POVOS INDÍGENAS: PRÁTICAS EM SALA DE AULA PARA DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA PUBLICIDADE

CLEÓPATRA DE MAGALHÃES BARBOSA

RESUMO
Este artigo discute as representações dos povos indígenas na mídia e na prática pedagógica, com foco na desconstrução de estereótipos amplamente difundidos. A partir da análise do filme Tainá, uma aventura na Amazônia e de experiências docentes em Educação Infantil, busca-se refletir sobre os limites e potencialidades do uso de recursos audiovisuais na formação de uma consciência crítica e respeitosa sobre a diversidade étnica. Além da análise crítica de obras audiovisuais, o texto também apresenta práticas educativas que valorizam saberes indígenas e propõem uma abordagem plural e descolonizadora, alinhada à Lei 11.645/08 e aos princípios da interculturalidade. O artigo enfatiza a importância de práticas pedagógicas que promovam o contato direto com narrativas e vivências indígenas, como entrevistas com representantes de etnias e o uso de materiais produzidos por autores indígenas. Tais ações contribuem para ampliar o repertório cultural das crianças e fomentar uma educação que reconhece a pluralidade dos povos originários, rompendo com visões homogêneas e romantizadas. A experiência relatada em uma escola municipal de São Paulo exemplifica como o currículo pode ser enriquecido por projetos que integram natureza, cultura e escuta ativa. A valorização de elementos como o urucum, os grafismos e as lendas de diferentes etnias revelam o potencial transformador da educação infantil quando pautada pela sensibilidade, respeito e compromisso com a diversidade. O artigo defende, portanto, uma prática docente que articule criticidade, afetividade e responsabilidade social na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e descolonizadora.

PALAVRAS-CHAVE: povos indígenas – estereótipos – prática docente – educação infantil

INTRODUÇÃO

A expressão “povos indígenas” traz logo algumas imagens à nossa mente. Somos remetidos a representações criadas, construídas por nós (ao longo de nossas histórias individuais e coletivas) a partir de discursos, escritos, orais, visuais.

Isso se deve ao fato do conceito de identidade, substantivo feminino, ser definido como “conjunto de características que distinguem uma pessoa ou algo, por meio das quais seria possível individualizá-la”. (Dicionário Houaiss, apud SILVA, 2009, p. 25). Mas quem nomeia, quem determina tais características, e eventualmente as transmite, as reforça: o próprio sujeito, ou um olhar estrangeiro?

Na perspectiva de nossa história coletiva, temos no Brasil a chegada dos portugueses em 1500 e neste momento seu primeiro contato com o “diferente”. Tendo desviado do caminho para as Índias para aqui chegar, utilizaram assim a palavra “índio” como uma das primeiras definições aos sujeitos que habitavam essas terras, no início de sua interpretação sobre eles. Hoje podemos reconhecer, apesar da não superação total de seu uso, o reducionismo desse termo, que não é capaz de dimensionar as tantas e diversas etnias, línguas, cultura, modos de vida dos povos originários.

Como diz o professor e escritor Daniel Munduruku em vídeo publicado pelo Instituto Tomie Ohtake (2018), “índio” é como um apelido, uma palavra que geralmente não diz quem de fato somos, mas sim o que os outros pensam de nós. Apelidos costumam mostrar ausência, falta, uma forma desqualificada de chamamento. Os discursos tem o poder tanto de enobrecer, quanto de detonar, derrubar, destruir. Para ele, saber usar a palavra para tratar o outro é sinal de humanidade, tolerância: deixar que o outro seja o que ele é, e não o que se quer que seja.

REPRESENTAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NA MÍDIA – UM OLHAR SOBRE O FILME “TAINÁ, UMA AVENTURA NA AMAZÔNIA”

As primeiras descrições e impressões sobre a identidade indígena foram cunhadas e elaboradas pelo outro, pelo diferente, pelo

olhar do homem branco europeu. E a atribuição de certas características justamente valida a ação colonizadora. Afinal, em sua carta inicial ao rei, Pero Vaz de Caminha já pontuava sobre a terra encontrada: "Contudo, o melhor fruto que dela se pode tirar parece-me que será salvar essa gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza em ela deve lançar." (NÓBREGA, 1931) Com a justificativa de salvação, se legitima o apagamento da cultura do outro, tida como menor, inferior, e que deve ser superada, dentre outras descrições no documento, que refletem o estranhamento os costumes e modo de vida dos nativos. As concepções foram moldadas a partir das visões eurocêntricas, determinando por exemplo aquilo que não era visto como trabalho como ociosidade, preguiça. Logo esse estranhamento deu lugar a tentativas de dominação, escravidão, resistência e extermínio, culminando na drástica diminuição no número de indígenas em nosso país – como pode ser observado nos dados demográficos da Funai, Fundação Nacional do Índio.

De modo a lidar com tais aspectos, temos em 1988 a Constituição da República Federativa, apontando a educação como direito de todos, e a necessidade de um Currículo Escolar que respeite valores culturais e regionais, bem como os direitos dos povos originários. De forma complementar tivemos em 2008 a Lei 11.645/08, instituindo a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira.

Segundo Tomaz T. da Silva (2009) o currículo influencia naquilo que nos tornamos, na nossa subjetividade, pois os sujeitos se constroem e constroem o mundo no espaço escolar, através das práticas discursivas. O currículo deveria ser capaz de oferecer oportunidades para que os estudantes desenvolvessem capacidades de crítica de questionamento dos sistemas, e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença. (SILVA, 2009, p. 42)

Dessa forma, mais que uma necessidade, temos a obrigatoriedade e o compromisso de combater os preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação por meio do conhecimento, das informações e experiências adquiridas, que possam refletir em suas concepções e atitudes.

Em contraposição ao aprendizado, o desconhecido tende a causar medo, desconforto, e na tentativa de compreender algo que não nos é familiar, ao não conhecê-lo com profundidade, corremos riscos de generalização, de estabelecer uma visão extremamente superficial, como citam os autores teóricos de estudos culturais Edgard e Sedwick (2003: 107) sobre o conceito de estereótipo, que para eles significa "uma visão super simplificada e usualmente carregada de valores sobre as atitudes, comportamento e expectativas de um grupo ou de um indivíduo."

Trouxemos aqui o cenário dos primeiros contatos entre portugueses e os povos originários, a fim de tentar compreender pontos de continuidade na construção de sentidos com relação ao tema, chegando em seu impacto nos estereótipos ainda perpetuados na publicidade e filmes atuais.

A transmissão dos estereótipos pode ocorrer de inúmeras formas nos discursos, carregados de pontos de vista: seja nas conversas cotidianas, nos