tradições pré-coloniais mas, antes, ganhava força e sentido com a abertura para a inovação” (Monteiro, 2001, p. 75).

Por fim, foi almejado nesta Oficina: desconstruir estereótipos sobre os povos indígenas; entender as manifestações culturais dos povos originários como forma de resistência; analisar os poemas de autores indígenas que expressam a identidade desses povos; refletir sobre a arte indígena para além do artesanato e compreender a instrumentalização da música pelos jesuítas no período colonial como forma de apagamento da cultura indígena em suas raízes indígenas, a exemplo do bumba-meu-boi.

Portanto, ela foi pensada de forma interdisciplinar, com as áreas da História, da Literatura e da Arte atuando em conjunto para redução de preconceitos oriundos das teorias raciais do século XIX, cujos efeitos contribuíram para a imagem do indígena como um indivíduo incivilizado, bárbaro e, como tal, preso ao “estado de natureza”. Desta forma, com a integração de poemas, obras artísticas e música produzidos pela cultura indígena, os estudantes os veriam como protagonistas e agentes de suas histórias.

QUADRO TEÓRICO

Resultado de uma longa tradição que via os povos originários como povos do passado, a educação brasileira reforçou por muito tempo estereótipos sobre os indígenas. Retratava-os em posição de subalternidade e de aculturação, muitas vezes de forma preconceituosa, homogênea, romântica ou, quando muito, reforçam que a colaboração do indígena se deu somente através da culinária e em algumas manifestações culturais (Ramos; Cainelli; Oliveira, 2018).

Em 10 de março de 2008, no entanto, o Governo Federal, por meio da Lei nº 11. 645, repensou os currículos e os livros didáticos das redes de ensino do Brasil. A lei, que ainda está em vigor no país, prevê na educação básica a sistematização de conteúdos que valorizem a participação de negros e indígenas na construção cultural do Brasil.

A Lei 11.645/2008 é fundamental porque, além de valorizar a contribuição dos povos originários para a formação cultural, linguística e filosófica da sociedade brasileira, fomentou inúmeras obras, artigos, teses, dissertações, cursos específicos na graduação e pós-graduação, documentários, quais sejam (Brighenti, 2022).

Martha Vieira (2022) sinaliza que a defesa da interdisciplinaridade na educação ocorreu de forma internacional a partir da década de 1970, orientando-se no sentido de buscar que a escola caminhe conjuntamente com as demandas sociais. Assim, a interdisciplinaridade escolar relaciona os conhecimentos de dentro e fora da escola. No entanto, segue a autora, o diálogo da História com as outras áreas do conhecimento seriam mais enriquecedoras na medida que se envolvessem formadores de outras licenciaturas que contribuíram com os debates sobre atuação em parceria na educação básica.

A presente oficina se propôs, desse modo, a repensar a maneira como os indígenas são retratados na educação básica a partir de uma metodologia interdisciplinar, em que a Literatura, a Arte e a Música se aliaram à História com o objetivo de refletir com os alunos a cosmovisão e episteme indígenas.

Relativamente ao uso da Literatura no ensino de História, nota-se que ele pode ocorrer de diversas maneiras, por exemplo com romances históricos ou uma análise comparativa de obras literárias que identificam formas de comunicação, imaginários sociais e variados aspectos socioculturais de determinados períodos (Abreu; Martins; Santos, 2019).

Nesse sentido, ao apresentar poemas produzidos por indígenas, como os textos de Márcia Wayna Kambeba e poemas presentes na obra *Cosmovisiones e Amor: culturas indígenas para uma nueva humanidad*, buscou-se abordar e valorizar a produção intelectual, filosófica, artística e cultural dos povos indígenas. Destaca-se que a escolha de autores de variadas etnias teve por objetivo demonstrar que há uma multiplicidade de etnias indígenas e que elas carregam cosmovisões próprias.

Ressalta-se, também, que:

As fontes literárias permitem uma compreensão empática do passado já que apresentam uma situação ou personagem “a partir de dentro”, desde um ponto de vista mesmo da situação narrada. Possui aspectos vinculados à micro-história social e a história da vida material e das mentalidades. Falam da família, dos conflitos humanos, do lazer, da casa, da vida e da morte, do amor, dos homens e mulheres, das meninas e meninos, dos jovens, de seus sofrimentos e prazeres, de suas angústias e ilusões, de suas lutas e dos seus trabalhos, do seu pensamento e do seu comportamento (Blanch, 2013, p.36).

A ampliação do conceito de fonte histórica promovida pela Nova História permitiu que diferentes manifestações culturais passassem a ser compreendidas como documentos capazes de revelar aspectos das sociedades humanas. Nesse contexto, a arte constitui uma importante fonte para o ensino de História, pois expressa valores, representações, conflitos, identidades e visões de mundo produzidas em determinados contextos históricos. Ao analisar imagens, pinturas, esculturas, fotografias ou produções artísticas contemporâneas, os estudantes podem compreender como diferentes grupos sociais interpretam e representam suas experiências históricas, desenvolvendo uma leitura crítica das narrativas visuais e dos processos de construção da memória coletiva.

No caso da temática indígena, a utilização da arte como fonte histórica possibilita superar abordagens restritas aos documentos escritos e às narrativas produzidas por agentes externos às comunidades indígenas. As produções artísticas permitem acessar perspectivas elaboradas pelos próprios povos originários, evidenciando suas cosmologias, formas de organização social, memórias ancestrais e estratégias de resistência diante dos processos de colonização e apagamento cultural. Nesse sentido, a arte contribui para a valorização do protagonismo indígena e para a construção de práticas pedagógicas alinhadas às discussões propostas pela Nova História Indígena, que busca compreender os indígenas como sujeitos históricos ativos e contemporâneos.

Durante muito tempo, a produção artística indígena foi reduzida à categoria de artesanato, sendo frequentemente analisada apenas por seu valor utilitário ou etnográfico. Entretanto, pesquisadores e artistas indígenas contemporâneos têm demonstrado que essa interpretação

é insuficiente para compreender a complexidade de suas produções. A arte indígena contemporânea envolve pinturas, murais, instalações, performances, arte digital, fotografia e outras linguagens que articulam ancestralidade, memória, espiritualidade e crítica social. Artistas como Jaider Esbell, Daiara Tukano e Denilson Baniwa utilizam a arte como espaço de produção de conhecimento, afirmação identitária e contestação das narrativas coloniais, evidenciando que a arte indígena não se limita à preservação de tradições, mas dialoga diretamente com questões políticas, ambientais e culturais do presente.

Nos primeiros contatos entre os europeus e os povos nativos da América Portuguesa, houve um choque cultural muito grande, dadas as especificidades e modo de viver, vestir e o convívio social dos povos originários. Com o processo de colonização e catequização das populações nativas que viviam em território brasileiro, houve a criação de vários mecanismos de apagamento étnico adotados pelos portugueses, como a ação dos jesuítas em criar dicionários e novas expressões linguísticas, com o objetivo de impor a língua do colonizador aos “novos súditos” da corte (Rabêlo, 2025).

A música ocupava um lugar fundamental nas sociedades indígenas, estando associada aos rituais, à espiritualidade e às relações comunitárias. Wittmann (2014) demonstra que os povos ameríndios não separavam a experiência sonora das demais dimensões da vida, principalmente da religião. Ao perceberem essa importância, os jesuítas passaram a utilizar a música como meio de aproximação e comunicação, embora também a tenha empregado como instrumento de controle dos tempos e espaços das aldeias (Wittmann, 2014, p. 4).

Portanto, as práticas musicais dos povos indígenas foram alvos desse processo de apagamento étnico realizado pelos colonizadores durante os períodos colonial e imperial. Porém, os indígenas permaneceram como povos que reagiram a todo esse processo no decorrer dos séculos, lutando por seus direitos, como sujeitos protagonistas de sua história. Referente à musicalidade indígena, propomos a realização da análise acerca dos elementos indígenas em uma das principais manifestações culturais do Maranhão, o Bumba meu boi, que em sua essência possui elementos ligados ao catolicismo (religião do colonizador), às religiões de matriz africanas (dos povos que foram escravizados) e elementos dos povos indígenas (ligados às religiões dos povos originários, como a pajelança).

É interessante perceber que na ritualística dos grupos de Bumba-meu-boi, em seus diversos sotaques, há referências a cultos aos encantados (como caboclos) e a rituais de curas e celebrações dos povos originários que habitaram e habitam o território brasileiro.

METODOLOGIA

A descrição da oficina e seu planejamento

A metodologia desta oficina consiste em uma abordagem qualitativa, tendo em vista que analisa e interpreta as especificidades do comportamento humano através de hábitos, atitudes e investigações. Em relação à natureza do estudo, fundamenta-se na perspectiva participativa e dialógica, uma vez que a oficina pedagógica propôs o diálogo com o alunado acerca da base conteudista cultural dos povos originários, integrado a uma problemática real da prática educativa no ensino básico: a inserção do protagonismo indígena por meio do canto, grafismo e narrativa. A partir dessa premissa, a oficina intitulada *“Povos Indígenas: Literatura, Sons e Identidade Visual”*, que pretendeu analisar os significados e as dinâmicas culturais articuladas de forma transdisciplinar direcionados aos estudantes da educação básica

O local da realização da pesquisa e os sujeitos envolvidos

A oficina destinada ao público do ensino básico foi realizada no auditório do Instituto Federal do Maranhão - Campus São Luís, Centro Histórico, contando com a participação dos estudantes do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio. A seleção dos estudantes aconteceu em função de questões logísticas e disponibilidade da escola no período da realização, devido às atividades escolares no final do semestre.

A execução da oficina em seus diferentes momentos

Dividida em três etapas, a execução da oficina sobre a temática literária contemporânea, consistiu na análise dos discursos de poemas de autores indígenas, buscando compreender o significado dos eventos ancestrais e interpretações subjetivas vivenciadas nas narrativas dos

povos originários, com o intuito de afastar do imaginário dos estudantes estereótipos que impedem que estes grupos também sejam vistos como arquétipos de intelectualidade. Dessa forma, foram apresentados poemas presentes em obras produzidas por indígenas, como o poema da autora Márcia Wayna Kambeba, denominado *Marco Temporal* e a obra intitulada de *Cosmovisiones e Amor: culturas indígenas para una nueva humanidad*, acerca dos poemas *Eu sou meus ancestrais* e *Amor de Tupinambá*. A seleção dos poemas na oficina decorreu de temáticas que abordassem para além do contexto indigenista ou a problematização eurocêntrica desses sujeitos, por isso foram priorizados a questão indígena na atualidade, sobretudo o quesito político e ambiental do *Marco Temporal*, assim como, a reflexão sobre as experiências e os sentimentos dos povos originários expressos em suas poesias.

A oficina Narrativas, Sons e Identidade Visual Indígena, em seu tópico artístico, consistiu na análise de produções da arte indígena contemporânea, buscando compreender como artistas indígenas utilizam diferentes linguagens visuais para expressar elementos relacionados à ancestralidade, à memória coletiva, à identidade cultural e às formas de resistência dos povos originários. Por meio da observação e interpretação das obras, procurou-se evidenciar a arte como espaço de produção de conhecimento, afirmação cultural e contestação de representações estereotipadas historicamente atribuídas aos indígenas. Neste contexto, realizou-se uma exposição dialogada sobre a pluralidade dos povos indígenas no Brasil, abordando aspectos relacionados à identidade, cultura, memória e resistência, destacando o protagonismo desses grupos na sociedade contemporânea. Em seguida, foi promovida uma análise comparativa de obras de artistas indígenas contemporâneos, como Jaider Esbell, Daiara Tukano e Denilson Baniwa, buscando compreender como a arte pode atuar como instrumento de afirmação identitária, preservação de saberes ancestrais e crítica às narrativas coloniais. Durante esse momento, os estudantes foram incentivados a observar elementos visuais, simbólicos e temáticos presentes nas obras, identificando diferentes formas de representação das experiências indígenas. A metodologia priorizou a participação ativa dos estudantes, o diálogo e a valorização das produções culturais indígenas como fontes de conhecimento histórico e de reflexão sobre a realidade brasileira contemporânea.

Durante a atividade referente à musicalidade indígena, os alunos destacaram que, antes da chegada dos jesuítas ao território brasileiro,

os povos indígenas já possuíam estruturas culturais próprias, incluindo práticas musicais, instrumentos e formas de organização social. A partir dessas discussões, foi possível desconstruir estereótipos presentes na historiografia europeia, que representava os indígenas como povos sem conhecimento ou cultura.

No decorrer da oficina, observou-se que alguns estudantes conseguiram compreender as manifestações culturais indígenas como formas de resistência diante das tentativas de imposição cultural jesuítica. As discussões permitiram perceber que os indígenas não foram sujeitos passivos no processo de contato, mas agentes históricos que preservaram suas práticas culturais e estabeleceram relações de negociação e adaptação com os missionários. Nesse sentido, embora os jesuítas tenham buscado a conversão e o controle dos povos originários, a realidade das aldeias exigiu adaptações, principalmente no campo musical, favorecendo processos de tradução e hibridização cultural. Outro aspecto discutido foi a existência de saberes indígenas antes da chegada europeia, como o uso de instrumentos musicais, a exemplo do maracá, e as práticas espirituais conduzidas pelos pajés. Assim, questionou-se a visão que classificava essas manifestações como inferiores ou “diabólicas”, evidenciando que tais interpretações foram construções históricas relacionadas ao processo de colonização.

Dessa forma, a aula oficina contribuiu para a construção de uma compreensão histórica mais plural e inclusiva, valorizando narrativas indígenas frequentemente silenciadas. O diálogo com os estudantes demonstrou a importância das metodologias participativas no ensino de História, possibilitando compreender os povos originários como sujeitos ativos, portadores de saberes e protagonistas de sua própria história.

O procedimento avaliativo adotado na oficina

Em relação à atividade planejada, devido às restrições de tempo, não foi possível ser aplicada durante a oficina. No entanto, optou-se por incluí-la na parte metodológica do trabalho, tendo em vista o seu potencial como proposta de intervenção pedagógica sobre a temática de História Indígena no ensino básico. Acerca da proposta de avaliação da oficina, caracteriza-se como um trabalho formativo e processual sobre poemas indígenas contemporâneos, consistindo na análise da capacidade de leitura, interpretação e releitura dos estudantes, observando se eles

conseguem compreender os eixos temáticos dos poemas e articulam coerentemente com as suas próprias reflexões, a partir do desenvolvimento de habilidades colaborativas e autonomia intelectual.

Por se tratar de uma proposta de avaliação, os estudantes organizaram-se em grupo seus próprios poemas-manifestos a partir de recortes de versos de outras produções poéticas indígenas (denominados de 1. *Silêncio Guerreiro*, 2. *União dos povos*, 3. *Minha pena vermelha*, 4. *Kambeba*, 5. *Amor que cura*, 6. *Minha aldeia tem sambaqui*, 7. *Fumaça ancestral*, 8. *Sou escuridão*), utilizando a técnica de colagem em velcro como recurso didático, tornando o contato com a poesia interativo e dinâmico, uma vez que no procedimento da atividade, os alunos poderão manipular e reposicionar o texto no painel aderente ao colar ou retirar as estrofes. Por fim, a avaliação contempla a exposição e a performance dos grupos durante a declamação final ao justificar suas escolhas e discutir as viabilidades de organização dos versos. A presente proposta propõe aos estudantes discutir questões sociais, além de incentivar a inclusão do discurso dos sujeitos indígenas, que até então foi silenciado durante o processo escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oficina possibilitou analisar as informações prévias dos estudantes sobre os indígenas na literatura através do diálogo, dessa maneira, foram direcionados alguns questionamentos aos alunos, dentre eles, buscou-se identificar se os estudantes conheciam autores e obras indígenas nacionais e, em caso afirmativo, que citassem exemplos. A partir das indagações foi constatado que os estudantes detinham informações acerca da literatura indigenista reforçado pelo currículo educacional e conteúdos das disciplinas através do discurso do apagamento sociocultural e étnico. Enquanto o conhecimento sobre a literatura indígena, escrita pelos povos originários foi nula. Tal informação torna-se problemática, pois os estudantes da instituição ficaram alheios sobre as tradições, histórias e visões de mundo dos indígenas. É nesse contexto por mudança social que a oficina de literatura indígena foi inserida no ambiente escolar, com o intuito de promover uma educação democrática e intercultural.

Saviani (2022) afirma que o contexto escolar tenta contestar generalizações criadas didaticamente em materiais escolares e que

persistem em predominar no imaginário coletivo. É em convergência com essa ideia que a oficina literária foi colocada em prática ao se distanciar dos discursos até então considerados legitimadores destinados aos povos indígenas. Sabendo que o Ensino de História é um lugar de fronteira e buscando promover mudanças através da Nova História Indígena, que tem como objetivo recuperar o protagonismo dos indígenas, que foram estabelecidos diálogos com temas de poemas que remetesse o envolvimento dos estudantes no tempo presente, a exemplo do poema de Márcia Wayna Kambeba, denominado de “Marco Temporal”.

A partir da leitura da narrativa e análise de estrofes, verificou-se que somente um estudante conhecia o significado do termo Marco Temporal¹⁷, enquanto os demais os desconheciam, apesar de ser um tema presente na vivência indígena. Tal desconhecido evidenciou lacunas na compreensão dos debates contemporâneos sobre os povos originários e culminou na contextualização da temática antes de iniciar a análise do poema.

Vale frisar algumas estrofes problematizadas do poema no momento da oficina, à exemplo do trecho: *‘Estamos antes de 1988 / Das coroas de Portugal e Espanha / Enfrentamos as primeiras invasões’*, uma vez que os estudantes dialogaram e conseguiram desenvolver uma argumentação crítica que, em contextos pretéritos e contemporâneos, a população indígena no Brasil é negligenciada pelo Estado e continua reivindicando por seus direitos às terras.

Além disso, na mesma dinâmica de diálogo com os estudantes, os poemas da obra *Cosmovisiones* enfatizaram o protagonismo indígena acerca das relações emocionais e espirituais, culminando no aprofundamento da vivência cultural indígena. A leitura dos poemas propiciou em conjunto com os estudantes, a análise na forma de inferências e comparações, produzindo assim conclusões históricas que em certos momentos foram válidas, e em outros consistiu em divergências históricas.

As ações na oficina estão em concomitância com o argumento de Saviani (2022) ao afirmar que a prática educativa possui uma autonomia relativa, uma vez que a autonomia da educação tem como objetivo garantir a sua especificidade de formar cidadãos que irão atuar na sociedade.

17 O marco temporal defende a tese jurídica de que a demarcação de terras indígenas é validada a partir da data de promulgação da Constituição de 1988.

No contexto da inserção da literatura indígena no ambiente escolar, desvinculou-se um conhecimento elaborado sobre os povos originários, para um repertório intelectual em que os nativos são produtores de uma cultura universal, dessa forma, os estudantes transformam o senso comum em uma consciência crítica a nível universal.

A oficina possibilitou analisar as percepções prévias dos estudantes acerca da produção artística indígena por meio do diálogo e da observação de imagens. Inicialmente, foram direcionados questionamentos sobre o que os alunos entendiam por arte indígena e quais manifestações artísticas se associavam aos povos originários. A partir das respostas obtidas, constatou-se que a maioria dos estudantes relacionava a arte indígena exclusivamente ao artesanato, especialmente à produção de objetos utilitários, pinturas corporais e artefatos tradicionais. Portanto, o conhecimento sobre a arte indígena contemporânea e seus principais representantes mostrou-se bastante limitado. Tal constatação evidenciou a permanência de visões estereotipadas que tendem a restringir as produções culturais indígenas ao passado, desconsiderando sua participação ativa nos circuitos artísticos contemporâneos.

Nesse contexto, a oficina foi inserida no ambiente escolar com o objetivo de ampliar as concepções dos estudantes acerca da arte produzida pelos povos originários, apresentando-a como espaço de expressão cultural, resistência política e afirmação identitária. Para isso, foram selecionadas obras dos artistas indígenas contemporâneos Jaider Esbell, Daiara Tukano e Denilson Baniwa, cujas produções permitiram problematizar diferentes aspectos das experiências indígenas na atualidade. Durante a análise das obras, os estudantes foram incentivados a observar elementos visuais, simbólicos e temáticos, buscando compreender as relações entre ancestralidade, memória, espiritualidade, território e resistência presentes nas produções artísticas.

A observação das obras revelou que muitos alunos desconheciam a existência de artistas indígenas atuando em museus, galerias e exposições de arte contemporânea. Esse desconhecimento evidenciou lacunas na compreensão do protagonismo indígena em diferentes espaços de produção de conhecimento e cultura. Dessa forma, antes de aprofundar a análise das imagens, realizou-se uma contextualização sobre a trajetória dos artistas selecionados, destacando suas contribuições para a valorização das narrativas indígenas e para o questionamento das representações construídas historicamente pela sociedade não indígena.

Durante a atividade comparativa, os estudantes identificaram diferenças e aproximações entre as produções analisadas. As obras de Jaider Esbell suscitaram discussões sobre cosmologias indígenas e a relação entre humanidade e natureza, enquanto as produções de Daiara Tukano favoreceram reflexões sobre ancestralidade, memória e protagonismo feminino. Já as obras de Denilson Baniwa possibilitaram debates acerca da permanência das estruturas coloniais e das formas contemporâneas de resistência indígena. A partir dessas análises, os alunos elaboraram interpretações próprias, estabeleceram comparações entre os artistas e desenvolveram reflexões críticas sobre os significados presentes nas obras.

As atividades desenvolvidas ao longo da oficina demonstraram o potencial da arte como fonte para o ensino de História, uma vez que possibilitou a aproximação dos estudantes com narrativas produzidas pelos próprios povos indígenas. Ao reconhecerem a arte indígena contemporânea como espaço de produção de conhecimento, crítica social e preservação da memória, os alunos ampliaram suas compreensões sobre a diversidade cultural dos povos originários e sobre seu protagonismo na sociedade brasileira. Dessa forma, a oficina contribuiu para a construção de uma perspectiva intercultural do ensino, alinhada aos pressupostos da Nova História Indígena e à valorização das múltiplas formas de expressão e resistência dos povos indígenas na contemporaneidade.

A realização da aula oficina permitiu observar que os alunos compreenderam o processo de catequização jesuítica como uma relação marcada por interesses, conflitos e negociações culturais. Durante os debates, foi destacado que, embora os missionários tenham buscado utilizar a música como instrumento de conversão e controle dos povos indígenas, eles encontraram sociedades que já possuíam suas próprias práticas musicais e religiosas. Nesse sentido, Eisenberg (2000) demonstra que a adaptação dos princípios católicos aos costumes locais foi uma estratégia construída a partir da experiência missionária.

As reflexões dos alunos evidenciaram que a presença da musicalidade indígena obrigou os jesuítas a reformularem suas práticas, incorporando elementos sonoros locais nas atividades religiosas. Conforme Wittmann (2014), os missionários passaram a utilizar diferentes formas musicais nas aldeias, incluindo composições europeias, indígenas e misturadas. Dessa forma, percebe-se que a tentativa de substituir as práticas indígenas não ocorreu de maneira absoluta, pois a própria realidade cultural dos povos originários influenciou a atuação jesuítica.

Nesse processo, a música tornou-se um espaço de diálogo, disputa e negociação entre diferentes culturas. Observou-se que alguns estudantes conseguiram compreender que os povos originários reinterpretaram elementos cristãos conforme suas próprias experiências, demonstrando capacidade de ação diante das tentativas de imposição cultural. Assim, a aula oficina contribuiu para uma compreensão histórica dos indígenas como protagonistas, evidenciando que suas manifestações culturais também representaram formas de resistência e permanência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação dos estudantes durante a oficina desempenhou o que o campo da História denomina como atitude historiadora, uma vez que ao ter contato com fontes literárias, artísticas e musicais, os discentes desnaturalizaram através da crítica, o estranhamento acerca dos estereótipos historicamente construídos sobre os indígenas através da responsabilidade e cidadania no tempo e espaço em que vivem, conforme é delimitado em uma das competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao enfatizar o conhecimento sobre o outro e do coletivo, além de exporem através da argumentação, as intenções dos discursos das fontes. Espera-se que, com a implementação da oficina, os estudantes socializem esse saber elaborado e quem sabe, por meio do diálogo e do discurso da atividade vinculada à produção cultural indígena, como conhecimento obtido sobre a pluralidade cultural e social, para os demais colegas do IFMA, tendo em vista que a efetivação da lei 11.645/2008, tende a gerar no ambiente escolar a construção de relações mais justas e inclusivas.

A oficina possibilitou aos estudantes o contato com produções artísticas indígenas contemporâneas, evidenciando a arte como um importante instrumento de expressão cultural, preservação da memória e afirmação identitária. Por meio da análise das obras de artistas citados, os alunos puderam compreender que a arte indígena ultrapassa concepções limitadas ao artesanato, constituindo-se como espaço de produção de conhecimento, crítica social e valorização dos saberes ancestrais.

As discussões realizadas ao longo da oficina contribuíram para a desconstrução de estereótipos historicamente associados aos povos indígenas, favorecendo uma compreensão mais ampla sobre a

diversidade de experiências, culturas e formas de resistência presentes na contemporaneidade. A observação e interpretação das obras permitiram reconhecer os povos originários como sujeitos ativos na produção artística e intelectual brasileira, reafirmando seu protagonismo na construção da história e da cultura nacional. Por fim, a atividade demonstrou o potencial da arte como fonte para o ensino de História, uma vez que possibilita a reflexão sobre diferentes narrativas, identidades e memórias sociais.

Após a realização da oficina, foi possível perceber resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem, principalmente pela participação de alguns estudantes que mobilizaram seus conhecimentos prévios e conseguiram relacioná-los com a temática da musicalidade indígena. As discussões desenvolvidas durante a atividade possibilitaram a construção de novas interpretações históricas, afastando-se de visões estereotipadas e eurocêntricas, ao compreender os povos indígenas como sujeitos históricos, agentes e protagonistas de suas próprias experiências culturais.

A metodologia da aula-oficina mostrou-se importante por criar um espaço de diálogo, questionamento e reflexão, superando uma prática de ensino baseada apenas na transmissão de conteúdos. A experiência revelou que o ensino de História pode contribuir para a valorização de narrativas plurais, dando visibilidade a grupos historicamente silenciados e permitindo aos estudantes compreenderem que o conhecimento histórico é construído a partir de diferentes sujeitos e perspectivas.

Nesse sentido, a atividade também evidenciou o papel do professor de História como mediador na construção do conhecimento, responsável por estimular a reflexão crítica dos alunos e problematizar narrativas tradicionais que excluem determinados grupos sociais. A partir do diálogo em sala, foi possível promover uma aprendizagem histórica mais significativa, baseada no respeito às diferenças culturais e na compreensão dos indígenas como participantes ativos da história.

REFERÊNCIAS

ABREU, Francisco Antonio do Carmo de; MARTINS, Ana Carolina Araújo; SANTOS, Edilberto Florêncio dos. **A literatura como fonte de aprendizagem para o ensino de História: experiência de intervenção no programa de monitoria.** In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 6., 2019.** Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2019.

BLANCH, Joan Pagès. As fontes literárias no ensino de História. **OPSIS**, v. 13, n. 1, p. 33-42, 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008.

BRIGHENTI, Clovis Antonio. Revisitando a lei 11645/2008: A contribuição das cosmologias indígenas em sala de aula. **Revista Eletrônica História Em Reflexão**, v. 16, n. 31, p. 3-21, 2022.

CARIE, Nayara Silva de; LIMA, Pablo Luiz de Oliveira. Da história dos índios às histórias indígenas: descolonizando o ensino de história. **Revista Educação**, Santa Maria, 2019.

CABRAL, Ana Cláudia de Moura. Arte indígena contemporânea: um caminho para uma educação crítica e decolonial. **Revista da Fundarte**, 2025.

COELHO, Mauro Cezar; BASTOS ROCHA, Helenice Aparecida. Paradoxos do protagonismo indígena na escrita escolar da História do Brasil. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 25, p. 464-488, 2018. DOI: 10.5965/2175180310252018464.

EISENBERG, José. *As missões jesuíticas e o pensamento político moderno: encontros culturais, aventuras teóricas.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Poemas e crônicas**: Ay Kakyri Tama = Eu moro na cidade. Manaus: Grafisa Gráfica e Editora, 2013. 76 p. il.

MONTEIRO, John. Entre o etnocídio e a etnogênese: identidades indígenas coloniais. In: MONTEIRO, John. **Tupis, tapuias e historiadores: estudos de história indígena e do indigenismo**. 2001. Tese (Livre-Docência em História) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. p. 53-78.

OLIVEIRA, S. R. F. de; RAMOS, M. E. T.; CAINELLI, M. R. As sociedades indígenas nos livros didáticos de História: entre avanços, lacunas e desafios. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 7, n. 14, p. 63–85, 2018. DOI: 10.20949/rhhj.v7i14.471.

OLIVEIRA, João Pacheco de (org.). **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

PAULA, Leandro Raphael Nascimento de; MARQUES, Jane. **Arte Indígena Contemporânea: apontamentos para uma perspectiva não eurocêntrica da História da Arte no Brasil**. ARS (São Paulo), 2024.

RABÊLO, Diêgo Fernando Silva. **A trajetória da Educação Escolar indígena no Brasil em perspectivas históricas: dos jesuítas ao século XIX**. Tese: O Direito à educação escolar indígena e o acesso ao ensino superior para os povos indígenas, Tese (UERJ, 2025).

RED DE ABYA YALA CON AMOR. **Cosmovisiones de amor**. [S.l.]: Red De Abya Yala con Amor, 2024. E-book.

SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, [S. l.], v. 45, p. 1–18, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21512.

SILVA, Edson. Povos indígenas e ensino de história: subsídios para a abordagem da temática indígena em sala de aula. **História & Ensino**, Londrina, v. 8, p. 45-62, 2002.

SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro Fernandes Moreira da. **Histórias e culturas indígenas na educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

VIEIRA, Martha Victor. Ensino de história e interdisciplinaridade. **Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas**, v. 32, n. 2, p. 309-321, 2022.

WITTMANN, Luisa Tombini. A Adaptabilidade jesuítica e tradução cultural nas aldeias da América Portuguesa. **História e Cultura**, v. 3, p. 3-37. 2014.

INDÍGENAS NA POLÍTICA: PRESENÇA, VOZ E REPRESENTATIVIDADE

*Carlos Henrique Botelho Albuquerque Uchôa*¹⁸

*Nanashara Carneiro Oliveira Santos*¹⁹

*Roger Gustavo Pedrosa Teixeira*²⁰

*Roberto Rodrigues Fernandes Lima*²¹

*Sarah Noemi Lindoso Freitas Coelho Cunha*²²

INTRODUÇÃO

Ao tratar da temática envolvendo a presença de povos indígenas no espaço público, é pertinente ressaltar que esse fenômeno foi historicamente marcado pela invisibilização e desigualdade. “Desde seu início, o Estado brasileiro buscou eliminar qualquer resquício de pluralidade cultural das populações originárias a fim de integrá-las a uma cultura dominante” (Pereira; Carvalho Júnior, 2020, p. 143). Sob essa ótica, a construção do Brasil enquanto nação pode ser entendida como um grande edifício, cujos alicerces foram assentados sobre o silenciamento dos setores não

18 Mestrando em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculado à linha de pesquisa Memórias e Saberes Históricos.

19 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Memórias e Saberes Históricos.

20 Mestrando em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

21 Mestrando em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculado à linha de pesquisa Memórias e Saberes Históricos.

22 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Memórias e Saberes Históricos.

dominantes na sociedade. A presença indígena na política representou, portanto, não apenas resistência a essas estruturas de apagamento, mas a reafirmação de que os povos originários são sujeitos de sua própria história, e não meros vestígios de um passado que se supunha superado.

No que tange a garantia de direitos, Rodrigo Alves (2014, p. 709) destaca que “os direitos desses grupos não devem ser vistos como secundários ou inferiores aos demais”. Para o jurista, “no momento em que se assegura a autodeterminação do grupo, a dignidade dos indivíduos que o compõem é protegida” (Alves, 2014, p. 735). Nessa perspectiva, a ocupação de cargos de poder político por lideranças indígenas configura-se não apenas como avanço simbólico, mas como condição necessária para a garantia dos direitos individuais e de uma cidadania plena. Tendo em vista o explicitado, a oficina intitulada *Indígenas na Política: Presença, Voz e Representatividade* se propôs a discutir a agência e a atuação política indígena no Brasil, desde a República até os dias atuais. Houve destaque para os cargos políticos ocupados por esses grupos, evidenciando suas trajetórias, formas de organização e contribuições para a democracia brasileira.

A atividade foi resultado da articulação entre duas disciplinas do Mestrado Profissional em História, ofertadas pelo Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA): Metodologia do Ensino da História na Educação Básica e Protagonismos e Agência Histórica dos Povos Indígenas na América Portuguesa, ministradas, respectivamente, pela Profa. Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos e pelo Prof. Dr. Diêgo Fernando Silva Rabêlo. A integração entre essas disciplinas permitiu aliar reflexões sobre práticas pedagógicas do Ensino de História a um aprofundamento teórico sobre o protagonismo político dos povos indígenas, resultando em uma proposta didática voltada à Educação Básica.

A oficina teve como objetivo geral promover, junto aos estudantes do 3º ano do Ensino Médio do IFMA, a compreensão da agência política indígena ao longo da história brasileira. De forma mais específica, buscou-se: identificar representantes indígenas que ocupam espaços de poder político no Brasil atual, como cargos eletivos, ministérios e instâncias jurídicas, reconhecendo suas trajetórias e contribuições, analisar estereótipos e preconceitos que limitam a imagem do indígena na sociedade brasileira e seus efeitos sobre a representatividade e a democracia e compreender as formas de organização, resistência e participação

desenvolvidas pelos povos indígenas para influenciar decisões políticas e garantir seus direitos.

A justificativa da proposta consiste na necessidade de combater, no ambiente escolar, discursos que invisibilizam ou estereotipam a população indígena, sobretudo no que se refere à sua participação política. Ao aproximar os estudantes de figuras políticas indígenas contemporâneas e da história de resistência e mobilização desses povos, a oficina contribuiu para a formação de um pensamento crítico acerca da representatividade, da diversidade e do fortalecimento democrático. Ademais, a oficina dialogou diretamente com os conteúdos curriculares de História da Educação Básica, reafirmando o compromisso da universidade com a formação de professores atentos às demandas de uma educação antirracista e plural.

QUADRO TEÓRICO

A base fundamental que sustenta a análise da presença indígena na política brasileira é a transição de uma visão colonial para uma percepção de cidadania plena. Historicamente, o Estado brasileiro operou sob o Paradigma Integracionista, consolidado no Código Civil de 1916, que classificava os povos indígenas como “relativamente incapazes”. Sob esse regime, os indígenas eram considerados “objetos de tutela”, silenciados politicamente enquanto o Estado (através do SPI e, posteriormente, da Funai) falava e decidia em seu nome.

A grande virada ocorre com a Constituição Federal de 1988, que inaugurou um novo paradigma jurídico e social. O Artigo 232 é o pilar desta mudança, ao garantir aos indígenas, suas comunidades e organizações, a legitimidade processual para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses sem a necessidade de intermediários estatais. Esta “Caneta Constitucional” transformou o indígena de objeto de proteção assistencialista em sujeito de direitos pleno, estabelecendo uma relação de horizontalidade com a sociedade nacional baseada no direito à diferença.

Para compreender como as lideranças indígenas ocuparam esse espaço, recorreremos aos conceitos de Daniel Munduruku (2012). O autor explica que o movimento indígena possui um caráter educativo e organiza-se em torno de uma tríade fundamental: Memória, Identidade e Projeto.

- Memória: É o alicerce holístico da comunidade, o conhecimento ancestral que define de onde vieram.
- Identidade: É o motor da visibilidade, construída na relação com o outro e manifestada na tomada de consciência de pertencer a uma realidade maior “pan-indígena”.
- Projeto: É o “volante” da ação, a conduta organizada que garante a continuidade do grupo no tempo e no espaço, impedindo que a identidade se deteriore. Munduruku (2012).

Essa organização política emergiu nas “frestas” da ditadura militar, no que Gilberto Velho denomina “Campo de Possibilidade”. Lideranças como Mário Juruna, que utilizava o gravador para registrar as promessas dos políticos, e Ailton Krenak, que comoveu o país na Assembléia Constituinte, provaram que os indígenas eram “gente de verdade” capaz de autogestão. O termo “índio”, antes um rótulo colonial de uniformização e inferiorização, foi ressignificado como um simulacro político estratégico para unir etnias diversas em uma fraternidade de luta comum.

O estágio atual do protagonismo indígena é o que Gersem Baniwa (2006) define como “Índios em Movimento”. Não se trata mais apenas de uma luta por sobrevivência física, mas de uma ocupação institucional estratégica para gerir o Estado e as políticas públicas. A criação do Ministério dos Povos Indígenas em 2023 e a consolidação da “Bancada do Cocar” no Congresso Nacional representam a materialização desse projeto.

Este processo é explicado pelo conceito de Transfiguração Étnica, extraído de Darcy Ribeiro por Munduruku. Ele indica que “os povos indígenas não são assimilados ou deixam de ser índios ao adotarem tecnologias, vestimentas ou cargos políticos formais; ao contrário, eles se reinventam e se apropriam dos códigos do dominador (leis, sistemas eleitorais, cargos de gestão) para garantir a sobrevivência de sua essência ancestral”. A prova estatística dessa virada é o salto de 800% no número de indígenas eleitos para cargos federais e estaduais entre 2018 e 2022.

No contexto pedagógico do IFMA, a oficina fundamenta-se nas teorias de Circe Bittencourt (2018), que define o currículo como um “projeto seletivo de cultura” e uma construção social carregada de relações de poder. Trazer a representatividade indígena para a sala de aula

do Ensino Médio é um ato de insubordinação contra o “silenciamento” e o eurocentrismo histórico que marginalizou esses sujeitos como “atrasados”. Como reforça Selva Guimarães Fonseca (1993), “o professor deve atuar como um agente intelectual ativo, que subverte saberes prescritos para formar cidadãos críticos.”

A oficina alinha-se diretamente às competências gerais da BNCC (2018):

- Competência 9 (Empatia e Cooperação): Exercitar o acolhimento e a valorização da diversidade de saberes e identidades, sem preconceitos.
- Competência 10 (Responsabilidade e Cidadania): Agir com autonomia ética e democrática.
- Habilidade EM13CHS601: Identificar e analisar os protagonismos políticos dos povos indígenas no contexto das lutas por direitos territoriais e culturais.

Por fim, a articulação entre Dermeval Saviani (2016) e Daniel Munduruku (2012) sela a proposta teórica desta oficina. Saviani defende que “a função nuclear da escola é a socialização do saber sistematizado.” Para a Pedagogia Histórico-Crítica, o domínio dos conhecimentos eruditos e dos códigos da sociedade dominante é uma ferramenta essencial para a libertação dos oprimidos: “para se libertar da dominação, os dominados necessitam dominar aquilo que os dominantes dominam”. (Saviani, 2016, p. 58)

Essa visão dialoga perfeitamente com o “Projeto” de Munduruku: “ao ocuparem a política formal e dominarem a ciência do branco, os indígenas não abandonam sua cultura, mas transformam o conhecimento escolar em um instrumento de resistência e autogestão.” A união entre o Trabalho como Princípio Educativo (Saviani, 2016) e o Protagonismo Indígena reafirma que “a educação e a política são processos pedagógicos complementares, fundamentais para que o indígena deixe de ser um objeto tutelado e assuma a posição de produtor de sua própria existência histórica.”

METODOLOGIA

A pesquisa aqui apresentada se mostra como aplicada, tendo em vista que objetivava levar conhecimentos a respeito dos povos indígenas, previstos por lei (11.645/2008), para a educação básica. Dessa maneira, a oficina foi elaborada para alunos do 3º ano do Ensino Médio do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) do campus presente no centro histórico de São Luís do Maranhão.

A oficina se caracterizou como uma apresentação dialogada entre os mestrandos e o corpo discente do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), apresentando a questão sobre a participação indígena na política brasileira do período colonial até a atualidade. Assim, para além de uma exposição de pontos importantes e que se constituíram como novidades para os estudantes presentes, houve a inserção dos mesmos na discussão, possibilitando o debate a respeito da problemática em questão.

Dessa maneira, se tem uma pesquisa de caráter qualitativo, que não se restringiu somente às respostas objetivas por parte dos estudantes, mas também focou nas experiências e reflexões que os mestrandos envolvidos na elaboração e execução da oficina obtiveram. Destarte, as ponderações resultantes do processo de confecção e aplicação da oficina caracterizaram o presente trabalho de maneira qualitativa, com foco nos horizontes permitidos acerca da temática abordada.

Levando em consideração sua abordagem, a pesquisa desenvolvida em termos técnicos se mostrou de caráter bibliográfico. Assim, a leitura de artigos, livros, dissertações e teses ao longo da disciplina de Agências e Protagonismos Indígenas que trouxessem visibilidade para a questão política indígena durante a história do Brasil se mostraram como basilares na formação do material a ser apresentado para os estudantes. Para além das leituras, houve também a participação dos dois professores como orientadores dos métodos, conteúdos e abordagens, o que acaba por torná-la uma pesquisa participativa, onde a interação entre diferentes atores do ensino possibilitou a progressão do projeto aqui apresentado.

A descrição da oficina e seu planejamento

A oficina intitulada “Indígenas na Política: Presença, Voz e Representatividade”, tendo como objetivo a apresentação de formas de protagonismos indígenas nos meios políticos brasileiros partindo do

período Colonial até chegar às lutas atuais do Movimento Indígena. Assim, a oficina fora pensada de maneira sequencial, tendo como base os conteúdos programáticos sobre a História do Brasil, sendo repensada a partir das agências indígenas e também sobre os conceitos de ser político e de política partidária, levando a diferenciação entre esses para a reflexão dos estudantes presentes.

Destarte, a oficina foi planejada pelos membros da equipe tendo em vista a melhor utilização do tempo e tendo em vista a ocorrência de imprevistos. Dessa maneira, a equipe foi dividida em dois núcleos: o primeiro formado por três mestrandos que ficaram responsáveis pela parte expositiva e também dialogada da oficina, e o segundo formado pelos dois que foram responsáveis pela confecção da parte avaliativa. A partir de tal divisão, se pode montar um plano de trabalho viável e dinâmico para a temática escolhida.

Portanto, a fim de dinamizar o momento de apresentação e diálogo com a avaliação dos discentes, se fez a divisão da equipe entre os cinco membros, de forma que três ficaram responsáveis pela exposição e diálogo com os alunos. Dessa maneira, a temática sobre os indígenas na política foi trabalhada partindo de conceitos como: o indivíduo político, perpassando pela participação dos indígenas da colonização, com destaque para o Diretório Pombalino e as formas de resistência contra mecanismos de assimilação que se estenderam até meados dos anos 1970, representados por órgãos governamentais como SPI (Serviço de Proteção ao Índio) e a FUNAI (Munduruku, 2012).

Assim, com a ascensão do governo militar, ainda nos anos 70 há a criação dos CIMIs (Conselhos Indigenistas Missionários) por parte da Igreja Católica que visavam a unificação dos diversos grupos indígenas em prol da defesa de seus territórios e de suas culturas. “ Por meio da reunião de 1974, se deu a formação da União das Nações Indígenas, órgão seminal para a construção do que ficara conhecido como Movimento Indígena no Brasil.” (Mundukuru, 2012, p. 41)

Para além de um panorama histórico e conceitual sobre o Movimento Indígena na política brasileira, se fez de grande importância o destaque de figuras singulares ainda na atualidade pelas questões indígenas. Dessa maneira, seriam destacadas “a fulcral participação indígena na elaboração da Constituição Federal de 1988” (Mundukuru, 2012) e também a apresentação de grandes líderes do movimento indígena brasileira, como Raoni Metuktire, Mário Juruna, Sônia Guajajara e Ailton

Krenak com vista de revelar aos estudantes do IFMA as representações que os povos indígenas possuem no campo político brasileiro atual. Como encerramento, foram apresentados os diversos atos dos povos indígenas em prol da demarcação das suas terras e de seus direitos perante as constantes ameaças em que passam.

Assim, três integrantes da equipe, ficaram responsáveis pela parte expositiva da oficina e do diálogo com os estudantes da educação básica. Posteriormente, chegada a fase de avaliação, houve a confecção de um quiz composto por 12 perguntas pontuais a respeito do conteúdo ministrado e debatido, que visava atestar a atenção e o domínio dos alunos sobre a temática.

O local da realização da pesquisa e os sujeitos envolvidos

A Oficina Pedagógica foi executada no Instituto Federal do Maranhão (IFMA) em seu campus localizado no Centro Histórico de São Luís, no dia 22 de Junho de 2026. Possuiu como público-alvo discentes do 3º ano do Ensino Médio, tendo duração de 30 minutos. O extrato fora escolhido tendo em vista os objetos de conhecimentos, competências e habilidades para as séries presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo em vista a formação de cidadãos conscientes da diversidade cultural brasileira e também com o intuito da desconstrução de paradigmas eurocêtricos que guiaram por décadas o ensino da história do Brasil na educação básica.

A equipe responsável pela Oficina foi formada por cinco mestrandos do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST-UEMA), sendo estes, Carlos Henrique Botelho Albuquerque Uchôa, Nanashara Carneiro Oliveira Santos, Roger Gustavo P. Teixeira, Roberto Rodrigues Fernandes Lima e Sarah Noemi Lindoso Freitas Coelho Cunha. Todos os membros cursistas das disciplinas de Metodologia do Ensino de História na Educação Básica, ministrada pela professora Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos e de Protagonismos e Agência Histórica dos Povos Indígenas na América Portuguesa, ministrada pelo professor Dr. Diêgo Fernando Silva Rabêlo.

A atividade foi realizada em consonância com os conteúdos apreendidos em ambas as disciplinas, tendo o conteúdo a ser transmitido para os alunos advindo da disciplina de Protagonismos Indígenas e os métodos, formas e meios para a realização da oficina possuindo origem

nas aulas e debates realizados durante a disciplina de Metodologia do Ensino de História na Educação Básica. Assim, se percebe a enorme contribuição de ambas as disciplinas para a concretização da oficina pedagógica apresentada.

A execução da oficina em seus diferentes momentos

A oficina foi dividida em dois momentos: o primeiro com a exposição e o diálogo sobre a participação indígena na política brasileira, sendo abordados os mecanismos de resistência e agências durante toda a história do Brasil. Durante a mediação da temática para com os estudantes, foram provocadas questões e reflexões que visavam a inserção dos discentes no momento didático, o que acabou por propiciar um debate entre membros do grupo e estudantes que possuíam interesse nas discussões. Assim, a cada tópico que haveria de ser levantado, novos questionamentos surgiam para integração dos discentes na oficina, a fim de que ao final da apresentação, fosse realizada um procedimento avaliativo.

O procedimento avaliativo adotado na oficina

Após o momento de apresentação da temática, foi feita uma atividade avaliativa para atestar que os temas apresentados durante a parte expositiva da oficina, haviam sido incorporados pelos estudantes presentes. Assim, um quiz fora confeccionado com questões pontuais para que eles respondessem. Cada pergunta equivalia a 10 pontos, com algumas questões chegando a valer 20 pontos. Portanto, com o intuito de dinamizar a experiência, tendo em vista o número de discentes presentes, a turma foi dividida em quatro equipes, divididas pelas cores azul, marrom, preto e verde, a fim de que houvesse uma pequena competição em torno da temática apresentada, com o vencedor ganhando uma caixa de chocolates.

Algumas perguntas traziam questionamentos diretos a respeito de siglas de movimentos sociais indígenas ou também de órgãos institucionais que visavam a tutela dos indígenas durante a história do Brasil, assim se pôde dimensionar a importância de algumas instituições, como a igreja católica e seu papel para com os povos indígenas, de um agente colonizador até o organizador para a causa dos povos nativos, em

uma questão que deixou diversos estudantes em dúvida. Outras questões traziam figuras importantes das lutas indígenas atuais, testando a atenção que os discentes possuíam quando da exposição, logo Ailton Krenak se tornou objeto de discussão para os alunos.

Como resultado da atividade, todas as equipes obtiveram resultado satisfatório, permitindo discussão entre seus membros e também demonstrando atenção para com a temática apresentada durante a oficina. Um empate entre duas equipes, mostrou que erros pontuais ocorreram, mas não foram suficientes para uma somática negativa por parte de discentes que se mostraram ativos durante e depois da oficina realizada. Dessa maneira, se permitiu atestar a participação dos estudantes presentes na oficina pedagógica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A execução da oficina intitulada *“Indígenas na Política: Presença, Voz e Representatividade”* junto aos estudantes do 3º ano do Ensino Médio do IFMA revelou resultados significativos no que tange à percepção dos jovens sobre o protagonismo dos povos originários. Durante todo o percurso metodológico, observou-se uma postura atenta e interessada por parte dos discentes, demonstrando que a temática é relevante e instigante. A realização desta oficina encontram seu amparo legal e pedagógico na Lei 11.645/08, que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. No contexto do IFMA, a aplicação dessa legislação vai além do cumprimento de uma norma, representando um ato de insubordinação curricular contra o silenciamento e o eurocentrismo que, historicamente, marginalizaram os povos originários como sujeitos “atrasados”. Ao pautar a agência política indígena, a oficina cumpre o objetivo da lei de combater discursos que invisibilizam ou estereotipam essas populações, permitindo que os estudantes reconheçam os povos indígenas como sujeitos de sua própria história e não ficam presos a estigmas e meros vestígios do passado. Assim, a Lei 11.645/08 atua como uma ferramenta para que o professor, enquanto agente intelectual ativo, promova a socialização de um saber sistematizado que é essencial para a formação de cidadãos críticos e para o fortalecimento de uma democracia plural.

O envolvimento dos estudantes confirmou a premissa de que o currículo, quando subvertido pelo professor enquanto agente ativo, é capaz de superar o eurocentrismo e a marginalização de sujeitos historicamente marginalizados. Ao serem apresentados a figuras contemporâneas e à atuação de órgãos como o Ministério dos Povos Indígenas os estudantes puderam realizar a transição do paradigma integracionista, essa visão limitante que construiu uma narrativa dos indígenas como “incapazes de serem sujeitos políticos e estrategistas” para compreendê-los como sujeitos de direitos, estrategistas, inteligentes e capazes.

Outro ponto importante na inserção dessa temática para este público alvo, é o momento transitório da adolescência para fase adulta, onde terão ainda mais conhecimentos para exercer a plena cidadania, destacando algumas questões relevantes. A primeira é na superação da visão eurocêntrica que historicamente marginalizou os povos originários como figuras do passado ou sujeitos “atrasados” e tendo acesso a esse descortinar eurocêntrico, constroem ferramentas para combater estereótipos e preconceitos, percebendo os indígenas como parte integrante da sociedade, e além disso, utilizamos esse momento da educação como instrumento de libertação, seguindo a lógica de Dermeval Saviani (2016), “a escola deve socializar o saber sistematizado para que o aluno possa dominar os códigos da sociedade e atuar de forma transformadora.” Para o jovem do 3º ano, entender que a política é um espaço de “Projeto” e agência histórica — como define Daniel Munduruku — “transforma o conhecimento escolar em uma ferramenta prática de reflexão sobre a realidade brasileira e de combate ao racismo estrutural.”

A atividade final, realizada por meio de um quiz, serviu como um termômetro eficaz para avaliar a apreensão dos conteúdos. O alto grau de envolvimento e a participação ativa nessa etapa evidenciaram que os estudantes não apenas absorveram as informações, mas foram capazes de processar a tríade fundamental proposta por Daniel Munduruku (2012): Memória, Identidade e Projeto. O entusiasmo demonstrado no quiz reflete a eficácia da socialização do saber sistematizado, conforme defendido pela Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani, transformando o conhecimento escolar em uma ferramenta de reflexão crítica e libertação.

A discussão gerada a partir da oficina permitiu que os estudantes reconhecessem o conceito de Transfiguração Étnica, compreendendo que o uso de tecnologias, vestimentas ou a ocupação de cargos políticos formais

não retira a identidade indígena, mas sim representa uma apropriação estratégica dos “códigos do dominador” para garantir a sobrevivência e a autogestão. Esse engajamento direto com a temática contribuiu para o exercício da empatia e da valorização da diversidade, reforçando a formação de cidadãos mais atentos às demandas de uma educação antirracista. Dessa forma, os resultados apontam que a oficina cumpriu seu papel de promover a compreensão da agência política indígena, transformando o espaço da sala de aula em um local de resistência e afirmação democrática, onde os jovens deixaram de ser meros espectadores para se tornarem críticos da realidade política brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oficina pedagógica intitulada “Indígenas na Política: Presença, Voz e Representatividade”, realizada no auditório do IFMA – Centro Histórico, logrou êxito ao atingir o objetivo primordial de sensibilizar estudantes do Ensino Médio sobre a agência política dos povos originários. A atividade permitiu que os estudantes da educação básica revisitassem a história do Brasil não mais sob o prisma do silenciamento, mas através da ótica do protagonismo indígena contemporâneo. Por meio da introdução histórica, foi possível desconstruir o paradigma integracionista do Código Civil de 1916, que tratava o indígena como um “objeto de tutela” desprovido de autonomia. A transição para o entendimento do indígena como “sujeito de direitos”, garantida pelo Artigo 232 da Constituição de 1988, foi o ponto de inflexão que permitiu aos alunos compreenderem a base jurídica da atual “Bancada do Cocar”. Assim, o objetivo de demonstrar que a presença indígena no Estado não é uma concessão, mas um direito conquistado, foi plenamente cumprido.

A metodologia adotada, pautada na lógica da aula-oficina, revelou-se um instrumento eficaz para o desenvolvimento do pensamento histórico entre os jovens. Ao utilizar fontes diversificadas, como slides e a trajetória de lideranças como Mário Juruna e Ailton Krenak, a oficina estimulou a “atitude historiadora” proposta pela BNCC, que envolve identificar, comparar e analisar narrativas. O engajamento dos estudantes durante o debate demonstrou que a escola é um espaço complexo onde a consciência histórica pode ser refinada para além do senso comum. O uso do QUIZ no encerramento serviu não apenas como ferramenta

avaliativa, mas como um momento de sistematização coletiva do saber, onde a ludicidade permitiu verificar a assimilação de conceitos complexos como o “campo de possibilidade”. Esta prática pedagógica confirmou que a aprendizagem histórica significativa ocorre quando o aluno consegue relacionar as experiências do passado com as demandas políticas de seu próprio tempo.

Do ponto de vista teórico-pedagógico, a oficina materializou a síntese necessária entre a Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani e a teoria educativa do movimento indígena de Daniel Munduruku. Saviani defende que “a função social da escola é a socialização do saber sistematizado como instrumento de libertação.” Ao fornecer aos alunos do IFMA o domínio sobre os códigos da política institucional e os marcos jurídicos constitucionais, a escola cumpriu seu papel de municiar os “dominados” com o conhecimento que os “dominantes” utilizam. Esta perspectiva dialogou perfeitamente com o conceito de “Transfiguração Étnica”, uma vez que os estudantes perceberam que a ocupação de espaços de poder pelos indígenas não anula sua identidade, mas a fortalece através de um “Projeto” político organizado. Portanto, a atividade demonstrou que o saber escolar, quando sistematizado, torna-se uma ferramenta de resistência contra o eurocentrismo e o racismo estrutural.

Como ponto altamente positivo, destaca-se a capacidade dos alunos de identificar a disparidade na representação política, associando o salto de 800% no número de indígenas eleitos em 2022 à necessidade de alianças com a sociedade civil. No entanto, a execução da oficina encontrou obstáculos reais, como o tempo exíguo de 30 minutos para a introdução e contextualização, o que limitou um debate mais profundo sobre as lógicas internas das sociedades indígenas antes do contato colonial. Além disso, a vastidão do território maranhense e as especificidades das etnias locais poderiam ter sido mais exploradas caso houvesse uma carga horária ampliada. Entretanto, mesmo diante dessas limitações, a oficina serviu como um “relampejo” de consciência, provocando nos estudantes o desejo de compreender a “maranhensidade” para além dos estereótipos folclóricos. O interesse demonstrado pelos jovens em discutir temas como o Ministério dos Povos Indígenas sinaliza que as novas gerações estão ávidas por um currículo que dialogue com a política viva.

Em conclusão, a oficina reafirmou a tese de Circe Bittencourt(ano) de que “o currículo é um projeto seletivo de cultura e um campo de batalha

permanente por significados.” Levar a temática da representatividade indígena para o IFMA foi um ato de insubordinação pedagógica que buscou resgatar histórias silenciadas por séculos de educação integracionista. A atividade cumpriu as competências 9 e 10 da BNCC ao promover a empatia, o respeito à diversidade e a responsabilidade cidadã diante de uma sociedade plural. Mais do que transmitir informações, a oficina gerou um espaço de “re-existência” onde o ensino de História se confirmou como um compromisso com a democracia. Fica claro, portanto, que a educação para a cidadania só é plena quando reconhece os povos originários como produtores de sua própria existência histórica e protagonistas essenciais do futuro do Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rodrigo Vitorino Souza. Diversidade cultural e o direito à autodeterminação dos povos indígenas. **Revista Jurídica da Presidência**, Brasília, v. 16, n. 110, p. 725-749, out. 2014/jan. 2015.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017.

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

CAINELLI, Marlene. *A Aula-Oficina Como Possibilidade De Mudança Metodológica Na Forma De Ensinar História No Brasil*. *Revista História & Ensino*, 2012.

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. Campinas: Papirus, 1993.

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

PEREIRA, Carolina Canhassi; CARVALHO JÚNIOR, Antônio Raimundo Barros de. A participação política dos índios: uma tentativa de inclusão. **Resenha Eleitoral**, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 139-162, 2020.

SARTORI, Gabriela Navarro; RAYMUNDO, Júlia Schettino; RIBEIRO, Josimar Gonçalves. *A representatividade indígena em cargos eletivos na política brasileira*. IF Sudeste MG, 2025.

SAVIANI, Dermeval. *“Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular”*. *Movimento-revista de educação*, ano 3, n. 4, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento: Revista de Educação**, Niterói, ano 3, n. 4, p. 54-84, 2016.

SAVIANI, Dermeval. *“Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência”*. Roteiro, Joaçaba, v. 45, 2020.

APÊNDICES E ANEXOS

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

Oficina “Indígenas na Política: Presença, Voz e Representatividade”

Nome da equipe: _____

Integrantes: _____

Monitor: _____

Questionário

1. Qual o tema principal da oficina? **(10p)**
 - a) Indígenas na política
 - b) Indígenas na sociedade
 - c) Indígenas na economia
 - d) Indígenas e a arte
2. Os povos indígenas só se organizaram politicamente com a chegada dos portugueses? **(10p)**
 - () Verdadeiro
 - () Falso
3. Quem foi o primeiro membro da equipe a apresentar? **(10p)**
 - a) Carlos
 - b) Roberto
 - c) Nanashara
 - d) Sarah

4. Qual dos cargos abaixo NÃO foi ocupado por indígenas no período colonial? **(10p)**
 - a) Vereador
 - b) Presidente da província
 - c) Capitão mor
 - d) Juiz
5. O que é a União das Nações Indígenas (UNI)? **(20p)**
 - a) Um órgão do governo federal para proteger os indígenas
 - b) Uma organização missionária de apoio às aldeias
 - c) A primeira frente política nacional formada pelas próprias etnias
 - d) Um movimento criado por empresários
6. Qual dos órgãos abaixo tutelava os indígenas? **(20p)**
 - a) SPI
 - b) INCRA
 - c) SENAI
 - d) CIMI
7. Que instituição organizou um conselho para reunir as diversas lideranças indígenas? **(10p)**
 - a) ONU
 - b) FIFA
 - c) Igreja Católica
 - d) SENAI

8. Dentre as opções abaixo qual documento foi de extrema importância no reconhecimento de direitos indígenas? **(30p)**
- a) Constituição de 1932
 - b) Polaca
 - c) Direito do Homem e do Cidadão
 - d) Constituição de 1988
9. Quem é esse personagem político? **(10p)**
- a) Ailton Menak
 - b) Ailton Krenak
 - c) Márcio Juruna
 - d) Ângelo Kretã
10. O que o autor chama de “transfiguração étnica”? **(20p)**
- a) Abandonar a cultura ancestral para atuar na política formal
 - b) Recusar participação em eleições e leis do Estado
 - c) Usar ferramentas políticas formais sem perder a identidade indígena
 - d) Integrar-se à sociedade nacional superando as fronteiras étnicas
11. Qual foi a principal estratégia de Márcio Juruna para denunciar as promessas não cumpridas pelo governo em relação aos povos indígenas? **(20p)**
- a) Manifestações em Brasília
 - b) Publicar artigos em jornais

- c) Gravar as falas de autoridades e cobrar o que foi prometido
- d) Ações judiciais

12. Houve um aumento de 800% de eleitos indígenas em cargos federais e estaduais entre 2018 e 2022, o que extinguiu a desigualdade quase por completo. **(10p)**

() Verdadeiro

() Falso

Total de pontos: _____

CARTÃO DE AGRADECIMENTO AOS ESTUDANTES



Fonte: Autoria própria (2026)

SLIDES

Slide 1



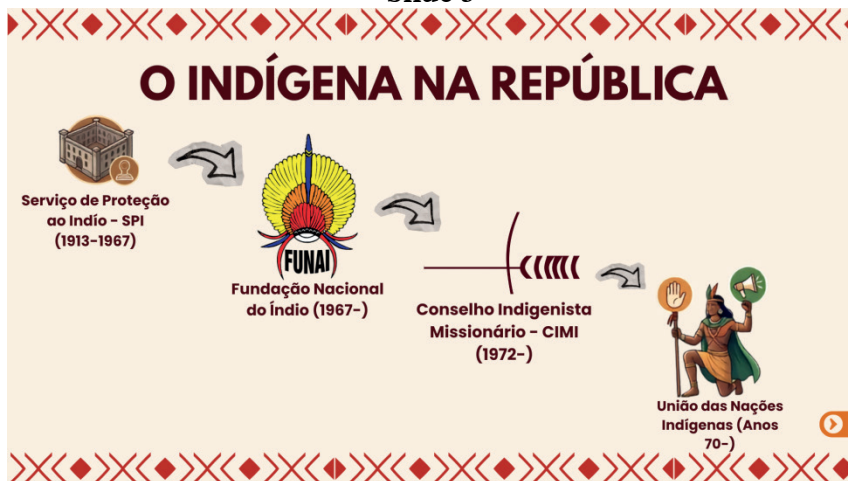
Fonte: Autoria própria (2026)

Slide 2



Fonte: Autoria própria (2026)

Slide 3



Fonte: Autoria própria (2026)

Slide 4



Fonte: Autoria própria (2026)

Slide 5

1988: A Queda da Tutela e a Caneta Constitucional

ARTIGO 232

“ Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses... ”

O Fim do Integracionismo

O Estado abandona oficialmente a ideia de que o indígena deve ser assimilado. A Constituição reconhece o direito à diferença cultural permanente.

Sujeitos de Direito Diretamente

A frase “partes legítimas para ingressar em juízo” significa autonomia política real. Eles não precisam mais da FUNAI como intermediária para processar o Estado.

Fonte: Autoria própria (2026)

Slide 6

As Faces da Organização Nacional (Anos 1980)



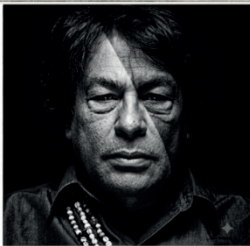
A Estrutura Nacional (UNI)

Criação da União das Nações Indígenas em 1980. Pela primeira vez na história, as etnias formam uma frente política permanente de representação nacional, rompendo as fronteiras das aldeias locais.



Raoni (A Imagem Global)

O cacique que trouxe para o mundo a impressão de quem é o indígena. Ele gerou choque, quebrou o isolamento e mobilizou solidariedade internacional direta contra projetos de destruição.



Ailton Krenak (O Estrategista)

O intelectual orgânico e filósofo essencial na articulação tática do movimento com a sociedade civil urbana, os meios de comunicação e a academia institucional.

Fonte: Autoria própria (2026)

OFICINA PEDAGÓGICA: TRABALHANDO OS POVOS ORIGINÁRIOS DO MARANHÃO²³

Abgail Pereira Coelho²⁴

Camilly Evelyn Oliveira Maciel²⁵

Laura Luiza Silva e Silva²⁶

Matheus Nogueira Monteiro²⁷

INTRODUÇÃO

A oficina teve como objetivo geral apresentar a história, a cultura e a diversidade dos povos originários no Maranhão, destacando suas características. Por meio de atividades interativas e reflexivas, buscou-se promover o conhecimento sobre aspectos históricos, culturais, sociais e artísticos desses povos, evidenciando a pluralidade das culturas indígenas presentes no território nacional antes da chegada dos portugueses, de modo a situar os povos indígenas como protagonistas da narrativa histórica, reconhecendo suas formas de organização, resistência e produção cultural a partir de narrativas que valorizam suas vozes e perspectivas, promovendo o respeito à diversidade cultural, o combate aos estereótipos e a ampliação do conhecimento sobre os povos originários abordados nas atividades.

23 Atividade Final da Disciplina Metodologia do Ensino da História na Educação Básica ministrada pela professora Sandra Regina Rodrigues dos Santos.

24 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Memórias e Saberes Históricos.

25 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Memórias e Saberes Históricos.

26 Mestranda em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

27 Mestrando em Ensino, História e Narrativas pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA), vinculada à linha de pesquisa Linguagens e construção do conhecimento histórico.

O projeto, desenvolvido na disciplina de História, teve como objetivos específicos:

- Analisar a pluralidade dos povos originários do Maranhão, reconhecendo suas tradições, saberes e formas de organização social ao longo do tempo através das suas linguagens, das expressões de arte e a organização das populações originárias no território maranhense;
- Problematicar a visão das estudantes sobre povos indígenas;
- Valorizar os conhecimentos, saberes e práticas culturais dos povos indígenas do Maranhão destacando aspectos da cultura de cada grupo: Guajajara; Canela Ramkokamekrá; Gavião Pykopyê;
- Compreender a importância das produções culturais, como o cocar, para os povos originários;
- Conhecer aspectos dos troncos linguísticos presentes no Brasil e no Maranhão (Tronco Tupi e Tronco Macro Jê) e das línguas indígenas das etnias Guajajara/Tenetehara, Ka'apor, Canela e Awá-Guajá, valorizando a diversidade linguística presente no estado e como os troncos linguísticos influenciaram no vocabulário brasileiro;
- Analisar os grafismos indígenas das etnias, Guajajara, Canela Ramkokamekrá e Gavião Pykopyê como formas de expressão cultural, identidade e pertencimento;
- Compreender a importância das estereotipias maranhenses como patrimônio arqueológico e evidência da presença indígena no território maranhense;
- Desenvolver a criatividade, o trabalho colaborativo e o respeito à diversidade cultural por meio das atividades práticas propostas na oficina;
- Confeccionar: I) grafismos indígenas baseado na análise dos padrões visuais dos povos originários, utilizando elementos geométricos, formas da natureza e símbolos presentes na arte indígenas das etnias, Guajajara, Canela Ramkokamekrá, Gavião Pykopyê, respeitando seus significados culturais e simbólicos; II) cocar inspirado na cultura da etnia Guajajara, compreendendo seu significado como elemento de expressão cultural e identitária; III) uma marca de cosméticos inspirada em palavras de origem indígena provenientes dos troncos

Tupi e Macro-Jê (com ênfase em palavras das etnias Guajajara Tenetehara, Ka'apor, Awá-Guajá, Canela) e IV) uma maquete sobre as Cidades Lacustres da Baixada Maranhense, que correspondem a uma etnia que deixou como vestígios históricos as Estearias.

A realização da oficina sobre os povos originários do Maranhão justifica-se pela necessidade de romper com a historiografia tradicional, que frequentemente silencia a agência indígena e reduz esses povos a meros figurantes ou vítimas passivas do processo colonial (Monteiro, 1995). Dessa forma, a proposta fundamentou-se nos seguintes pilares: I) Protagonismo da causa indígena, uma vez que foi-se ensinado aos estudantes que os indígenas não foram apenas vítimas do sistema mundial, mas sujeitos históricos e atores políticos que tomaram decisões, estabeleceram alianças e moldaram seus destinos; II) Desconstrução de estereótipos, tendo em vista que a oficina deu ênfase na história de diferentes povos, que muitas vezes não são mencionados nos livros didáticos, e suas diversidades culturais, bem como apresentou aos estudantes a noção de que o território brasileiro não era vazio antes da chegada dos colonizadores, ao trazer as estearias maranhenses, evidenciou-se que o território brasileiro era povoado por sociedades populosas, sedentárias e complexas muito antes de 1500; III) Destaque da diversidade linguística, pois a oficina trouxe os troncos linguísticos presentes no maranhão, bem como línguas de etnias específicas maranhenses, apresentando aos alunos a pluralidade de grupos e suas línguas, promovendo assim, respeito a diversidade e mostrando como essas línguas influenciaram profundamente o vocabulário brasileiro e a formação cultural do Brasil e IV) Valorização de memória e identidade dos povos indígenas, visto que, ao apresentar aos alunos sobre os cocares e sobre os grafismos indígenas, não apenas como arte, mas como formas de produção cultural e resistência das sociedades indígenas, valorizou-se o significado simbólico dessas práticas, que são de fundamental importância para a identidade desses povos.

QUADRO TEÓRICO

Nos últimos anos, os indígenas ganharam maior espaço público, o que foi fundamental para conquistas políticas, uma delas foi a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que é a legislação que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todas as escolas públicas e privadas da Educação Básica no Brasil. Essa lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), modificando o artigo 26-A para determinar que os currículos do ensino fundamental e médio incluam o estudo da história e da cultura dos povos indígenas e da população afro-brasileira. Silva (2012, p. 220) afirma:

A efetivação da Lei 11.645 possibilitará estudar, conhecer e compreender a temática indígena. Superar desinformações, equívocos e a ignorância que resultam em estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas, reconhecendo, respeitando e apoiando os povos indígenas nas reivindicações, conquistas e garantias de seus direitos e em suas diversas expressões socioculturais.

Durante muitos anos, a participação dos indígenas em livros de História era restrita ao “descobrimento” do Brasil. Quando se pensa em indígenas, muitos estudantes ainda reproduzem muitos estereótipos, associando-os a indivíduos isolados no meio da floresta, utilizando roupas com elementos da natureza, sujeitos exóticos, retificando uma visão construída historicamente por narrativas coloniais e de subalternização desses indivíduos.

Segundo Lima (2016), a simples promulgação da lei 11. 645/2008 não garantiu a inclusão sistemática da historiografia indígena, mesmo com os avanços no ensino de história, ainda encontram-se em segundo plano, apresentado de forma generalizada e homogênea, como apêndices do processo de colonização. Evidenciasse um descompasso entre a urgência da aplicação dos termos da lei e a realidade da aplicabilidade no ensino de história, sobretudo na educação básica.

Diante da lacuna curricular e do déficit na inserção da população indígena nas aulas, para além de datas comemorativas e explicações pontuais, a oficina como prática pedagógica para o ensino de história indígena, traz luz para a construção do conhecimento onde esses indivíduos são protagonistas, de modo a valorizar os aspectos culturais,

ancestrais, religiosos e organização social. É imprescindível o movimento de colocar esses indivíduos, orientados pela sua própria leitura de mundo, assim como, uso de ferramentas didáticas que aproximem os alunos dos sujeitos que estão sendo analisados, pois “não basta somente dar centralidade a novos objetos de estudos ou sujeitos, é necessário buscar novas formas de ensinar que mobilize e incentive a participação dos discentes, para que possam compreender de maneira mais próxima a produção do conhecimento histórico” (VALE, 2019, p. 91).

A oficina como proposta didática visa contribuir com o ensino de história indígena, e em consonância com o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) promovendo a valorização os grupos étnicos do Maranhão, privilegiando a história local para a partir do espaço geográfico do território maranhense ampliar as escalas regionais e nacionais acerca da história indígena. Ao privilegiar as populações indígenas locais é ofertado aos estudantes a compreensão da sua própria história, situando-os no espaço e no tempo como sujeitos pertencentes ao contexto histórico e sociocultural, munindo os discentes para “pôr em questão verdades estabelecidas e abrir perspectivas e novos horizontes, superando naturalizações que nos subjugam à nossa circunstância” (MONTEIRO, 2007, apud DCTMA, 2019, p. 437).

METODOLOGIA

A descrição da oficina e seu planejamento

A “OFICINA PEDAGÓGICA: Trabalhando os Povos Originários do Maranhão” foi desenvolvida com base em metodologias ativas, estruturada em três momentos articulados: uma problematização inicial a partir dos conhecimentos prévios das estudantes; o desenvolvimento de estações de aprendizagem colaborativa, nas quais a turma foi dividida em grupos sob mediação, cada um aprofundando uma dimensão específica das culturas dos povos originários, por meio de atividades práticas e reflexivas; e, por fim, uma socialização coletiva das produções realizadas. Essa organização fundamentou-se nos princípios da aprendizagem colaborativa e do protagonismo estudantil, que entram em conformidade com o modelo institucional do próprio IEMA (instituição onde o projeto foi realizado). Buscou-se articular teoria e prática de modo a situar os povos indígenas como sujeitos históricos e culturais.

O local da realização da pesquisa e os sujeitos envolvidos

O Projeto foi realizado no IEMA Pleno Desembargador Sarney, com estudantes da 2ª série do Ensino Médio da turma de Estética, com a orientação do professor titular Matheus Monteiro e das professoras Abgail Coelho, Camilly Maciel e Laura Silva e sob a supervisão da professora Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos.

A execução da oficina em seus diferentes momentos

Em um primeiro momento, os quatro mestrands introduziram a temática sobre os povos indígenas Maranhenses e analisaram os conhecimentos prévios dos estudantes. O projeto se iniciou com uma pergunta central: “o que vocês pensam quando falamos de povos indígenas? como vocês acham que os povos indígenas viviam nas terras brasileiras antes da chegada dos europeus?”. Foi requerido para a turma que fizessem, então, representações em formato de desenhos ou textos para responder, culminando em uma problematização acerca destes, haja vista que estavam carregados de estereótipos populares.

Após essa primeira atividade, a turma foi separada em quatro estações: Estação “Grafismo”, sob a coordenação da professora Abgail Coelho; Estação “Línguas Indígenas”, sob a orientação da professora Camilly Maciel; Estação “Confecção de cocar”, sob o direcionamento da professora Laura Silva e a Estação “Estearias maranhenses”, sob a supervisão do professor Matheus Monteiro.

Estação “Grafismo”

A proposta da estação de grafismos indígenas foi apresentada ao grupo de seis alunas que iriam desenvolver essa atividade, fundamentada no conhecimento das artes gráficas aplicadas à cultura de cada população indígena, explicitando os significados que constituem o grafismo como identificação étnica, crenças espirituais, hierarquias sociais de cada grupo, ritos de passagens, constituindo-se um elemento importante para a cultura indígena que ganha significados distintos a depender das especificidades de cada grupo.

Em primeiro lugar, foi questionado às estudantes o que era o grafismo, para saber o conhecimento prévio que tinham sobre o assunto e a partir dele iniciar a discussão sobre a temática. Apenas uma aluna

conseguiu responder de forma satisfatória, apresentando a técnica de pintura corporal como manifestação de grafismo indígenas. Em seguida, foi perguntado quais grupos étnicos do Maranhão elas conheciam e o grupo Guajajara foi a resposta das alunas. A partir desses questionamentos, foi apresentado expositivamente com a ajuda de cartões informativos, os grafismos indígenas, as diversas manifestações de grafismo em cestarias, cerâmicas, tecidos, assim como, as principais cores usadas e os elementos naturais usados para extrair essas colorações.

As estudantes analisaram uma tabela que continha os principais traços e formas que representavam os elementos que se destacavam nas produções de grafismos. Em seguida, foram apresentadas as estudantes os grupos étnicos maranhenses Guajajara, Canela Ramkokamekrá e Gavião Pykopyê. Desse modo, foram apresentadas as principais características dos grafismos de cada grupo étnico, as pinturas corporais, os grafismos em cestaria e cerâmicas, os significados presentes em cada representação das três populações analisadas.

Diante disso, a partir da carga de conhecimento que possuíam acerca da temática trabalhada, as estudantes receberam folhas brancas para construir seus próprios grafismos baseado nas formas geométricas, traços predominância de cores e nuances inicialmente apresentadas.

Imagem 1: Tabela de grafismos corporais



Fonte: <https://artenoblanco.blogspot.com/2012/04/pintura-corporal-indigena-grafismos.html>

Imagem 2: Materiais feitos pelas alunas



Fonte: Arquivo pessoal

Após a produção de grafismos corporais, as estudantes se dividiram para realizar o grafismo em um material de cerâmica baseado no grupo étnico Gavião Pykopjê, e o outro grupo ficou com uma prensa de tapiti para representar as cestarias e realizaram os grafismos inspirada no grupo Canela Ramkokamekrá.

Estação “Línguas Indígenas”

Inicialmente, foi realizada uma conversa dialogada sobre a diversidade dos povos indígenas brasileiros, destacando a existência de diferentes línguas e culturas. Em seguida, foi apresentado às cinco estudantes que participaram da estação um material informativo produzido pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e Participação Popular do Maranhão (SEDIHPOP), abordando os troncos linguísticos indígenas presentes no estado. Durante a apresentação, foram discutidos os troncos linguísticos Tupi-Guarani e Macro-Jê, bem como alguns dos principais povos indígenas maranhenses, evidenciando a diversidade cultural existente no Maranhão. Após esse primeiro momento, desenvolveu-se uma dinâmica de associação de palavras, onde as alunas tiveram que associar 21 palavras em português com as palavras em origem indígena e seus respectivos significados.

Imagem 3: Tabela criada pela professora para a dinâmica “associação de palavras”

PORTUGUÊS	ORIGEM INDÍGENA	SIGNIFICADO
MARACUJÁ	MARA KUYA	ALIMENTO DE CUIA
PIPOCA	PIPOKA	PELE ESTOURADA
INHACA	ABY'AKA	FEDOR
PEREBA	PERE'WA	FERIDA
IPIRANGA	'Y PIRANGA	RIO VERMELHO
CAPIVARA	KAPI'GWARA	COMEDOR DE CAPIM
JAGUAR	ĬAGŬARA	FERA
CAATINGA	KÁATINGA	MATA BRANCA
OCA	OKA	CASA
PETECA	PET'EKA	BATER COM A MÃO
AÇAÍ	YASAI / IWASAI	FRUTO QUE CHORA
RORAIMA	RORA IMÁ	MONTE VERDE
PIAUÍ	PI'AWA	RIO DAS PIABAS
CUNHÃ	KU'ŬÃ	MULHER
IARA	YARA	MÃE D'ÁGUA
IGARAPÉ	YGARAPÉ	CAMINHO DA CANOA
CAIPORA	KAAPORA	AQUELA QUE VIVE NO MATO
PAJÉ	PAIÉ	CURANDEIRO
IPANEMA	YPANEMA	ÁGUA RUIM
PARÁ	PA'RA	RIO-MAR
JUCARA	IUCARA	PALMEIRA ALTA

Fonte: arquivo pessoal, produzido com base em Funai (2000), Nogueira (2014) e Silva (2024).

Após a dinâmica de associação de palavras, as estudantes participaram de outra atividade: “produção prática: criação de embalagem temática” onde cada aluna elaborou um protótipo de embalagem para algum produto da área da estética — essa atividade foi pensada tendo em vista o curso escolhido pelas estudantes. A embalagem deveria conter: uma identidade visual criada pela estudante, uma palavra de origem indígena e o significado da palavra escolhida. Assim, a professora entregou às estudantes quatro tabelas que continham 24 palavras das línguas faladas por quatro grupos indígenas maranhenses: os Guajajara, os Ka’apor, os Canela e os Awá-Guajá — essas palavras foram tiradas do “Vocabulário indígena do Maranhão”, de Olímpio Cruz (1972). Ao final da produção, cada estudante apresentou seu trabalho e explicou a escolha do nome e sua relação com o significado da palavra indígena utilizada.

Imagem 4: Palavras provenientes de línguas de povos indígenas maranhenses

PORTUGUÊS	GUAJAJARAS	PORTUGUÊS	CANELAS
ALMA	AZANG	BONITO	IMPÉT
AMOR	ZANEMOTÁ-CATU	ESTRELA	CAISÉRÉ
BONITO	PORANG	LUA	PUTURÉ
BEIJO-TE	IGÉ-NEZURUPITÉRE	QUERER BEM	IMAGUÑE
BRILHO	REINI-CATU	AMIGO	ICÓ'NÓN
CÍLIOS	MAREHA-ÉPEPIRE	ALEGRE	ICRÚT
FELICIDADE	ZAPOSACAN	AGRADÁVEL	ROGAIRÉM
MOÇA	PÉAHU	BOCA	ARCUÁ
SOL	QUARAHÍ	CABELO	ICRIN
UNHA	NEPÓAPÉ	DOCE	INTSOT
A LUA ESTÁ BONITA	ZAHÍ IPURANGUETÉ	EU TE AMO	PÁ IMAGUÑE CUABÁ QUÑNE

PORTUGUÊS	KA'APOR	PORTUGUÊS	AWÁ GUAJÁ
CHUVA	AMÁ	ALEGRE	NAÉ
LUA	INHUM	BONITO	RONG-RONG
MÃE	NEMAMÁ	BEIDA FLOR	NETÍTI
RIO	ÍU	MAE	NEHÍ
MULHER	MIRICÓ	MINHA	A-É-MÉ
ALEGRE	ARIANTÁ	ALMA	MANZANC
LÁBROS	NEREMÉHOC	BABAÇU	UAIHU
MOÇA BONITA	PIAH U-PORANG	NOITE	U-NÍ
MEL	RÁ-IM	CANÁRIO	VIVINE
OURO	ZURÉ	CORPO	RETQUERE
TU GOSTAS DE MIM?	NERÉ CATUM PUTÁRE REM?	O CÉU ESTÁ ESTRELADO	UÁC-REIRÉ

Fonte: arquivo pessoal, produzido com base em Cruz (1972).

Os recursos utilizados nessa estação foram: um material informativo da SEDIHPOP, as tabelas das duas dinâmicas feitas, papéis A4, lápis de cor e canetas.

Estação “Confecção de cocar”

A estação iniciou-se com as discentes recebendo cards informativos sobre a etnia Guajajara, que continham uma pequena introdução sobre a etnia abordada, sua localização, organização social, cultura/tradições, gastronomia, rituais/espiritualidade, vestuário/adornos, artesanato, desafios contemporâneos, e a importância dos Guajajara para o país, e por fim, um resumo sobre Sônia Guajajara. Após conversas sobre as informações apresentadas, a professora explicou para as discentes a importância do Cocar para os povos indígenas, enfatizando que não é um mero acessório. Foi apresentado um vídeo que foi utilizado como orientação para a confecção do mesmo. Todos os recursos utilizados na confecção, foram de responsabilidade da professora da estação, que consistiram em: penas em dois tamanhos e em duas cores (azul e rosa), cola de isopor, elástico, folha de E.V.A, cartolina cartão e tesouras. E também foi utilizado, um tablet, para visualização do tutorial para a confecção.

Imagem 5: construção do cocar



Fonte: Arquivo pessoal

Estação “Estearias maranhenses”

O propósito desta estação nasceu de uma necessidade latente em nossa prática docente: preencher as lacunas sobre a história pré-colonial maranhense e aproximar as estudantes do modo de vida dos povos originários do nosso próprio estado. Fundamentamos a abordagem nas pesquisas do Laboratório de Arqueologia da UFMA, coordenadas pelo professor Alexandre Navarro, que evidenciam a complexidade das antigas cidades lacustres erguidas na Baixada Maranhense. Nos minutos iniciais da atividade, atuei na transposição didática desse conteúdo, apresentando imagens dos sítios e projeções de como esses grupos indígenas superaram os desafios ambientais e a sazonalidade das cheias ao construir suas aldeias estruturadas sobre as águas. Para materializar o aprendizado, essas fontes visuais serviram de base para o desafio prático da equipe: a confecção de uma maquete dessas estruturas palafíticas. Durante a montagem, assim estritamente o papel de mediador, oferecendo suporte conceitual e auxiliando na organização das tarefas, garantindo assim que as estudantes mantivessem o protagonismo na recriação tátil dessa parcela fundamental da nossa história.

Imagem 6: Reconstituição hipotética de uma estearia.



Fonte: Navarro (2018, p. 32).

Imagem 7: Maquete produzida na oficina pelas alunas.



Fonte: Arquivo pessoal.

O procedimento avaliativo adotado na oficina

A avaliação foi baseada na participação nas discussões, no envolvimento nas atividades de associação e na criatividade, na cooperação em grupo na elaboração das atividades propostas pelas estações na oficina.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da oficina dialogam com as discussões sobre a valorização da diversidade cultural e linguística presentes na legislação educacional brasileira, especialmente na Lei nº 11.645/2008, que determina a inclusão da história e das culturas indígenas no currículo escolar. Além disso, corroboram a perspectiva de que o ensino deve promover o reconhecimento dos povos indígenas como sujeitos históricos contemporâneos, rompendo com estereótipos e visões homogêneas sobre suas culturas.

A estação de “Grafismos Indígenas” foi desenvolvido com a finalidade de proporcionar aos estudantes da rede básica de ensino, do

segundo ano do ensino médio, em consonância com os objetivos de conhecimento e proposições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) acerca dos povos originais e o primeiro contato com os europeus, demonstrar a diversidade das populações indígenas antes da chegada de outros grupos, a riqueza cultural, as formas de linguagens visuais e ancestrais desenvolvidas e presentes na identidade cultural dos povos originários e ainda possibilitar a construção do conhecimento histórico a partir dos grupos étnicos do Maranhão.

A apresentação iniciou com a avaliação diagnóstica do conhecimento prévio dos alunos a partir de duas questões norteadoras: “Vocês sabem o que são grafismos indígenas?” e quais grupos indígenas do Maranhão vocês conhecem?” A partir das respostas foram introduzidas a primeira atividade de produzir grafismos corporais em folha de papel A4, baseada nas imagens presentes nos cartões informativos produzido pela professora, cada estudante produziu o seu grafismo. A segunda atividade estava centrada em trabalhar as características do grafismo de dois grupos étnicos do Maranhão, na cerâmica e na cestaria. O grupo responsável pela cerâmica escolheu as referências gráficas do Gavião, transferindo para o material os traços, formas geométricas e cores desse grupo, enquanto o segundo utilizou como referência as características do grupo Canela.

A didática aplicada contribuiu para o ensino imerso na identidade, arte e memória dos grupos indígenas maranhenses, as suas manifestações culturais e ritualísticas, promovendo a quebra de estigmas, assim como, reforçando o protagonismo dos povos indígenas e a diversidade. A estação “Línguas Indígenas” teve como objetivo promover o reconhecimento da diversidade linguística dos povos indígenas do Maranhão, enfatizando a permanência de elementos dessas línguas no cotidiano dos estudantes. A primeira dinâmica, onde as participantes receberam uma tabela contendo palavras em língua portuguesa, suas correspondentes em línguas indígenas e os respectivos significados, possibilitou que as estudantes reconhecessem a influência das línguas indígenas no vocabulário cotidiano, percebendo que diversos termos utilizados diariamente possuem origem nos idiomas dos povos originários. A segunda atividade, onde cada participante elaborou um protótipo de embalagem para um produto da área da estética, escolhendo uma palavra de origem indígena como nome da marca ou do produto e registrando o significado e a origem da palavra selecionada,

possibilitou a articulação entre os conhecimentos históricos e linguísticos e a formação profissional das estudantes, tornando o processo de aprendizagem mais contextualizado e participativo. A seguir, trazemos a imagem de um dos desenhos com o protótipo de uma embalagem criada por uma das estudantes, outras imagens estarão nos anexos do trabalho.

Imagem 8: compilado dos desenhos criados pelas estudantes.



Fonte: fotografia feita pelos professores.

A Estação “Confecção de cocar” teve como objetivo conhecer sobre a mais numerosa etnia do estado do Maranhão, os povos Tenetehara, mais conhecidos como Guajajara e suas características gerais. Como foco

principal, foi abordado sobre os cocares, um dos elementos mais sagrados da cultura e religião guajajara, que simboliza resistência e ancestralidade. Para garantir que a simbologia do cocar fosse compreendida pelas discentes de maneira correta, um material didático produzido em papel fotográfico, foi entregue a elas, com informações sobre a etnia. Após a entrega do material, e a leitura do mesmo, foi aberta uma roda de conversa para o esclarecimento de qualquer dúvida, e contextualização sobre as diversidades dos cocares, enfatizando que cada etnia, possui suas singularidades em relação aos cocares, entretanto as discentes demonstraram maior interesse na produção do material.

Após a entrega dos materiais para a produção e a visualização do vídeo tutorial da confecção na plataforma YouTube, as discentes iniciaram a produção. As discentes demonstraram espírito de liderança e comprometimento na execução da atividade, elas optaram por dividir as etapas de produção, todas as cinco integrantes do grupo, participaram garantindo que a execução da atividade ocorresse sem obstáculos, sendo inclusive a primeira atividade das estações a ser finalizada.

Imagem 9: entrega dos materiais



Fonte: Arquivo pessoal

A Estação “Estearias Maranhenses” trouxe a reflexão sobre a história pré-colonial para a realidade imediata das estudantes. Ao fundamentar a prática nas evidências arqueológicas produzidas em âmbito local, foi possível desconstruir a visão folclorizada ou genérica que frequentemente recai sobre as populações originárias. O contato com a complexidade arquitetônica das cidades lacustres pré-coloniais da Baixada Maranhense provou como esses grupos dominaram o ambiente em que viviam, adaptando-se de forma inteligente à sazonalidade da região e à dinâmica de cheias dos rios. Compreender essa engenhosidade permitiu que as alunas reconhecessem esses indígenas como agentes ativos produtores de tecnologia e cultura.

Do ponto de vista da transposição didática e da construção do conhecimento histórico, os resultados da estação evidenciaram a consonância da proposta com uma das bases do IEMA (instituição escolhida), que é o protagonismo discente. O referencial iconográfico adotado auxiliou na conversão das fontes visuais e da mediação conceitual, que resultou em uma produção material e tridimensional: a maquete das estruturas palafíticas. Esse aspecto atesta o engajamento e a apropriação do tema pelas estudantes. Além disso, ao assumir estritamente a posição de mediador, o distanciamento estratégico do professor garantiu que as estudantes formulassem suas hipóteses e organizassem a execução da tarefa, consolidando uma aprendizagem crítica e autônoma sobre o passado indígena do Maranhão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da OFICINA PEDAGÓGICA: Trabalhando os Povos Originários do Maranhão ocorreu sem grandes obstáculos, tendo como base o planejamento anteriormente apresentado. Todas as quatro estações desenvolvidas obtiveram sucesso em seus objetivos, sendo o principal deles, a participação das discentes nas atividades. As atividades foram recebidas inicialmente por pouco interesse por parte de algumas estudantes, entretanto já era uma reação aguardada, após incentivos por parte dos professores, as estudantes começaram a interagir e desenvolver as atividades, sendo este o único obstáculo encontrado.

Sob a perspectiva da aprendizagem significativa, a oficina favoreceu a construção do conhecimento a partir da relação entre os

conteúdos trabalhados e a realidade das estudantes, além disso, o projeto também evidenciou que metodologias ativas, associadas a atividades criativas e interdisciplinares, constituem estratégias eficazes para promover o respeito à diversidade cultural e ampliar a compreensão sobre as contribuições dos povos indígenas para a formação da sociedade brasileira.

Como considerações finais, gostaríamos de salientar o comprometimento e o envolvimento ativo das discentes nas confecções dos produtos solicitados a elas. E enfatizamos também o agradecimento à escola IEMA Pleno Desembargador Sarney, à diretoria e coordenação pela autorização da aplicação da oficina e à recepção calorosa por parte dos professores da instituição.

REFERÊNCIAS

AMAZON SAT. Aprenda a confeccionar um cocar indígena. YouTube. Disponível em <https://youtu.be/FuMw2jWGpgU?is=VcjD3724z1B2knuY> Acesso em: 15 jun. 2026

AROUCHA, Letícia Leite Saboia Rabêlo. **Arte Canela Ramkokamekrá: poéticas da resistência.** 2024. 102 f. Dissertação. São Luís, 2024. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/5669>. Acesso em: 5 jun. 2026

BARROS, Andréa Lima; SILVA, Bruno de Oliveira da; SILVA, Elloane Carinie Gomes. **A Leitura de Visualidades Indígenas por meio do Grafismo Guajajara:** Notas Preliminares para Interpretação. *Sensorium*, v. 8, n. 1, p. 153-166, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33871/23580437.2021.8.1.153-166>. Acesso em: 5 jun. 2026.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Biodiversidade e Florestas. Sítio Ramsar **APA da Baixada Maranhense – MA:** planejamento para o sucesso de conservação. Brasília, [s.d.]. Disponível em: https://www.gov.br/mma/pt-br/assuntos/biodiversidade-e-biomas/biomas-e-ecossistemas/areasumidas/publicacoes/baixada_maranhense.pdf. Acesso em: 05 jun. 2026.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. **América Pré-Colombiana.** São Paulo: Brasiliense, 1986. Disponível em: <https://dokumen.pub/america-pre-colombiana-4nbsped.html>. Acesso em: 04 jun. 2026.

CRUZ, Olímpio. **Vocabulário indígena do Maranhão.** São Luís: Departamento de Cultura do Estado do Maranhão, 1972. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Acruz-1972-vocabulario/Cruz_1972_Vocab4DialectosIndMaranhao.pdf. Acesso em: 5 jun. 2026.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (FUNAI). **Línguas brasileiras:** para o conhecimento das línguas indígenas. Brasília: FUNAI, 2000. Disponível em: <https://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/Folheto43/FO-CX-43-2739-2000.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2026.

Lima, J. F. (2016). **O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de História**. [Dissertação de Mestrado Profissional], Universidade Federal do Tocantins.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense**. Rio de Janeiro: FGV, Editora, 2019.

MONTEIRO, John Manuel. **O desafio da história indígena no Brasil**. A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de, v. 1, n. 2, 1995.

NAVARRO, Alexandre Guida. **As cidades lacustres do Maranhão**: as estearias sob um olhar histórico e arqueológico. *Diálogos*, v. 21, n. 3, p. 126-142, 2017. DOI: 10.4025/dialogos.v21i3.38154.

NAVARRO, Alexandre Guida. Reconstituição hipotética de uma estearia. *In*: NAVARRO, Alexandre Guida. **As estearias do Maranhão**: a pesquisa acadêmica do Laboratório de Arqueologia da UFMA. São Luís: EDUFMA, 2018. p. 32.

NOGUEIRA, Sérgio Nogueira. **Palavras que vêm das línguas indígenas**. G1, 2014 . Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/blog/dicas-de-portugues/post/palavras-que-vem-das-linguas-indigenas.html>. Acesso em: 5 jun. 2026.

SEDIHPOP - SECRETARIA DE ESTADO DOS DIREITOS HUMANOS E PARTICIPAÇÃO POPULAR. **Troncos linguísticos no Maranhão**. Publicado no perfil @direitoshumanosma. Instagram, 2025. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DXNZnJ0GEmn/>. Acesso em: 15 ago. 2026.

SILVA, Edson. O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 2, p. 213-223, 2012.

SILVA, José Romildo. **Tupi Potiguara Kuapa**: conhecendo a língua tupi potiguara. 1º edição. Mamanguape: Ed do Autor, 2024.

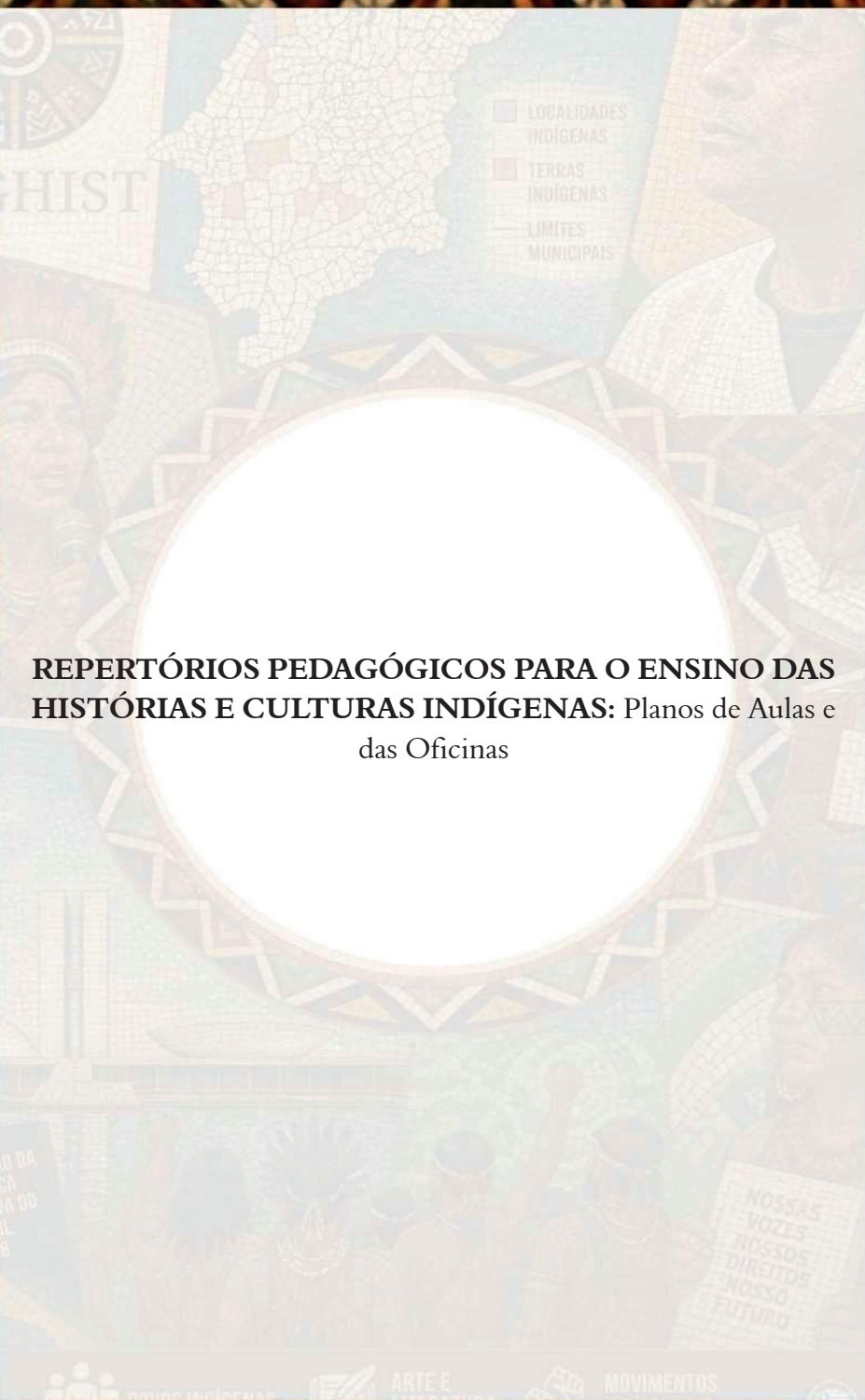
SOUSA, Emilene Leite; ARAÚJO, Karitânia dos Santos; SENA, Cleverson Daniel Rodrigues; SOUSA, Lucyávila de Carvalho; MELO, Maycon Henrique Franzoi. **Corpos, pinturas e saberes Gavião**. Campo Grande, ano 21, n. 44, p. 113–125, jan./abr. 2021.

UBBIALI, Carlos. **Os índios do Maranhão, o Maranhão dos índios**. São Luís, 2004. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/os-indiosdo-maranhao-o-maranhao-dos-indios>. Acesso em: 05 junho de 2026.

ISA. **Povos indígenas do Brasil**. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guajajara>. Acesso em: 05 de jun de 2026

SILVA, Rafael do Carmo; BRUMES, Karla Rosário. **Migração e povos indígenas: o cotidiano do povo Guajajara no contexto urbano de Imperatriz, Maranhão**. In: evento acadêmico (anais), 2023. p. 1–19.

VALE. Edilene Pereira. **Povos indígenas e ensino de história: fichas temáticas para o ensino de História Indígena no Maranhão**. / Edilene Pereira Vale. – São Luís, 2019. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2019.



**REPERTÓRIOS PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DAS
HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS: Planos de Aulas e
das Oficinas**

A terceira parte desta obra reúne um conjunto de 15 planos de aula elaborados pelos mestrandos da disciplina Protagonismos e agência histórica dos povos indígenas na América Portuguesa, e 4 planos para as oficinas da disciplina Metodologia do Ensino de História Para a Educação Básica, oferecida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA). Diferentemente de um simples conjunto de propostas didáticas, os planos aqui apresentados representam o esforço de transformar os avanços da pesquisa histórica sobre os povos indígenas em práticas pedagógicas comprometidas com uma educação histórica crítica, plural e socialmente referenciada.

Nas últimas décadas, a historiografia brasileira vivenciou profundas transformações no modo de compreender a participação indígena na formação histórica do Brasil. A chamada Nova História Indígena, representada por pesquisadores como John Manuel Monteiro, Maria Regina Celestino de Almeida, Vânia Maria Losada Moreira, Mariana Albuquerque Dantas, João Paulo Peixoto Costa, Karina Moreira Ribeiro da Silva e Melo, Soraia Sales Dornelles, Luisa Tombini Wittmann, Patrícia Maria Alves de Melo, Elisa Fruhauf Garcia, Mauro Cezar Coelho entre outros, rompeu definitivamente com interpretações que restringiam os povos indígenas ao papel de vítimas passivas ou de personagens desaparecidos após os primeiros séculos da colonização. Ao contrário, esses estudos demonstram que os povos indígenas sempre atuaram como sujeitos históricos, construindo estratégias de negociação, resistência, adaptação, alianças políticas e defesa de seus territórios, culturas e modos de vida.

Essa renovação historiográfica repercute diretamente no ensino de História, exigindo que a escola abandone narrativas homogêneas, eurocêtricas e marcadas por estereótipos. Ensinar História Indígena significa reconhecer a diversidade étnica e cultural existente no Brasil, compreender as múltiplas experiências dos povos originários e valorizar suas formas próprias de produzir conhecimentos, interpretar o mundo e construir sua memória coletiva.

Nesse sentido, a Lei nº 11.645/2008 representa um marco para a educação brasileira ao tornar obrigatório o ensino da História e das Culturas Indígenas em toda a Educação Básica. Mais do que incluir novos conteúdos curriculares, a legislação propõe uma revisão das próprias narrativas históricas ensinadas nas escolas, estimulando práticas

pedagógicas que promovam o reconhecimento da diversidade, o combate ao preconceito e a valorização dos direitos dos povos indígenas.

Esse compromisso é reforçado pelo parecer CNE/CP N° 14/2015 Diretrizes Operacionais para a implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação básica, documento que orienta os sistemas de ensino a desenvolverem práticas educativas fundamentadas na interculturalidade, na pluralidade cultural, na valorização dos conhecimentos indígenas e na superação de perspectivas assimilacionistas ainda presentes em muitos materiais didáticos.

Os planos apresentados nesta seção dialogam diretamente com essas orientações. Embora tenham como eixo comum o período colonial, as propostas procuram deslocar o olhar tradicional da colonização para evidenciar diferentes formas de protagonismo indígena. Em vez de narrativas centradas exclusivamente na ação portuguesa, as atividades destacam experiências indígenas de resistência, negociação, produção cultural, organização política, preservação linguística e construção de territorialidades.

Outro aspecto que merece destaque é a diversidade metodológica presente nas propostas, elas recorrem ao uso de documentos históricos, cartas escritas por indígenas em língua tupi, gravuras coloniais, mapas, pinturas, fontes iconográficas, vídeos, músicas, documentários, debates, dramatizações, análise de imagens, produção textual, estudos de caso e atividades colaborativas. Essa pluralidade de linguagens amplia as possibilidades de aprendizagem e aproxima os estudantes do trabalho desenvolvido pelos historiadores, favorecendo o desenvolvimento da leitura crítica das fontes históricas.

Os temas contemplados demonstram igualmente a amplitude das possibilidades para o ensino da História Indígena na Educação Básica. As propostas abordam a participação indígena na Insurreição Pernambucana por meio das cartas dos indígenas potiguaras; as representações construídas por cronistas, viajantes e artistas europeus; as políticas de aldeamento e as múltiplas formas de resistência; os saberes ancestrais e as cosmologias indígenas; as estratégias de enfrentamento à colonização; a preservação das línguas indígenas durante o Diretório Pombalino; as missões jesuíticas; os conflitos entre indígenas e colonizadores; a sociedade tupinambá antes da colonização; a França Equinocial e a participação dos povos indígenas na formação do Maranhão; a permanência da resistência indígena até a

contemporaneidade; bem como o protagonismo político de lideranças indígenas na atualidade.

Em conjunto, os planos evidenciam um movimento comum: deslocar os povos indígenas da condição de objetos da História para reconhecê-los como protagonistas da construção histórica do Brasil. Trata-se de uma perspectiva coerente com os pressupostos da Nova História Indígena, que compreende os povos originários como agentes capazes de produzir estratégias políticas, estabelecer alianças, negociar interesses, preservar identidades e reinventar continuamente suas formas de existência.

Ao reunir essas propostas, esta obra pretende oferecer aos professores da Educação Básica um repertório de práticas pedagógicas fundamentadas em pesquisas historiográficas recentes e alinhadas às políticas públicas educacionais. Espera-se que os planos aqui apresentados sirvam como inspiração para novas experiências em sala de aula, contribuindo para que a História Indígena deixe de ocupar um espaço periférico nos currículos escolares e passe a constituir parte estruturante da formação histórica dos estudantes.

Mais do que cumprir uma exigência legal, ensinar História Indígena significa possibilitar que crianças e jovens compreendam que os povos indígenas não pertencem apenas ao passado. Eles continuam produzindo história, reivindicando direitos, preservando seus conhecimentos e participando ativamente da construção da sociedade brasileira. É nessa perspectiva que esta terceira parte se insere: como um convite à construção de práticas pedagógicas comprometidas com uma educação histórica democrática e intercultural.

 PPG HIST PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSORA: Amanda Cristina Almeida Ramos Correia DISCIPLINA: História TEMA: A presença dos indígenas na Insurreição Pernambucana DURAÇÃO DA AULA: 50 minutos TURMA: 7º ano DATA: 22-04-2026
AULA	
A participação dos indígenas na Insurreição Pernambucana através de cartas escritas em tupi pelos nativos.	
OBJETIVOS	
OBJETIVO GERAL: ▪ Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial. OBJETIVOS ESPECÍFICOS: ▪ Compreender a lógica de participação e aliança dos indígenas potiguaras na Insurreição Pernambucana. ▪ Problematicar a narrativa tradicional colonial que invisibiliza o letramento e a diplomacia entre os indígenas.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
▪ Breve revisão sobre a Insurreição Pernambucana, com enfoque na participação dos indígenas. ▪ Contextualização dos redatores e receptores indígenas nas cartas durante a restauração pernambucana: redatores (Felipe Camarão, Capitão Simão Soares, Diogo da Costa, Diogo Pinheiro Camarão.); receptores (Pedro Poti, Antônio Paraupaba, Baltazar Araberana, Gaspar Cararu, Pedro Valadina e Jandaia) ▪ A divisão dos indígenas Potiguaras no conflito luso-holandês baseada em interesses territoriais e de sobrevivência étnica. ▪ A diferença de representação dos indígenas na Insurreição Pernambucana através do livro didático e das cartas elaboradas pelos nativos.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- Aula expositiva e dialogada com suporte visual: utilização de slides com imagens para contextualizar de forma breve o conteúdo de Insurreição Pernambucana e a participação dos indígenas. - Após o conhecimento da divisão dos indígenas potiguaras no embate entre portugueses e holandeses, iniciar uma leitura crítica nos slides sobre os trechos traduzidos das cartas entre os nativos. - Em seguida, problematizar e iniciar uma discussão com a turma sobre o motivo dos indígenas escolherem lados diferentes, além de relacionar a diferença de narrativa sobre os nativos na Insurreição Pernambucana, por meio do livro didático e das cartas elaboradas pelos índios.	

RECURSOS DIDÁTICOS

- Livro didático, slides, datashow, notebook, pincel e apagador.

AVALIAÇÃO

A avaliação consiste em uma ficha de análise do documento, cada dupla ficará responsável por analisar uma das seis cartas traduzidas dos indígenas potiguaras, a xerox das cartas serão distribuídas pela professora levando em consideração o marco cronológico, além disso, a cada seis duplas, a sequência de cartas será redistribuída para os próximos grupos: Carta 1 - de Felipe Camarão a Pedro Poti, de 19 de agosto de 1645; Carta 2 - De Felipe Camarão a Antônio Paraupaba, de 4 de outubro de 1645; Carta 3 - De Felipe Camarão a Pedro Poti, de 4 de outubro de 1645 ; Carta 4 - De Diogo da Costa a Pedro Poti, de 17 de outubro de 1645; Carta 5 - De Diogo Pinheiro Camarão a Pedro Poti, de 21 de outubro de 1645; Carta 6 - De Diogo Pinheiro Camarão aos capitães Baltazar Araberana, Gaspar Cararu, Pedro Valadina e Jandaia, de 21 de outubro de 1645. A ficha será entregue pela professora com os seguintes questionamentos: 1. Quem escreveu? Para quem?; 2. Qual o pedido feito na carta?; 3. O autor utiliza termos como “meu parente” ou “meu irmão”. Se sim, por que ele usa esse tipo de linguagem mesmo falando com alguém que está no exército inimigo? 4. A carta faz menção a terras? Como isso mostra a importância do controle do território para os indígenas?; 5. Como o autor descreve os europeus que o apoiam?; 6. A partir da leitura, você diria que o indígena estava sendo apenas “mandado” por europeus ou ele tinha seus próprios objetivos para lutar? Explique.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

KARNAL, Leandro; MORAIS, Marcus Vinícius de; COSTA, Flamarion. Viver História: 7º ano. São Paulo: FTD, 2022.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. Transcrição e tradução integral anotada das cartas dos índios Camarões, escritas em 1645 em tupi antigo. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, Belém, v. 17, n. 3, e20210034, 2022. DOI: 10.1590/2178-2547-BGOELDI-2021-0034. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/vv7RnrNvd5B4rrCCX6vVx4d/>.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

SOUTO MAIOR, Pedro. Dous índios notáveis e parentes próximos. Revista Trimensal do Instituto do Ceará, Fortaleza, t. XXVI, 1912, p. 61–71. Disponível em: https://www.institutodoceara.org.br/revista/Rev-apresentacao/RevPorAno/1912/1912-DousIndiosnot_aveisparentesproximos.pdf.

	ESCOLA: Escola Machado de Assis PROFESSOR: Ana Beatriz Sousa Chagas DISCIPLINA: História TEMA: Representações indígenas no período Colonial DURAÇÃO DA AULA: 45 min TURMA: 7º ano DATA: 27/04/2026
AULA	
Análise das representações das populações indígenas do período colonial por cronistas, viajantes e artistas de expedições europeias.	
OBJETIVOS	
▪ (EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências. ▪ Analisar as formas e tipos de representações registradas pelos europeus nos diversos contatos com as populações indígenas. ▪ Evidenciar a multiplicidade de populações, culturas e línguas existentes nos diversos momentos de contato entre colonizadores e nativos. ▪ Compreender as inúmeras formas de resistência executadas pelas populações indígenas em razão da dominação colonial.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
▪ Primeiro contato entre indígenas e europeus; ▪ Conflitos subsequentes motivados por disputas e interesses diversos; ▪ Resistências indígenas em meio aos conflitos coloniais.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- No primeiro momento, será realizado o diagnóstico do nível de conhecimento dos alunos a respeito das temáticas que serão apresentadas, procurando entender as referências e bagagens previamente adquiridas; - A partir das respostas recebidas, serão feitas as contextualizações de forma a desenvolver o conteúdo programático por meio do diálogo e da problematização das temáticas exploradas; - A aula seguirá com a apresentação de imagens impressas que serão levadas pelo docente e outras presentes no livro didático que serão sinalizadas no momento da explicação; - Serão apresentadas aos alunos as gravuras, ilustrações, quadros e demais formas de representações dos indígenas elaboradas por europeus, despertando questionamentos e discussões a respeito da forma como são retratadas as populações indígenas, bem como das simbologias e narrativas que estas reproduções carregavam. Este momento será fundamental para a desconstrução de estereótipos, os quais retratam as populações indígenas como selvagens, bárbaras, “canibais” e entre outras visões negativas evidenciadas pelas produções coloniais; - Discutir com os estudantes as ocorrências para além das imagens apresentadas e reafirmar os posicionamentos de lutas e resistências assumidos pelas populações indígenas ao longo de todo o período colonial, direcionando as argumentações ao protagonismo indígena.	

RECURSOS DIDÁTICOS

- Imagens impressas de gravuras, ilustrações e quadros produzidos na época representando povos indígenas coloniais;
- Material didático;
- Quadro branco e pincel.

AVALIAÇÃO

- Após o momento de discussão e diálogo das temáticas trabalhadas em sala de aula, será proposto como atividade avaliativa a produção de um texto que estabeleça um balanço comparativo entre as representações coloniais pejorativas e as resistências e protagonismo das populações indígenas. Esse texto deve contemplar a diversidade de populações, culturas e idiomas indígenas, os quais contrastam com as construções artísticas europeias que demonstravam os indígenas como selvagens e bárbaros.

Essa produção deve conter no mínimo 15 linhas e deverá ser feita individualmente.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 20/04/2026
Seriacopi, Gislane Campos Azevedo. A conquista história: 7º ano: ensino fundamental: anos finais / Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Leandro Calbente Câmara, Reinaldo Seriacopi. 1. ed. - São Paulo: FTD, 2022.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

MARANHÃO. Secretaria Estadual de Educação. Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação infantil e o Ensino Fundamental, Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Escola Machado de Assis PROFESSOR: Antônio Carlos Nascimento da Silva Neto DISCIPLINA: História TEMA – Política de Aldeamento e Resistência indígena DURAÇÃO DA AULA: 50 minutos TURMA: 7º ano DATA: 27/04/2026
AULA	
Política de aldeamento e colonização: um outro espaço para a resistência indígena.	
OBJETIVOS	
OBJETIVO GERAL:	
▪ Compreender o processo de aldeamento indígena no período colonial e analisar as diferentes formas de resistência dos povos nativos	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	
▪ Analisar os processos decorrentes da política de aldeamento; ▪ Reconhecer diferentes formas de resistência indígena;	
HABILIDADES:	
▪ (EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América. ▪ (EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
1. Contexto da colonização portuguesa no Brasil ▪ Contato entre europeus e povos indígenas. 2. O que foram os aldeamentos indígenas ▪ Definição de aldeamentos; ▪ Papel dos missionários (especialmente jesuítas); ▪ Organização da vida nos aldeamentos (trabalho, religião). 3. Política de aldeamento ▪ Interesses da Coroa portuguesa: controle da população indígena e uso da mão de obra; ▪ Catequização e imposição cultural. 4. Impactos sobre os povos indígenas ▪ Transformações culturais; ▪ Conflitos e violências.	

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A aula será expositiva-dialogada, conduzida predominantemente de forma oral e com a participação dos todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Ela será dividida em algumas etapas, a saber:

1. Problemática inicial:

- Iniciar com uma pergunta:

“Os aldeamentos indígenas eram apenas espaços de dominação ou também de resistência?”

2. Contextualização e exposição dialogada:

- O que foram os aldeamentos (missões jesuíticas)
- Objetivos da Coroa portuguesa (controle e catequese)

3. Análise de fonte:

- Apresentar uma imagem sobre aldeamentos

4. Discussão guiada:

- Estimular os alunos a perceber:
- Resistência não é só guerra (também é a adaptação, as negociações com colonos, fugas)

RECURSOS DIDÁTICOS

- Projetor;
- Quadro (caso não haja projetor);
- Pincel (caso não haja projetor);
- Imagens e Textos de apoio

AValiação

A avaliação será realizada por meio de quiz ao final da microaula, contendo questão de verdadeiro ou falso, a ser respondida em conjunto na sala de aula.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

Seriacopi, Gislane Campos Azevedo A conquista história : 7o ano : ensino fundamental : anos finais / Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Leandro Calbente Câmara, Reinaldo Seriacopi. – 1. ed. – São Paulo : FTD, 2022.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Políticas de aldeamento e colonização .in: Os índios na história do Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010. pp 45-69.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. “Os índios na história do Brasil no século XIX: da invisibilidade ao protagonismo.” Revista História Hoje. V.02, n.01, 2012, pp.21-40.

MONTEIRO, John. Os negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo: São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Escola Machado de Assis PROFESSOR: Roger Gustavo Pedrosa Teixeira DISCIPLINA: HISTÓRIA TEMA–A Ocupação da floresta e os saberes ancestrais DURAÇÃO DA AULA: 50 TURMA: 1º Ano (ensino médio) DATA: 24/04/2026
AULA	
Pensamento e visões de mundo indígena.	
OBJETIVOS	
▪ Desconstruir estereótipos; ▪ Entender a relação com a natureza; ▪ Fomentar a empatia e o respeito.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
▪ Analisar criticamente os processos de silenciamento histórico dessas populações ▪ Relacionar os saberes com desafios globais, como a crise climática ▪ Compreender a diversidade étnica e cultural dos povos indígenas.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- Aula expositiva e dialogada com suporte de slides - Sala de aula invertida - Leitura dirigida e compartilhada utilizando o livro didático como base para análise de textos e fontes iconográficas - Aplicação de exercícios de fixação impressos (objetivos e dissertativos).	
RECURSOS DIDÁTICOS	
- Apresentação de slides - Atividades individuais, coletivas, escritas e orais - Rodas de conversas	
AVALIAÇÃO	
Avaliação processual e contínua através da participação ativa dos alunos nas discussões e atividades em sala.	
REFERÊNCIAS BÁSICAS	
VIEIRA, Felipe de Paula Góis; BACKX, Isabela; FERNANDES, Luiz Estevam de Oliveira; ABREU, Marcelo. Moderna PLUS: História: volume único. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2024. RABÊLO, Diêgo Fernando Silva. Repertório pedagógico sobre a temática indígena. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), 2019. Disponível em: Repositório Institucional da UEMA. Acesso em: 6 ago. 2026.	
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES	
MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. Documento curricular do território maranhense: ensino médio. São Luís, 2022.	

 PPG HIST PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Sarah Noemi Lindoso Freitas Coelho Cunha DISCIPLINA: História TEMA: Formas de resistência indígenas DURAÇÃO DA AULA: 50 min TURMA: 1ª série (ensino médio) DATA: 27.04.2026
AULA	
Formas de resistência indígenas.	
OBJETIVOS	
- Identificar, a partir da leitura do trecho do livro didático, pelo menos duas formas de resistência indígena à colonização portuguesa; - Relacionar as estratégias de dominação dos colonizadores com as respostas de resistência dos povos originários; - Refletir criticamente sobre a narrativa histórica tradicional, problematizando por que a perspectiva indígena foi historicamente silenciada.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
- Formas de resistência indígena à colonização portuguesa; - Conflitos entre colonizadores e povos originários.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
Levantamento do conhecimento prévio da turma (15 min): - Pergunta inicial: “Com base no que você já estudou ou ouviu, como diferentes povos indígenas reagiram à chegada dos portugueses no Brasil? Essas reações foram todas iguais?” - As respostas serão registradas no quadro em formato de mapa mental para retomar ao final da aula. Leitura dirigida (10 min): - Leitura em voz alta do trecho sobre resistência indígena (“<i>destruíram vilas e plantações, fugiam para o interior...</i>”) localizado no último parágrafo da página 120. Debate orientado + explicação (15 min): - Uso de duas perguntas-base; - Os alunos respondem primeiro e em seguida, o professor aprofunda com a explicação e a referência bibliográfica indicada; Pergunta 1 — Quais formas de resistência o texto cita? Após a resposta dos alunos: explicar que, além das ações descritas no texto, resistir também significou preservar a identidade cultural, os rituais e as línguas mesmo sob intensa pressão colonial, conforme analisa Manuela Carneiro da Cunha em <i>História dos Índios no Brasil</i> (1992). Pergunta 2 — Quem mais se opunha às missões e por quê? Após a resposta dos alunos: explicar que os colonos se opunham porque os jesuítas disputavam com eles o controle sobre os corpos e o trabalho dos indígenas aldeados, como demonstra John Manuel Monteiro em <i>Negros da Terra</i> (1994). Conclusão (10 min): - Síntese oral retomando as respostas iniciais analisando o que mudou ou se aprofundou no entendimento da turma; - Apresentar a atividade para casa: análise crítica de 15 linhas com base no episódio <i>Guerras do Brasil. doc — Ep. 1: As guerras da conquista.</i>	

RECURSOS DIDÁTICOS

- Trecho do livro didático (colonização da América portuguesa);
- Obras *História dos Índios no Brasil* (1992) e *Negros da Terra* (1994).
- Quadro/lousa para registro das respostas;
- Indicação do documentário *Guerras do Brasil.doc* para a atividade domiciliar.

AVALIAÇÃO

Avaliação formativa a partir dos seguintes questionamentos:

- O aluno participou da discussão?
- Conseguiu identificar ao menos uma forma de resistência indígena no texto?
- Demonstrou alguma reflexão crítica nas falas?

Atividade para casa Análise crítica de 15 linhas a partir do episódio *Guerras do Brasil.doc*

- *Ep. 1: As guerras de conquistas*, respondendo à seguinte orientação:

“Com base no documentário assistido e no que foi discutido em aula, analise como os povos indígenas resistiram à colonização portuguesa e reflita sobre o porquê essa história demorou tanto a ser contada do ponto de vista indígena.”

Critérios de avaliação da atividade escrita:

- Reflexão crítica sobre a relação entre o documentário e o conteúdo da aula;
- Identificação de pelo menos duas formas de resistência;
- Clareza e coesão do texto.

 GUERRAS DO BRASIL.DOC - Ep. 1: As guerras da conquista

REFERÊNCIAS BÁSICAS

VIEIRA, Felipe de Paula Góis; BACKX, Isabela; FERNANDES, Luiz Estevam de Oliveira; ABREU, Marcelo. *História: volume único — Ensino Médio*. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2024.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

LUND, Kátia. *Guerras do Brasil.doc — Ep. 1: As guerras da conquista*. YouTube, 2018.

MONTEIRO, John Manuel. *Negros da Terra: Índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Nanashara Carneiro Oliveira Santos DISCIPLINA: História TEMA – Resistência indígena no período colonial DURAÇÃO DA AULA: 50 min TURMA: 7 ano DATA: 27.04.26
AULA	
Vozes que Resistiram: As Línguas Indígenas como Forma de Luta no Diretório Pombalino.	
OBJETIVOS	
Objetivo geral: Compreender como a língua foi utilizada como forma de resistência pelos povos indígenas durante o período do Diretório Pombalino, no contexto da colonização portuguesa no Brasil, destacando sua perenidade até os dias atuais. Específicos: ▪ Identificar o que foi o Diretório Pombalino; ▪ Analisar a preservação das línguas indígenas como estratégia de resistência identitária e cultural no passado colonial e sua vitalidade que prevalece até os dias atuais. Habilidades: ▪ EF07HI07: Descrever e analisar os diferentes impactos da conquista europeia sobre as populações indígenas. ▪ EF07HI08: Identificar formas de resistência dos povos indígenas frente à colonização.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
▪ O que foi o Diretório Pombalino (contexto e objetivos). ▪ A imposição da língua portuguesa e a proibição de línguas indígenas. ▪ A língua como elemento de identidade cultural. ▪ Estratégias de resistência indígena por meio da preservação linguística. ▪ Reflexão sobre a importância das línguas indígenas hoje.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- Pergunta para problematizar: Por que uma língua pode ser considerada uma forma de resistência? - Exposição: Explicação sobre o Diretório Pombalino, política implantada no século XVIII para integrar os indígenas à cultura portuguesa, com destaque para a proibição das línguas indígenas e imposição do português. E, a permanência das línguas indígenas como forma de resistência. - Atividade: Identificar palavras de origem indígena presentes no cotidiano com o objetivo da construção de um mural intitulado: Memória e resistência indígena.	

RECURSOS DIDÁTICOS

- Notebook; Data show; Computador; Slides; Papel a4; Pincel; canetinhas coloridas; fita gomada; Lista de palavras de origem indígena.

AValiação

A construção do mural: *Memória e resistência indígena*, onde os estudantes irão escrever as palavras e os seus significados, como forma de reconhecer e refletir a luta indígena que iniciou no período colonial, mas, segue viva até hoje, e o exemplo disso é justamente a língua.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

DORNELLES, Soraia Sales. Morar e governar na vila de índios de Viana: Diretório Pombalino na Amazônia (1757-1798). 2024. Disponível em: Acessar imagem no ResearchGate. Acesso em: 25 abr. 2026.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (FUNAI). Dicionário de tupi-guarani. Brasília: FUNAI, 2000. Disponível em: <https://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/Folheto43/FO-CX-43-2739-2000.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2026.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL MIRIM. Palavras indígenas incorporadas ao português. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/linguas-indigenas/palavras-indigenas-portugues>. Acesso em: 25 abr. 2026.

OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de; VALIM, Bárbara Martins Ferreira. Letramento acadêmico e posicionamento autoral em artigos científicos: contribuições para o ensino do gênero. *Acta Scientiarum. Education*, v. 41, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3519/351964668003/html/>. Acesso em: 25 abr. 2026.

OFICIAL TV IMPERIAL. Cerca de 5 milhões de indígenas viviam no Brasil antes dos portugueses chegarem... Facebook, [s.d.]. Disponível em: <https://www.facebook.com/OficialTvImperial/posts/cerca-de-5-milh%C3%B5es-de-ind%C3%ADgenas-viviam-no-br-antes-dos-portugueses-chegarem-hoje/1199449803769126/>. Acesso em: 25 abr. 2026.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo (org.). A legislação pombalina sobre o ensino de línguas: suas implicações na educação brasileira (1757-1827). 2. ed. rev. e ampl. [S.l.]: Criação Editora, 2022. Disponível em: <https://editoracriacao.com.br/wp-content/uploads/2022/12/legislacao-pombalina-2.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2026.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

SOUZA, Pedro Daniel dos Santos; LOBO, Tânia. Da aplicação do Diretório Pombalino ao Estado do Brasil: povos indígenas e políticas linguísticas no século XVIII. *A Cor das Letras, Feira de Santana*, v. 17, n. 1, p. 46-59, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasleytras/article/view/1445/pdf>. Acesso em: 25 abr. 2026.

 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Teylou Barros Moraes DISCIPLINA: História TEMA – Os Indígenas ontem e Hoje DURAÇÃO DA AULA: 50 minutos TURMA: 1º Ano - Ensino Médio DATA: 27/04/2026
AULA	
Os Indígenas ontem e hoje : A influência cultural dos povos indígenas na sociedade brasileira.	
OBJETIVOS	
Objetivo geral: ▪ Compreender o contato entre os europeus e os povos indígenas no período colonial e analisar a influência cultural, material e imaterial, na sociedade brasileira.. Objetivos Específicos: ▪ Entender a estrutura das sociedades indígenas e o choque cultural com os portugueses; ▪ Demonstrar a influência cultural dos povos indígenas na sociedade brasileira nos dias de hoje.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
1. Descrição dos habitantes que viviam no atual território brasileiro à época da chegada dos portugueses. ▪ A estimativa do número de habitantes e os principais troncos linguísticos dos povos nativos. 2. O contexto da chegada dos Portugueses no território e o choque cultural ▪ Apresentar o choque dos portugueses e a representação europeia dos povos indígenas. 3. Violência e lutas por direitos ▪ Apresentar as expedições dos bandeirantes entre os séculos XVI e XVIII; ▪ A luta pela terra durante a ditadura civil-militar (1964-1985); ▪ As conquistas pelos direitos a partir da Constituição Federal de 1988; 4. O Legado Indígena ▪ A herança indígena na cultura, material e imaterial, dos brasileiros.	

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1. Momento 1 : Introdução e Contextualização:
 - Exibição de uma imagem do Brasil antes da colonização;
 - Exposição dialogada sobre a diversidade dos povos nativos e o choque cultural inicial e a problematização do termo “descobrimento”.
2. Momento 2: Apresentar o Legado e a Resistência indígena:
 - Apresentar a herança cultural com exemplos práticos do cotidiano dos alunos (vocabulário, culinária);
 - Apresentar a História de Resistência desses povos, apresentando o período dos Bandeirantes, luta por terras na ditadura e o marco jurídico da Constituição de 1988.
3. Fechamento e Orientação de Avaliação:
 - Sistematização do conteúdo principal;
 - Explicação da atividade avaliativa e formação dos grupos e datas para apresentação.

RECURSOS DIDÁTICOS

- Projetor e slides;
- Notebook;
- Livro Didático;

AVALIAÇÃO

A elaboração de uma pesquisa de campo com os seguintes objetivos (Grupos):

- contextualizar o processo de colonização do território;
- Identificar aspectos do cotidiano que são herança indígena;
- Apresentar os resultados em sala de aula.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

Seriacopi, Gislane Campos Azevedo História por toda parte: 1o ao 3o ano : ensino médio : volume único / Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Reinaldo Seriacopi. -- 1. ed. -- São Paulo : FTD, 2024.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

RABÊLO, Diêgo Fernando Silva. Repertório pedagógico sobre a temática indígena. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), 2019. Disponível em: Repositório Institucional da UEMA. Acesso em: 6 ago. 2026.

 PPG HIST PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA : Escola Machado de Assis PROFESSOR: Matheus Costa Miranda DISCIPLINA: História TEMA: Confronto entre europeus e indígenas na colonização DURAÇÃO DA AULA: 45 min TURMA: 7º ano DATA: 27/04/2026
AULA	
- Compreender os processos de guerras contra os povos indígenas no período da colonização e suas consequências	
OBJETIVOS	
■ Identificar as principais causas dos conflitos entre indígenas e colonizadores; ■ Reconhecer diferentes formas de resistência indígenas; ■ Compreender as consequências das guerras no cotidiano dos povos nativos.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
■ O contato entre europeus e indígenas; ■ As motivações dos agentes colonizadores e dos nativos; ■ Os conflitos entre os grupos; ■ Estratégias de resistências.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- No primeiro momento, será realizado um levantamento do conhecimento dos alunos sobre a temática por meio de perguntas; - Após isso, será feita a explicação do tema, apresentando os principais problemas envolvendo os conflitos entre indígenas e europeus e suas consequências para as populações nativas, seguindo o conteúdo do livro e informações complementares sobre a temática; - Em uma segunda parte, será feita uma discussão com os alunos, utilizando pequenos textos que discutem sobre os conflitos nas principais regiões durante o período colonial. Neste momento, os alunos serão divididos em equipes e cada uma será responsável por fazer a leitura do texto e explicar para a turma seus entendimentos sobre as causas dos conflitos, as formas de resistências e as consequências; - Por fim, relembrar aos alunos o protagonismo dos indígenas ao longo desses conflitos, reafirmando esses indivíduos como sujeitos históricos ativos no processo colonial.	
RECURSOS DIDÁTICOS	
- Slides; - Material didático; - Textos impressos.	

REFERÊNCIAS BÁSICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 20/04/2026.

Seriacopi, Gislane Campos Azevedo. A conquista história: 7º ano: ensino fundamental: anos finais / Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Leandro Calbente Câmara, Reinaldo Seriacopi. 1. ed. - São Paulo: FTD, 2022.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

OLIVEIRA, José Domingos Alves de. Conflitos e resistência no Maranhão Colonial: O índio de corso como obstáculo a colonização. 2018. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (História Bacharelado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

MIRANDA, Matheus Costa. “ÀS MARGENS” DA COLÔNIA: Problemas e Vulnerabilidades Indígenas no Maranhão Colonial (1614-1750). 2024. 64f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) - Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2024. p. 42-51.

 PPG HIST PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Carlos Henrique Botelho Albuquerque Uchôa DISCIPLINA: História TEMA: Brasil Colonial: A Expansão para o Interior DURAÇÃO DA AULA: 40-45 Minutos TURMA: 7º Ano C DATA: 27/04/2026
AULA	
MISSÕES E REDUÇÕES JESUÍTICAS.	
OBJETIVOS	
▪ EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América. ▪ (EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências. ▪ (EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
▪ Objetivos das missões e reduções jesuíticas no Brasil Colônia; ▪ O protagonismo dos povos indígenas nos aldeamentos; ▪ O fim dos aldeamentos e a resistência indígena pela terra.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- Ao iniciar a aula, os discentes serão questionados a respeito do trabalho dos jesuítas durante a colonização do Brasil. Baseado em suas respostas, será apresentada a Companhia de Jesus e seus principais objetivos em relação ao momento vivenciado e como se aplicava à população indígena na América Portuguesa. - Assim, será exposto por meio de slides com imagens e textos como os missionários que aqui chegavam possuíam certa dependência dos indígenas para a atuação que objetivavam. Para tal, serão apresentados os diferentes interesses e condições que partiam dos povos nativos a fim da efetivação do trabalho catequético. - Dessa forma, serão apresentados o fim dos aldeamentos com as políticas pombalinas, sua tentativa de transformação desses espaços em vilas portuguesas e a resistência indígena para a manutenção de seus territórios e direitos que perdura até a atualidade, sendo reproduzida em conjunto a música “Xingu” de João Nogueira que retrata a luta dos povos indígenas pela terra e por direitos. - Tendo realizado a exposição dos principais tópicos e também da canção, serão questionados os discentes sobre os principais aspectos do assunto abordado, visando a reflexão a respeito dos ideais que a população em geral possui de tais povos e também de como os mesmos podem ser vistos após a presente aula.	

RECURSOS DIDÁTICOS

- Notebook, Datashow e Caixa de Som;
- Slides confeccionados no PowerPoint;
- Vídeo reproduzido pela plataforma Youtube;
- Livro Didático.

AValiação

- A partir das reflexões feitas com os discentes, será proposta uma atividade avaliativa de pesquisa que vise a apresentação de lideranças indígenas da atualidade. Ao ser feita a pesquisa, deverá ser desenvolvido um texto de no mínimo 15 linhas ressaltando a trajetória desses indivíduos e seus principais feitos em relação a comunidade indígena brasileira, e ao fim o aluno deve emitir sua opinião a respeito dos povos indígenas tendo como base as discussões em sala de aula e sua pesquisa. O texto deve ser entregue no início da seguinte aula.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 26/04/2026.

FURQUIM, Fabiane Miriam. Conquista: Solução Educacional: ensino fundamental: 7º ano: história/ Fabiane Miriam Furquim. – 2. Ed. atual. – Curitiba: Cia. Bras. De Educação e Sistemas de Ensino, 2023.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 37, nº75, 2017.

 PPG HIST PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Roberto Rodrigues Fernandes Lima DISCIPLINA: História TEMA – A Sociedade tupinambá em Pindorama DURAÇÃO DA AULA: 50 minutos TURMA: 7º ano - B DATA: 04/05/2026
AULA	
Guerreiros e canibais (desconstruindo estereótipos).	
OBJETIVOS	
■ Identificar a guerra como a atividade social mais valorizada entre os Tamoio e demais grupos tupis. ■ Compreender a lógica da antropofagia ritual como uma forma de vingança e absorção de força, diferenciando-a do consumo por fome ou crueldade. ■ Analisar o papel do guerreiro e o significado social da execução do prisioneiro para a identidade do grupo. ■ Habilidade BNCC: (EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
■ A Figura do Guerreiro: O exemplo de Cunhambebe e o prestígio social através da captura de inimigos. ■ A Guerra Tupi: Motivações (vingança vs. lucro comercial) e a inexistência de propriedade privada. ■ O Ritual Antropofágico: O uso da <i>muçurana</i> (corda) e da <i>ibirapema</i> (clava). ■ Alteridade: O entendimento do canibalismo dentro do sistema de valores indígena..	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- Apresentar a gravura de Cunhambebe. Questionar os alunos sobre a frase dele: “Já matei e comi mais de 10 mil inimigos”. O que isso significava para ele? - Explicar que os Tupi não guerreavam por terras ou escravos, mas por honra e vingança de parentes mortos. - Exibir a gravura de Theodore de Bry sobre o ritual. Descrever os elementos: a vítima presa pela <i>muçurana</i> e o carrasco com a clava decorada. - Destacar que nada era desperdiçado: o sangue e os miolos eram dados às mulheres e velhos, e as entranhas às crianças. - Exibir a imagem do Manto Tupinambá para ilustrar o conceito de prestígio social. - Debate sobre o conceito de Cultura e Alteridade. Como o canibalismo, embora chocante para nós, era fundamental para a união e força deles?	

RECURSOS DIDÁTICOS

- Notebook; Data show; Slides;
- Livro didático *História.doc*: 7º ano. (Capítulo 2);
- Projeção de imagens: Gravuras de André Thevet, Jean de Léry e Theodore de Bry;
- Modelo de Manto Tupinambá (imagem) para ilustrar o prestígio.

AVALIAÇÃO

- Participação oral dos alunos durante a análise das gravuras.
- Atividade rápida: Pedir que os alunos expliquem com suas palavras por que um Tupi preferia ser devorado por um inimigo valente do que morrer de velhice na rede.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

VAINFAS, Ronaldo et al. *História.doc*: 7º ano. São Paulo: Saraiva, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Os índios na história do Brasil. Rio de Janeiro: FGV, 2010. Cap. II.

MÉTRAUX, Alfred. A Religião dos Tupinambás. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1950.

RIO MEMÓRIAS. Cunhambebe. Rio Memórias, s.d. Disponível em: <https://riomemorias.com.br/memoria/cunhambebe/>. Acesso em: 2 maio 2026.

 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Mateus José Raimundo DISCIPLINA: História TEMA – Início da Colonização DURAÇÃO DA AULA: 45 minutos TURMA: 2.º ano do Ensino Médio DATA: 04/05/2026
AULA	
Das capitanias ao governo – Geral e os conflitos com os indígenas.	
OBJETIVOS	
▪ Compreender a passagem das capitanias hereditárias para o governo-geral; ▪ Identificar as causas da criação do Governo-Geral; ▪ Analisar as formas de relacionamento entre a Coroa Portuguesa, as Capitanias Hereditárias, o Governo-Geral e os povos indígenas; ▪ Desenvolver participação através da dramatização histórica.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
▪ Sistema de Capitanias Hereditárias; ▪ Papel dos donatários; ▪ Criação do Governo-Geral; ▪ Relações entre Coroa Portuguesa, colonos e povos indígenas; ▪ Impactos da centralização administrativa na colônia.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- Participativo; - Dramatização histórica; - Elaboração conjunta do conhecimento; - Questionamento oral dirigido; - Síntese final do conteúdo.	
RECURSOS DIDÁTICOS	
- Livro História; - Marcador; - Quadro Branco; - Lista de personagens históricos.	
AVALIAÇÃO	
- Participação na dramatização; - Respostas às perguntas feitas durante a aula; - Interesse demonstrado na atividade e reflexão sobre o conteúdo.	

REFERÊNCIAS BÁSICAS
AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. História: passado e presente 2. São Paulo: Ática, 2016.
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES
FONSECA, Maria Cecília. Didática e prática de ensino de história: experiências e reflexões. São Paulo: Papirus, 2003.
ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Metamorfoses indígenas: identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.
MOREIRA, Vânia Maria Losada. Reinventando a autonomia: liberdade, propriedade, autogoverno e novas identidades indígenas na capitania do Espírito Santo, 1535–1822. São Paulo: Humanitas, 2019.

 PPG HIST PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Bruna Danielle Mendes Lobato Melonio DISCIPLINA: História TEMA: França Equinocial DURAÇÃO DA AULA: 50 minutos TURMA: 2º ano do Ensino Médio DATA: 27/04/2026
AULA	
Os povos indígenas no contexto da França Equinocial.	
OBJETIVOS	
▪ Analisar a formação histórico-geográfica do território de São Luís; ▪ Reconhecer as relações entre os diferentes povos indígenas no contexto da França Equinocial; ▪ Identificar a relação dos europeus com os povos nativos no contexto da colonização de São Luís; ▪ Discutir as representações dos povos indígenas nas fontes históricas.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
▪ Fundação de São Luís; ▪ História dos povos indígenas no Maranhão Colonial.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- A aula começará com a retomada da aula anterior, seguido do questionamento sobre o conhecimento prévio dos alunos acerca do tema; - Depois serão apresentadas as fontes que devem ser analisadas: o texto presente no livro “História da missão dos padres capuchinhos na ilha do Maranhão e terras circunvizinhas” e o quadro “A fundação da cidade de São Luís”, do artista Floriano Teixeira; - A partir das fontes haverá uma aula dialogada sobre a participação dos povos indígenas no empreendimento da França Equinocial e sua representação; - A avaliação será baseada na participação nas análises propostas a partir das fontes.	
RECURSOS DIDÁTICOS	
- Data show; - Notebook; - Quadro e pincel.	
AVALIAÇÃO	
- A avaliação será baseada na participação na análise das fontes e na resposta aos questionamentos propostos.	

REFERÊNCIAS BÁSICAS
D'ABEVILLE, Claude. História da missão dos padres capuchinhos na ilha do Maranhão e terras circunvizinhas. São Paulo: Itatiaia, 1975.
TEIXEIRA, Floriano. Fundação da Cidade de São Luís. 1972. Óleo sobre tela..
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES
BOTELHO, Joan. Conhecendo e debatendo a história do Maranhão. São Luís: Fort Gráfica, 20076.

 PPG HIST PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Helena Miréia Rocha da Silva DISCIPLINA: História TEMA: O protagonismo indígena na política brasileira DURAÇÃO DA AULA: 2 horários (50 min. cada) TURMA: 3º ano – Ensino Médio DATA: 27/04/2026
AULA	
Falar do protagonismo indígena na política brasileira é fundamental para a compreensão das lutas por direitos, reconhecimento e participação social desses povos ao longo da história do Brasil. A abordagem do tema contribui para a desconstrução de estereótipos, promovendo o respeito à diversidade cultural, uma nova visão sobre os indígenas e o fortalecimento da cidadania, em consonância com as diretrizes da educação inclusiva e da BNCC.	
OBJETIVOS	
■ Identificar formas de organização política dos povos indígenas no Brasil; ■ Analisar a atuação de lideranças indígenas em diferentes contextos históricos e contemporâneos; ■ Compreender as principais pautas dos movimentos indígenas; ■ Refletir sobre a importância da participação indígena na democracia brasileira.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
■ Conceituais: - Os povos indígenas no Brasil; - Movimentos sociais: indígenas e indigenistas; - Direitos indígenas (território, cidadania e cultura); - Participação política contemporânea. ■ Procedimentais: - Análise de fontes (textos e relatos); - Interpretação crítica; - Debate orientado.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
1. Acolhida a. Provocação aos alunos com pergunta problema: “Os povos indígenas participam da política brasileira ou apenas são representados por outros?”; b. Levantamento de conhecimentos prévios dos alunos; 2. Momento 1: Exposição dialogada a. Breve contextualização histórica da presença indígena no Brasil; b. Explicação sobre organização política indígena; c. Destaque para lideranças indígenas contemporâneas como Sonia Guajajara e Joenia Wapichana; d. Uso de slides e vídeos curtos;	

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3. Momento 2: Atividade em grupo .

- a. Divisão da turma em grupos;
- b. Cada grupo analisa um tema:
 - Direitos territoriais;
 - Participação política institucional;
 - Movimentos indígenas;
 - Desafios contemporâneos.
- c. Produção de um pequeno texto ou resumo em grupo;

4. Momento 3: Socialização

- a. Apresentação dos grupos;
- b. Mediação da professora para mediar as falas e aprofundar os debates;

5. Sistematização

- a. Construção coletiva no quadro com:
 - Formas de protagonismo indígena;
 - Principais demandas;
 - Impactos na sociedade brasileira.

6. Fechamento

- a. Retomada da pergunta inicial;
- b. Reflexão final: “Como a ampliação da participação indígena pode fortalecer a democracia no Brasil?”

RECURSOS DIDÁTICOS

- Quadro e pincel;
- Projetor e slide;
- Vídeos curtos;
- Textos de apoio e material elaborado pela professora.

AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua e formativa, considerando os seguintes pontos:

- Participação nas discussões;
- Envolvimento nas atividades em grupo;
- Capacidade de análise crítica;
- Produção dos alunos.

Será valorizada a capacidade de argumentação e o respeito às diferentes perspectivas.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

CUNHA, Manuela Carneiro da. Índios no Brasil: história, direitos e cidadania. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

OLIVEIRA, João Pacheco de. O nascimento do Brasil e outros ensaios: “pacificação”, regime tutelar e formação de alteridades. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2016.

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

BANIWA, Gersem. Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

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

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2008.

Organização Internacional do Trabalho. Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais. Genebra: OIT, 1989.

Articulação dos Povos Indígenas do Brasil. Disponível em: <https://apiboficial.org>. Acesso em: 26 abr. 2026.

Fundação Nacional dos Povos Indígenas. Disponível em: <https://www.gov.br/funai>. Acesso em: 26 abr. 2026.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

RABÊLO, Diêgo Fernando Silva. Repertório pedagógico sobre a temática indígena. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), 2019. Disponível em: Repositório Institucional da UEMA.

RABÊLO, Diêgo Fernando Silva. O direito à educação escolar indígena e o acesso ao ensino superior para os povos indígenas a partir da Constituição Federal de 1988. 2025. Tese (Doutorado em História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Maria Eduarda Cantanhede de Sousa DISCIPLINA: História TEMA – Representações e imaginário sobre os povos indígenas no período colonial DURAÇÃO DA AULA: 50 minutos TURMA: 7º ano DATA: 27/04//2026
AULA	
A chegada dos europeus ao Brasil e os primeiros contatos com os povos indígenas: representações e interpretações.	
OBJETIVOS	
Geral: ■ Analisar como os europeus construíram diferentes visões sobre os povos indígenas no início da colonização. Específicos: ■ Analisar, de forma crítica e reflexiva, as representações dos povos indígenas nos relatos europeus; ■ Desenvolver interpretação e análise das fontes históricas, como textos e imagens; ■ Compreender a importância da incorporação da perspectiva indígena na construção do conhecimento histórico;	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
■ Relatos de viajantes e cronistas; ■ Construção de imagens sobre os indígenas (inocência, barbárie, exotização); ■ Perspectiva indígena e releitura histórica.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
Introdução expositiva dialogada - Explicações e motivações da chegada dos europeus a América;; - Primeiros contatos com os povos indígenas Análise de fonte escrita - Leitura e discussão de trechos da Carta de Pero Vaz de Caminha; - Problemática das descrições e análises o autor; Análise de fonte visual - Observação detalhada da gravura de Hans Staden; - Discussão sobre representação do canibalismo e construção do “selvagem”; Exibição de vídeo - Exibição e análise da fala de Ailton Krenak; - Debate acerca da perspectiva indígena contemporânea; Discussão orientada - Comparação entre as visões europeias e a fala indígena; - Reflexão sobre quem constrói a narrativa histórica; Síntese final - Realização de reflexão final orientada, destacando que os povos indígenas não foram apenas “descobertos”, mas julgados, interpretados e, muitas vezes, distorcidos pelos europeus, problematizando as narrativas históricas e valorizando a perspectiva indígena.	

RECURSOS DIDÁTICOS

- Slides;
- Trecho da Carta de Caminha (projetado);
- Imagem/gravura de Hans Staden;
- Vídeo de Ailton Krenak.

AVALIAÇÃO

A avaliação será processual e formativa, considerando o desenvolvimento dos estudantes ao longo da aula. Dessa forma, será observado:
Capacidade de interpretação crítica de diferentes linguagens (texto e imagem); Contribuições no debate e nas reflexões coletivas;
Elaboração de síntese final escrita, de caráter reflexivo-argumentativo, a partir da questão norteadora:
“É certo julgar um povo somente a partir de uma percepção? Quais as visões prevalentes sobre os indígenas? O que muda quando analisamos diferentes perspectivas sobre os povos indígenas?”

REFERÊNCIAS BÁSICAS

PEREIRA, Danglei de Castro. O indígena na construção da identidade nacional. Revista Língua&Literatura, [S. l.], v. 11, n. 16, p. p. 45–62, 2012. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/revistalinguaeliteratura/article/view/91>. Acesso em: 18 abr. 2026.

Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. Documento curricular do território maranhense: ensino médio / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 abril 2026.

CAMINHA, Pero Vaz de. Carta a El-Rei Dom Manuel sobre o achamento do Brasil. 1500. Disponível em: https://objdigital.bn.br/objdigital2/Acervo_Digital/livros_eletronicos/bndigital0009/bndigital0009.pdf. Acesso em: 19 abr. 2026.

STADEN, Hans. Duas viagens ao Brasil. 1557. Disponível em: <https://fundar.org.br/wp-content/uploads/2021/06/viagem-ao-brasil.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2026.

KRENAK, Ailton. Ailton Krenak – Colonialismo e seus Colonialistas. YouTube, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=J6iaI5vaZxk>. Acesso em: 19 abr. 2026.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

RABÊLO, Diêgo Fernando Silva. Indígenas nos livros didáticos: uma análise das representações dos povos indígenas nos livros de História do Ensino Médio adotado pela Escola Estadual Liceu Maranhense (2017–2018). 2019. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2019. Disponível em: Repositório Institucional da UEMA.

 PPG HIST PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO - UEMA	ESCOLA: Machado de Assis PROFESSOR: Nayra Lorraine Alves de Maria DISCIPLINA: História TEMA – Resistência indígena na Colônia Portuguesa DURAÇÃO DA AULA: 45 minutos TURMA: 7º ano DATA: 27/04/2026
AULA	
■ Resistência indígena na Colônia Portuguesa (EF07HI09: Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.).	
OBJETIVOS	
■ Identificar as diferentes formas de resistência dos povos indígenas durante o processo de Colonização do Brasil. ■ Analisar o caso da Confederação dos Tamoios e a resistência dos Guaicuru diante da dominação colonial portuguesa. ■ Discutir sobre a permanência da resistência indígena até os dias atuais. ■ Contribuir para o aprofundamento do pensamento crítico dos discentes sobre a Colonização e seus desdobramentos para as populações indígenas.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
- Relações iniciais entre indígenas e portugueses: exploração e conflitos - Resistência Tupinambá: confederação dos Tamoios, aliança com franceses e conflito com os portugueses. - Resistência Guaicuru: Migração como estratégia, uso de cavalos, tratados com portugueses - Estratégias de resistência: Período Colonial x Atualidade.	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
- Apresentação escrita no quadro para contextualização do tema aos discentes, explicando as primeiras relações entre grupos indígenas e portugueses e introdução do conceito de resistência indígena. - Leitura orientada das páginas 118 a 120 e comentário dos principais pontos identificados pelos alunos durante a leitura. - Divisão da turma em 4 grupos para atividade reflexiva com as questões: Quais estratégias de resistência podem ser percebidas na leitura? O que motivou essa resistência? Quais foram os resultados? A resistência indígena acabou no período colonial? Justifique. - Socialização das conclusões dos grupos, com correção ou complemento do professor quando necessário. - Conclusão da aula com os apontamentos finais do professor, avaliando o desempenho dos alunos por meio de comentários e correção das atividades entregue pelos grupos. - Atividade para casa: os alunos deverão pesquisar exemplos atuais de resistência dos povos indígenas no Brasil, para entregar na aula.	

RECURSOS DIDÁTICOS

- Quadro branco e pincel;
- Livro Didático;
- Gravuras disponíveis nas páginas 118 a 120;
- Folha A4.

AVALIAÇÃO

- A avaliação de caráter formativa, sendo avaliado a participação nos discursões, capacidade de interpretação e envolvimento nas atividades.
- Avaliação somativa, entrega da atividade proposta em sala e para casa.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

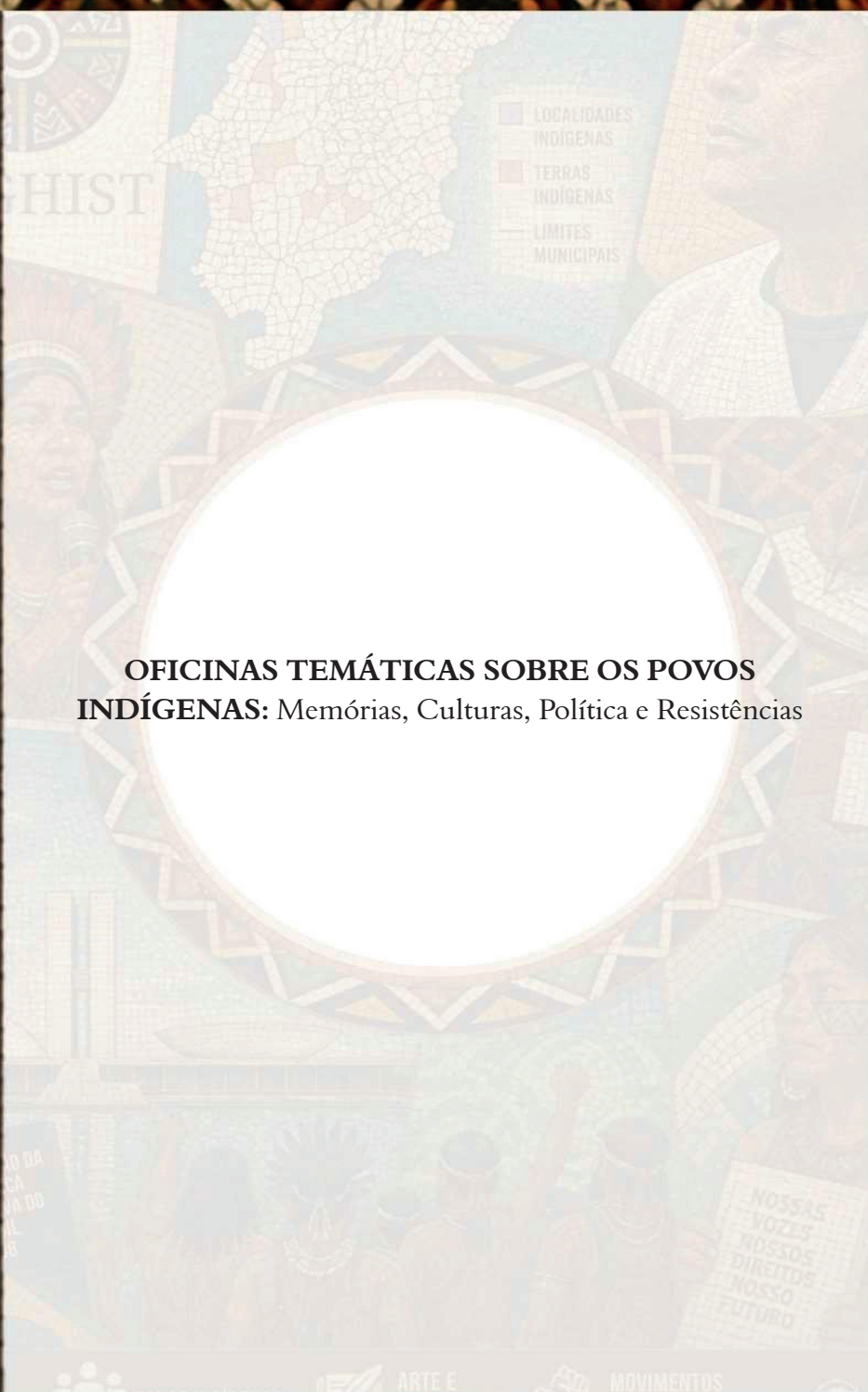
Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL.

MODERNA (Org.). Araribá conecta História: 7º ano: manual do professor. Organizadora: Editora Moderna; Editora responsável: Maria Clara Antonelli. Ed. São Paulo: Moderna, 2022. ISBN 978-85-16-13856-1.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

DIAS, Leonardo Guimarães Vaz. A Guerra dos Bárbaros: manifestações das forças colonizadoras e da resistência nativa na América Portuguesa. Revista Eletrônica de História do Brasil, Juiz de Fora, v. 5, n. 1, p. 5, set. 2002.

LECK, Eliane Cristina; MACHADO JÚNIOR, Cláudio de Sá. Emoções em jogo: sensibilidades e experiências de convívio intercultural (Brasil, séculos 16 e 17). Mneme – Revista de Humanidades, v. 5, n. 10, p. 6-7, 12 jul. 2010.



**OFICINAS TEMÁTICAS SOBRE OS POVOS
INDÍGENAS: Memórias, Culturas, Política e Resistências**



MOVIMENTO INDÍGENA NACIONAL



ARTE E

CULTURA



MOVIMENTOS



OFICINA PEDAGÓGICA: Povos indígenas do território maranhense no Censo de 2022: principais grupos e localização	
DESCRIÇÃO	
Estudo dos povos indígenas presentes no território maranhense a partir dos dados do Censo Demográfico de 2022. Abordagem dos principais grupos indígenas do estado, com destaque para os povos Guajajara, Ka'apor, Krikati e Gavião, considerando sua distribuição geográfica, origens históricas, pertencimento aos troncos linguísticos Tupi-Guarani e Jê e aspectos culturais. Reflexão sobre a diversidade étnica indígena no Maranhão, valorizando a presença contemporânea dos povos originários e sua importância para a construção da identidade cultural brasileira.	
IDENTIFICAÇÃO	
Instituição: Universidade Estadual do Maranhão - Mestrado em História/PPGHIST Disciplinas: Metodologia do Ensino da História na Educação Básica / Protagonismos e Agência Histórica dos Povos Indígenas na América Portuguesa Docente: Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos e Dr. Diêgo Fernando Silva Rabêlo	Discentes: Ana Beatriz, Bruna Danielle, Maria Eduarda, Matheus Miranda e Nayra Maria. Carga Horária: 2 horas Público-alvo: Estudantes do 1º ano do Ensino Médio/IFMA Data: 22/06/2026
EMENTA	
Os povos indígenas no censo de 2022, os grupos que habitam o estado do Maranhão com suas devidas localizações geográficas e troncos linguísticos, demonstrando sua importância na contemporaneidade para a construção da identidade brasileira.	
LINGUAGEM	
• Imagem fixa	
OBJETIVO ESPECÍFICO	
• Compreender a distribuição dos povos indígenas no território maranhense a partir dos dados do Censo de 2022; • Identificar os principais grupos indígenas do Maranhão e suas localizações geográficas; • Conhecer aspectos históricos e culturais dos povos Guajajara, Ka'apor, Krikati e Gavião; • Reconhecer a diversidade cultural indígena existente no estado do Maranhão. • Utilizar mapas como ferramenta para o desenvolvimento da capacidade de interpretação espacial. • Estimular o respeito à diversidade étnica e cultural dos povos originários.	

CONTEÚDOS QUE SERÃO APRESENTADOS		
• Localização geográfica (cidade) • Origens • Aspecto cultural		
METODOLOGIA		
• A oficina será desenvolvida por meio de exposição dialogada, utilizando slides ilustrados com imagens dos povos indígenas estudados, infográficos contendo dados do Censo Demográfico de 2022 e mapas temáticos do Maranhão. • Inicialmente, serão apresentados dados gerais sobre a população indígena maranhense e a diferença entre os troncos linguísticos Tupi-Guarani e Jê. Em seguida, cada integrante da equipe abordará um povo indígena específico, destacando sua localização geográfica, origem histórica e principais aspectos culturais. • Como atividade prática, será realizado um mapa interativo do Maranhão. Os estudantes, organizados em grupos, receberão cartões contendo o nome da etnia e suas características, devendo identificar e colar essas informações na região correspondente do mapa. A atividade busca fortalecer a aprendizagem por meio da participação ativa dos alunos.		
RECURSOS		
• Slides; • Computador e projetor; • Imagens; • Infográficos; • Mapa ampliado impresso do Maranhão; • Cartões com nomes e características das etnias; • Cavalete para exposição do mapa; • Canetas hidrográficas; • Materiais para colagem.		
AVALIAÇÃO		
• A avaliação ocorrerá de forma processual e qualitativa, considerando o envolvimento na atividade do mapa interativo, a capacidade de identificar os povos indígenas estudados e suas localizações e por fim a compreensão dos aspectos culturais e históricos apresentados durante a oficina.		
CRONOGRAMA		
ETAPA	ATIVIDADE	TEMPO
1	Apresentação dos dados gerais do Censo de 2022 sobre os povos indígenas do Maranhão.	10 minutos
2	Explicação sobre os troncos linguísticos Tupi-Guarani e Jê.	10 minutos
3	Apresentação dos Guajajara.	12 minutos
4	Apresentação dos Ka'apor.	12 minutos
5	Apresentação dos Krikati.	12 minutos
6	Apresentação dos Gavião	12 minutos
7	Realização da atividade prática: mapa interativo com colagem das etnias e características	25 minutos
8	Espaço para perguntas, comentários e discussão com os participantes	12 minutos
9	Reflexão final e encerramento	15 minutos

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo Demográfico 2022: População Indígena. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

CONSELHO indigenista missionário. Povos indígenas no Maranhão: exemplos de resistência. Conselho Maranhão, São Luís, 1988.

CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). História dos Índios no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Discentes: Helena Rocha; Antônio Carlos Nascimento; Teylou Barros Moraes; Amanda Cristina Almeida e Mateus José Raimundo.

CARGA HORÁRIA: 90 MINUTOS

Descrição da Oficina: A oficina será desenvolvida por meio de uma abordagem participativa e dialógica, fundamentada nos pressupostos da educação intercultural e da Nova História Indígena. Inicialmente, será realizada uma conversa problematizadora sobre as percepções dos estudantes acerca dos povos indígenas, buscando identificar conhecimentos prévios e possíveis estereótipos.

Objetivos Específicos:

- Desconstruir estereótipos sobre os povos indígenas;
- Compreender as manifestações culturais dos povos originários como forma de resistência;
- Analisar os poemas de autores indígenas que expressam a identidade desses povos;
- Refletir sobre a arte indígena para além do artesanato;
- Compreender a instrumentalização da música pelos jesuítas no período colonial como forma de apagamento da cultura indígena em suas raízes indígenas, a exemplo do *Bumba-Meu-Boi*.

Conteúdos:

- A literatura indígena contemporânea: Os poemas *Índio não sou*, *Marco temporal*, *Eu sou meus ancestrais* e *Semente Ancestral*.
- A diversidade dos povos indígenas brasileiros e a valorização das culturas: A arte como forma de expressão cultural, identidade e resistência.
- A musicalidade indígena e o uso de instrumentos, como a matraca e o maracá, presentes nas toadas do Bumba-meu-boi, contemplando elementos da religiosidade indígena.

Metodologia e recursos:

A metodologia da oficina será desenvolvida em 3 etapas:

1. Etapa - Oficina de Literatura: tratando da literatura indígena contemporânea, Nesse momento da oficina será apresentado um vídeo curto denominado “Poesia indígena na língua do povo Puri”, com o intuito de afastar do imaginário estereótipos que impedem que estes grupos também sejam vistos como arquétipos de intelectualidade. Em seguida, apresentar-se-ão poemas presentes em obras produzidas por indígenas, como os textos da autora Márcia Wayna Kambeba e a obra intitulada de *Cosmovisiones e Amor: culturas indígenas para una nueva humanidad*, que abordam temáticas como os valores culturais, artísticos, filosóficos das cosmovisões indígenas. Por fim, para a atividade em grupo serão distribuídos versos fragmentados dos poemas debatidos. Ao final, os alunos deverão elaborar um poema a partir destes versos fragmentados. Para a temática da literatura indígena serão utilizados como recursos: computador, caixa de som, projetor multimídia, envelope, fita de velcro e fecho adesivo.

Avaliação: A avaliação do trabalho com a literatura indígena contemporânea será processual e consistirá na análise da capacidade de leitura, interpretação e releitura dos estudantes, observando se eles conseguiram compreender os eixos temáticos dos textos e se articulando coerentemente com as suas próprias reflexões. Para isso, os alunos elaborarão em grupo seus próprios poemas-manifestos a partir de recortes de versos de outras produções indígenas (denominados de 1. *Silêncio Guerreiro*, 2. *União dos povos*, 3. *Minha pena vermelha*, 4. *Kambeba*, 5. *Amor que cura*, 6. *Minha aldeia tem sambaqui*, 7. *Fumaça ancestral*, 8. *Sou escuridão*), utilizando a técnica de colagem em velcro. Por fim, a avaliação contemplará a exposição e a performance dos grupos durante a declamação final.

2. Etapa - As produções artísticas. Esta oficina se desenvolverá em três momentos: Serão discutidas produções artísticas indígenas contemporâneas, destacando o protagonismo indígena na sociedade atual e suas diferentes formas de representação por meio das artes

visuais. Em seguida, serão apresentadas imagens de produções artísticas indígenas contemporâneas, promovendo uma reflexão sobre seus significados culturais e políticos. Após a discussão, os estudantes serão convidados a produzir uma representação artística inspirada nos elementos observados, relacionando-os às ideias de identidade, pertencimento e resistência cultural. Ao final, ocorrerá um momento de socialização das produções e reflexão coletiva sobre os conhecimentos construídos durante a oficina. Os recursos utilizados serão: slides, imagens projetadas de obras indígenas, papel A4, lápis de cor, canetinhas, computador e projetor.

Avaliação: A avaliação referente a Arte Indígena ocorrerá de forma processual e qualitativa, considerando a participação dos estudantes nas discussões propostas, sua capacidade de refletir criticamente sobre os conteúdos apresentados e o envolvimento na atividade prática. Serão observados o respeito à diversidade cultural, a compreensão dos temas trabalhados e a capacidade de relacionar a produção artística à construção de identidades e experiências socioculturais. O objetivo da avaliação não será mensurar habilidades técnicas de desenho ou produção artística, mas acompanhar o processo de aprendizagem e reflexão dos participantes.

3. Etapa - Musicalidade indígena e sua correlação com aspectos da religiosidade: Esta oficina será desenvolvida buscando compreender a relação entre o ser humano e a religiosidade a partir das vivências e legados dos seus ancestrais, como ocorre nas religiões de matriz afro-indígena. Esta oficina será organizada em três momentos. O primeiro momento será a exposição acerca do processo de colonização dos portugueses no território, tendo como foco principal a ação dos europeus na tentativa de apagamento da cultura indígena; o segundo momento será de forma participativa, compreendendo a origem do bumba-meu-boi e sua relação com a cultura indígena, apresentando grupos de bumba-meu-boi da Grande Ilha e da Baixada Maranhense; por fim, no último momento, apresentaremos toadas, com letras impressas, para que os alunos possam entender, na prática, como elementos indígenas ligados a sua religiosidade, como “Pajé”, “Jurema”, e menções aos “Caboclos da mata”, além de entidades ligadas ao Tambor de Mina e à Pajelança aparecem nas toadas de bois da Maioba, Maracanã e outros grupos maranhenses. Para a temática da Musicalidade Indígena serão utilizados recursos como: Computador, projetor e caixa de som.

Avaliação: Ao final da oficina sobre a musicalidade Indígena espera-se que o aluno compreenda as manifestações culturais de matriz afro-indígena, ressaltando aspectos da sua religiosidade, como

formas de resistência e preservação da memória ancestral, diante das tentativas históricas de apagamento no período colonial. Como competência prática, o estudante deverá desenvolver a habilidade de ler criticamente os bens imateriais da cultura maranhense, tornando-se capaz de identificar e analisar de forma autônoma a presença de elementos, termos e cosmologias indígenas nas toadas e nas estruturas dos grupos de bumba-meu-boi da Grande Ilha e da Baixada Maranhense.

Cronograma:

TEMPO	ATIVIDADE
5 min	Apresentação da oficina e conversa inicial sobre os povos indígenas
5 min	<i>Questionamento sobre o conhecimento prévio dos alunos a respeito de poetas e poesias indígenas e exibição do vídeo "Poesia Indígena na Língua do Povo Puri."</i>
10 min	<i>Análise literária e debate coletivo com a turma sobre os poemas "Índio eu não sou" e "Marco temporal" e da obra Cosmovisiones e Amor: culturas indígenas para una nueva humanidad,</i>
10 min	<i>Elaboração de poemas através dos recortes de versos selecionados das obras Poesia</i>
	<i>Indígena: Etnopoesia Apinayé e Ay Kakyri Tama (Eu moro na cidade).</i>
5 min	<i>Apresentação do poema construído coletivamente pela equipe e justificativa sobre a escolha da temática.</i>
10 min	Exposição dialogada sobre identidade, arte e resistência indígena
15 min	Produção artística dos estudantes
5 min	Socialização das produções
5 min	Reflexão final e encerramento
12 min	Exposição sobre a atuação jesuítica no processo de exploração e assimilação dos povos indígenas no Período colonial
12 min	Exposição sobre a influência dos povos indígenas no Bumba-meu-boi
6 min	Apresentação de toadas de grupos de bumba-meu-boi da Ilha e Baixada Maranhense

Referências

FERRETTI, Mundicarmo. Encantados e encantarias no folclore brasileiro. 2008.

FERRETTI, Mundicarmo. ENCANTARIA MARANHENSE: UM ENCONTRO DO NEGRO, DO ÍNDIO E DO BRANCO NA CULTURA AFRO-BRASILEIRA 36. **Falsa folha de rosto**, p. 37, 2003.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Poemas e crônicas**: Ay Kakyri Tama = Eu moro na cidade. Manaus: Grafisa Gráfica e Editora, 2013. 76 p. il.

LEVORATO, Danielle Mastelari; TESTA, Eliane Cristina. A geopoesia indígena Apinayé e Krahô: espaços de vida nativa. **Mural Internacional**, Rio de Janeiro, v. 14, e7235, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/7235/4692>.

RED DE ABYA YALA CON AMOR. Cosmovisiones de amor. [S.l.]: Red De Abya Yala con Amor, 2024. E-book.

TESTA, Eliane Cristina; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges; APINAJÉ, Júlio Kamêr Ribeiro (orgs.). **Poesia indígena**: etnopoésia apinayé. Ponta Grossa: Atena, 2021.

WITTMANN, Luisa Tombini. A Adaptabilidade jesuítica e tradução cultural nas aldeias da América Portuguesa. *História e Cultura*, v. 3, p. 3-37. 2014.

Documento

Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão. Dossiê do registro como Patrimônio Cultural do Brasil / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. São Luís: Iphan/MA, 2011.

OFICINA PEDAGÓGICA: Indígenas na Política: Presença, Voz e Representatividade	
DESCRIÇÃO	
Estudo da presença e atuação dos povos indígenas na política brasileira, com ênfase na identificação de representantes indígenas que ocupam espaços de poder na atualidade, como cargos eletivos, ministérios e instâncias jurídicas. A oficina aborda a agência política indígena ao longo da história republicana, destacando formas de organização, resistência e participação. Reflexão crítica sobre estereótipos e preconceitos que limitam a imagem do indígena na sociedade brasileira, compreendendo seus impactos sobre a representatividade e a democracia.	
IDENTIFICAÇÃO	
Instituição: Universidade Estadual do Maranhão - Mestrado em História/PPGHIST	Discentes: Sarah Noemi, Carlos Botelho, Roger Teixeira, Roberto Rodrigues e Nanashara Carneiro
Disciplinas: Metodologia do Ensino da História na Educação Básica e Agência e Protagonismo e agência histórica dos povos indígenas na América Portuguesa	Carga Horária: 1h30
Docentes: Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos e Me. Diêgo Rabêlo	Público-alvo: Estudantes do 3º ano do Ensino Médio/IFMA
	Data: 22/06/2026
EMENTA	
A representação e a agência política dos povos indígenas no Brasil, desde a República até a contemporaneidade, com destaque para as lideranças e parlamentares indígenas em atuação hoje, os movimentos sociais de resistência e a importância da presença indígena nos espaços de poder para o fortalecimento da democracia e da diversidade política brasileira.	
LINGUAGEM	
• Linha do tempo	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
• Compreender a agência política indígena ao longo da história republicana brasileira, reconhecendo as formas de organização, resistência e participação que os povos indígenas desenvolveram para influenciar decisões políticas e garantir seus direitos. • Identificar representantes indígenas que ocupam espaços de poder político no Brasil atual, como cargos eletivos, ministérios e instâncias jurídicas, reconhecendo suas trajetórias e contribuições; • Analisar estereótipos e preconceitos que limitam a imagem do indígena na sociedade brasileira, compreendendo como esses discursos afetam a representatividade e a democracia;	

CONTEÚDOS QUE SERÃO APRESENTADOS
• Agência e representação indígena na política brasileira; • Movimentos sociais; • Figuras políticas indígenas na atualidade.
METODOLOGIA
• A oficina será desenvolvida por meio de exposição dialogada e atividades participativas, com suporte de slides ilustrados com imagens de lideranças e parlamentares indígenas, infográficos e dados sobre representação política. Para tal, será realizado um panorama mostrando a participação política das populações indígenas ao longo da história do Brasil. • Inicialmente, será realizada uma provocação coletiva a partir de perguntas projetadas no quadro, mobilizando os conhecimentos prévios dos alunos sobre estereótipos ligados a políticos e indígenas. Em seguida, cada integrante da equipe abordará um eixo temático específico: o panorama da presença indígena na política brasileira, a agência indígena ao longo da República e os parlamentares e lideranças indígenas em atuação hoje. • Como atividade prática, será realizado um quiz de múltipla escolha com a turma dividida em quatro equipes, cada uma acompanhada por um monitor. As perguntas serão projetadas e respondidas coletivamente, estimulando a disputa colaborativa e a fixação dos conteúdos trabalhados. • A oficina será encerrada com uma socialização em grupos, seguida de uma pergunta de reflexão coletiva sobre representatividade e democracia.
RECURSOS
• Slides; • Computador e projetor; • Imagens; • Banner; • Papel; • Caneta.
AVALIAÇÃO
• A avaliação da oficina se dará de forma processual e participativa. Em um primeiro momento, a provocação inicial funcionará como sondagem diagnóstica, permitindo identificar os conhecimentos prévios e os estereótipos que os alunos carregam sobre política e povos indígenas. Durante a oficina, o quiz em equipes servirá como instrumento formativo, possibilitando verificar, de maneira lúdica e colaborativa, a apropriação dos conteúdos trabalhados. Por fim, a socialização em grupos e a pergunta de encerramento permitirão avaliar o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos acerca da representatividade, da diversidade e da democracia.

CRONOGRAMA		
ETAPA	ATIVIDADE	TEMPO
1	Apresentação do tema (Nanashara)	10 minutos
2	Choque civilizatório: eurocentrismo x realidade originária (Nanashara)	10 minutos
3	Agência indígena na República (Carlos)	20 minutos
4	1988 até a atualidade (Roberto)	20 minutos
5	Quiz (Sarah e Roger)	15 minutos
6	Questionário de avaliação (Todos)	10 minutos
7	Socialização e fechamento (Todos)	5 minutos

REFERÊNCIAS
ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. <i>Atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas</i>. <i>Revista Brasileira de História</i>. São Paulo, v. 37, n° 75, 2017. BANIWA, Gersem Luciano. <i>Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo</i>. Tellus, [S. l.], n. 12, p. 127–146, 2014. DOI: 10.20435/tellus.v0i12.136. Disponível em: https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/136. Acesso em: 13 jun. 2026. CRUZ, Felipe Sotto Maior. <i>Letalidade Branca: negacionismo, violência anti-indígena e as políticas de genocídio</i>. Tese. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Brasília, 2021. FERREIRA, André Luís. <i>Injustos Cativos: Os índios no Tribunal da Junta das Missões do Maranhão</i>. Capítulo: As guerras justas e a expansão da fronteira leste, pg.130 a 141. Editora: Caravana, 1992. GONÇALVES RIBEIRO, J.; NAVARRO SARTORI, G. .; SCHETTINO RAYMUNDO, J. . <i>A REPRESENTATIVIDADE INDÍGENA EM CARGOS ELETIVOS NA POLÍTICA BRASILEIRA</i>. <i>Revista da Advocacia Pública Federal</i>, v. 9, n. 1, p. 210-224, 6 dez. 2025. MUNDURUKU, Daniel. <i>O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970–1990)</i>. São Paulo: Paulinas, 2012.

OFICINA PEDAGÓGICA: Os Povos Originários do Maranhão	
DESCRIÇÃO	
A oficina tem como objetivo apresentar a história, a cultura e a diversidade dos povos originários no Maranhão, destacando suas características. Por meio de atividades interativas e reflexivas, busca-se promover o conhecimento sobre aspectos históricos, culturais, sociais e artísticos desses povos, evidenciando a pluralidade das culturas indígenas presentes no território nacional antes da chegada dos portugueses, de modo a situar os povos indígenas como protagonistas da narrativa histórica, reconhecendo suas formas de organização, resistência e produção cultural a partir de narrativas que valorizam suas vozes e perspectivas, promovendo o respeito à diversidade cultural, o combate aos estereótipos e a ampliação do conhecimento sobre os povos originários abordados nas atividades.	
EMENTA	
Aspectos gerais sobre os povos indígenas do Maranhão: grupos étnicos, localização, territorialidade e legitimação. Diversidade linguística das etnias Guajajara/Tenetchara, Ka'apor, Canela e Awá-Guajá. Grafismos indígenas das etnias, Guajajara, Canela Ramkokamekrá e Gavião Pykopjê. Produções culturais da etnia Guajajara. Estétiaras maranhenses e patrimônio arqueológico indígena. Valorização dos saberes e das contribuições dos povos originários para a cultura maranhense.	
IDENTIFICAÇÃO	
Instituição: Universidade Estadual do Maranhão - Mestrado em História/PPGHIST	Discentes: Abgail Coelho, Camilly Maciel, Laura Silva e Matheus Monteiro
Disciplina: Metodologia do Ensino da História na Educação Básica	Carga Horária: 120 minutos
Docente: Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos	Público-alvo: Estudantes do 2º ano do Ensino Médio da turma de Estética IEMA Pleno Desembargador Sarney.
	Data: 15/06/2026
LINGUAGEM	
• Comunicação oral	
OBJETIVO ESPECÍFICO	
• Analisar a pluralidade dos povos originários do Maranhão, reconhecendo suas tradições, saberes e formas de organização social ao longo do tempo através das suas línguas, das expressões de arte e a organização das populações originárias no território maranhense; • Problematicar a visão das estudantes sobre povos indígenas; • Valorizar os conhecimentos, saberes e práticas culturais dos povos indígenas do Maranhão destacando aspectos da cultura de cada grupo: Guajajara; Canela Ramkokamekrá; Gavião Pykopjê; • Compreender a importância das produções culturais, como o cocar, para os povos originários;	

- Conhecer aspectos dos troncos linguísticos presentes no Brasil e no Maranhão (Tronco Tupi e Tronco Macro Jê) e das línguas indígenas das etnias Guajajara/Tenetehara, Ka'apor, Canela e Awá-Guajá, valorizando a diversidade linguística presente no estado e como os troncos linguísticos influenciaram no vocabulário brasileiro;
- Analisar os grafismos indígenas das etnias, Guajajara, Canela Ramkokamekrá e Gavião Pykopjê como formas de expressão cultural, identidade e pertencimento;
- Compreender a importância das estearias maranhenses como patrimônio arqueológico e evidência da presença indígena no território maranhense;
- Desenvolver a criatividade, o trabalho colaborativo e o respeito à diversidade cultural por meio das atividades práticas propostas na oficina;
- Confeccionar: I) grafismos indígenas baseado na análise dos padrões visuais dos povos originários, utilizando elementos geométricos, formas da natureza e símbolos presentes na arte indígenas das etnias, Guajajara, Canela Ramkokamekrá, Gavião Pykopjê, respeitando seus significados culturais e simbólicos; II) **cocar** inspirado na cultura da etnia Guajajara, compreendendo seu significado como elemento de expressão cultural e identitária; III) uma marca de cosméticos inspirada em palavras de origem indígena provenientes dos troncos Tupi e Macro-Jê (com ênfase em palavras das etnias Guajajara Tenetehara, Ka'apor, Awá-Guajá, Canela) e IV) uma maquete sobre as Cidades Lacustres da Baixada Maranhense, que correspondem a uma etnia que deixou como vestígios históricos as Estearias.

CONTEÚDOS QUE SERÃO APRESENTADOS

- Aspectos gerais como: localização geográfica, idioma, cultura, religião;
- Povos indígenas do Maranhão; Troncos linguísticos indígenas; Influência das línguas indígenas na língua portuguesa; Produções culturais; Sítios Arqueológicos maranhenses;
- Materiais que serão usados para a confecção dos produtos solicitados pelos professores às estudantes.

METODOLOGIA

- A oficina será desenvolvida com base em metodologias ativas, estruturada em três momentos articulados: uma problematização inicial a partir dos conhecimentos prévios das estudantes; o desenvolvimento de estações de aprendizagem colaborativa, nas quais a turma será dividida em grupos sob mediação, cada um aprofundando uma dimensão específica das culturas dos povos originários por meio de atividades práticas e reflexivas; e, por fim, uma socialização coletiva das produções realizadas. Essa organização fundamenta-se nos princípios da aprendizagem colaborativa e do protagonismo estudantil, que entram em conformidade com o modelo institucional do próprio IEMA, buscando articular teoria e prática de modo a situar os povos indígenas como sujeitos históricos e culturais.

RECURSOS		
• Cards com informações acerca das etnias abordadas, • Materiais como: pincéis, tintas, papel 40 kilos, penas, tesouras, linha, agulha, papel, lápis de cor, isopor, palito de churrasco, cartolina; • Imagens; • Computador.		
AVALIAÇÃO		
• Participação nas discussões; • Envolvimento nas atividades de associação; • Criatividade e coerência na elaboração dos materiais propostos nas oficinas.		
CRONOGRAMA		
OFICINA	ATIVIDADE	TEMPO
INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO	• Solicitar que os estudantes produzam um desenho representando como imaginam a vida dos povos originários antes da chegada dos portugueses. Em seguida, as produções serão compartilhadas e problematizadas, permitindo identificar conhecimentos prévios e estereótipos, levando-os a refletir sobre a diversidade cultural dos povos indígenas.	20 minutos
ESTAÇÃO GRAFISMO Prof: Abgail Pereira Coelho	1. Apresentação sobre os grafismos indígenas dos Guajajara, Canela Ramkokamekrá, Gavião Pykopjê, seus significados, funções e importância cultural para os povos originários. Explicar como os grafismos são utilizados na pintura corporal, em objetos, cerâmicas, cestarias e outros artefatos, representando elementos da natureza, da espiritualidade, da identidade e da memória coletiva. 2. Produzir pinturas em papel inspiradas nos grafismos dos povos Guajajara, Canela Ramkokamekrá e Gavião Pykopjê, após a análise de seus padrões visuais, significados simbólicos e relações com a natureza, a identidade e a cultura de cada etnia. Os estudantes deverão observar formas geométricas, linhas, traços, cores e elementos presentes nos grafismos tradicionais, reinterpretando-os em composições artísticas próprias em padrões geométricos indígenas encontrados em cada etnia.	70 minutos

ESTAÇÃO CONFEÇÃO COCAR Prof: Laura Silva	1.Card informativo com as informações gerais do povo indígena Guajajara. 2.Solicitar que as estudantes façam a confecção de uma peça do vestuário Guajajara, que será o Cocar, com materiais cedidos pela professora.	70 minutos
ESTAÇÃO LÍNGUAS INDÍGENAS Prof: Camilly Maciel	1.Breve explicação sobre os troncos linguísticos indígenas presentes no Brasil e no Maranhão (Troncos Tupi e Macro-Jê) com auxílio de um material informativo produzido pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e Participação Popular do Maranhão (SEDIHPOP); 2.Apresentação de duas tabelas feitas pela professora: tabela I) contendo 21 palavras em português que derivam de línguas indígenas, bem como seus significados; tabela II) contendo 24 palavras de dialetos falados por grupos indígenas maranhenses (Guajajara, Ka'apor, Canela e Awá-Guajá); 3.Produção prática: criação de uma marca de cosméticos temática. Essa marca/embalagem deve conter: um nome de origem indígena escolhido entre as palavras trabalhadas na atividade anterior; uma identidade visual criada pelas estudantes (logo, slogan) e, no verso da embalagem, o significado e a origem da palavra escolhida	70 minutos
ESTAÇÃO ESTEARIAS MARANHENSES Prof: Matheus Nogueira Monteiro	1.Breve explicação sobre as Estearias Maranhenses e sobre as Cidades Lacustres da Baixada Maranhense; 2.Construção da maquete que se baseará nas representações de reconstituições de estudos acerca dessas cidades.	70 minutos
EXPOSIÇÃO DOS MATERIAIS	• Exposição dos materiais confeccionados por cada grupo	20 minutos

REFERÊNCIAS

AROUCHA, Letícia Leite Saboia Rabêlo. Arte Canela Ramkokamekrá: poéticas da resistência. 2024. 102 f. Dissertação. São Luís, 2024. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/5669>. Acesso em: 5 jun. 2026.

BARROS, Andréa Lima; SILVA, Bruno de Oliveira da; SILVA, Elloane Carinie Gomes e. A Leitura de Visualidades Indígenas por meio do Grafismo Guajajara: Notas Preliminares para Interpretação. *Sensorium*, v. 8, n. 1, p. 153-166, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33871/23580437.2021.8.1.153-166>. Acesso em: 5 jun. 2026.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Biodiversidade e Florestas. Sítio Ramsar APA da Baixada Maranhense – MA: planejamento para o sucesso de conservação. Brasília, [s.d.]. Disponível em: https://www.gov.br/mma/pt-br/assuntos/biodiversidade-e-biomas/biomas-e-ecossistemas/areasumidas/publicacoes/baixada_maranhense.pdf. Acesso em: 05 jun. 2026.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. América Pré-Colombiana. São Paulo: Brasiliense, 1986. Disponível em: <https://dokumen.pub/america-pre-colombiana-4nbsped.html>. Acesso em: 04 jun. 2026.

CRUZ, Olímpio. Vocabulário indígena do Maranhão. São Luís: Departamento de Cultura do Estado do Maranhão, 1972. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Acruz-1972-vocabulario/Cruz_1972_Vocab4DialetoIndMaranhao.pdf. Acesso em: 5 jun. 2026.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (FUNAI). Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas. Brasília: FUNAI, 2000. Disponível em: <https://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/Folheto43/FO-CX-43-2739-2000.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2026.

G1. Palavras que vêm das línguas indígenas. Blog Dicas de Português. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/blog/dicas-de-portugues/post/palavras-que-veem-das-linguas-indigenas.html>. Acesso em: 5 jun. 2026.

NAVARRO, Alexandre Guida. As cidades lacustres do Maranhão: as estearias sob um olhar histórico e arqueológico. *Diálogos*, v. 21, n. 3, p. 126-142, 2017. DOI: 10.4025/dialogos.v21i3.38154.

SEDIHPOP - SECRETARIA DE ESTADO DOS DIREITOS HUMANOS E PARTICIPAÇÃO POPULAR. Troncos linguísticos no Maranhão. Publicado no perfil @direitoshumanosma. Instagram, 2025. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DXNZnJ0GEmn/>. Acesso em: 15 ago. 2026.

SILVA, José Romildo. Tupi Potiguara Kuapa: conhecendo a língua tupi potiguara. 1ª edição. Mamanguape: Ed do Autor, 2024.

SILVA, José Romildo. Tupi Potiguara Kuapa: conhecendo a língua tupi potiguara. 1º edição. Mamanguape: Ed do Autor, 2024.

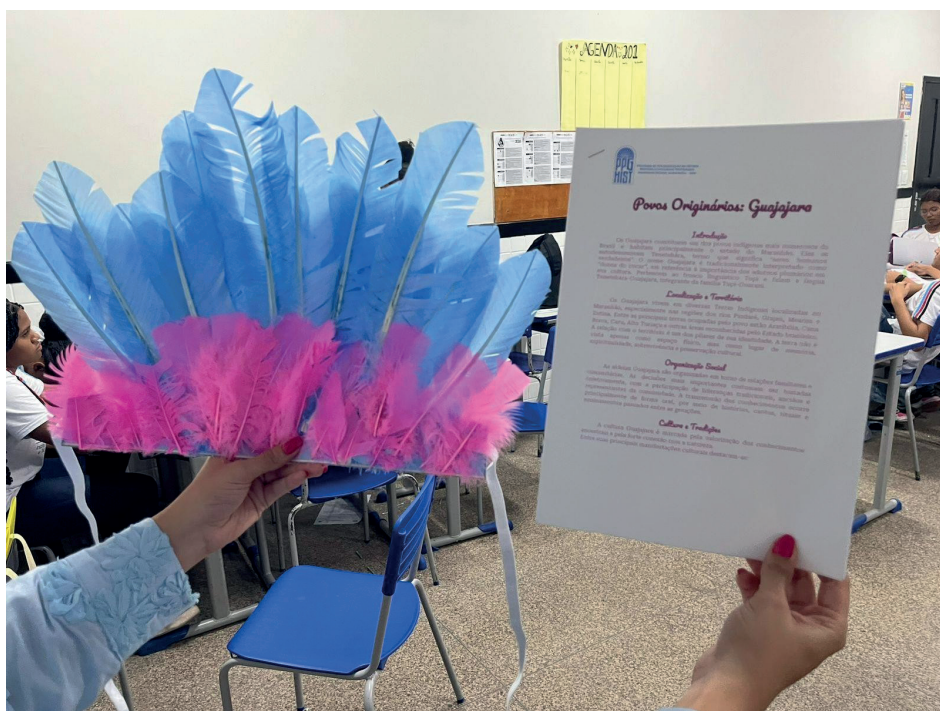
SOUSA, Emilene Leite; ARAÚJO, Karitânia dos Santos; SENA, Cleverson Daniel Rodrigues; SOUSA, Lucyávila de Carvalho; MELO, Maycon Henrique Franzoi. Corpos, pinturas e saberes Gavião. Campo Grande, ano 21, n. 44, p. 113–125, jan./abr. 2021.

UBBIALI, Carlos. Os índios do Maranhão, o Maranhão dos índios. São Luís, 2004. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/os-indiosdo-maranhao-o-maranhao-dos-indios>. Acesso em: 05 junho de 2026.

Povos indígenas do Brasil. <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guajajara>

SILVA, Rafael do Carmo; BRUMES, Karla Rosário. Migração e povos indígenas: o cotidiano do povo Guajajara no contexto urbano de Imperatriz, Maranhão. In: evento acadêmico (anais), 2023. p. 1–

APÊNDICES E ANEXOS



Estação “Confecção Cocar”

Prof. Laura Silva



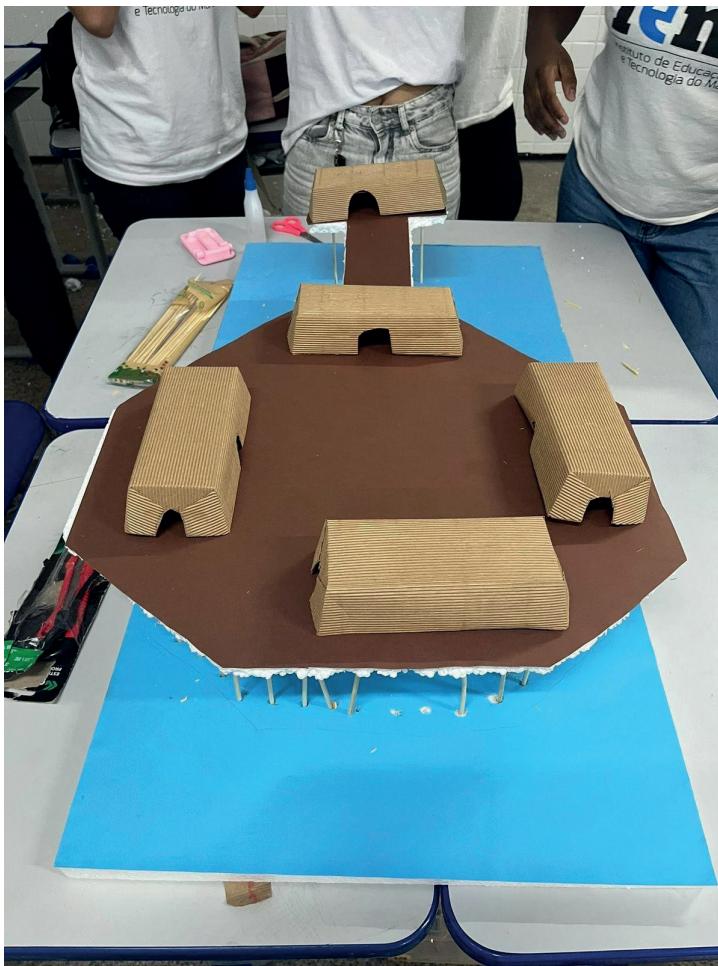
Estação “Grafismo”

Prof. Abgail Coelho



Estação “Línguas Indígenas”

Prof. Camilly Maciel



Estação “Estearias Maranhenses”

Prof. Matheus Monteiro



Grupo de professores que organizaram a oficina.



Diêgo Fernando Silva Rabêlo é Doutor em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e pós-doutorando em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST/UEMA). É graduado em História pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), mestre em História (UEMA) e especialista em Metodologia do ensino superior (UFMA) e Gestão Escolar e Educacional (UEMA). Desenvolve pesquisas nas áreas de História Indígena e do Indigenismo, Educação Indígena, ensino de História e relações interétnicas, com especial interesse nas representações dos povos indígenas e na aplicação da Lei nº 11.645/2008 no ensino de História.

Sandra Regina Rodrigues dos Santos

é professora Associada I do Departamento de História da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e docente do Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST/UEMA). Possui graduação em História



pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), mestrado em História e Cultura Política pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e doutorado em Políticas Públicas em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Desenvolve atividades de ensino e pesquisa nas áreas de História e Educação, com estudos voltados à história e historiografia do Maranhão, ensino de História, formação de professores, políticas educacionais e gestão escolar.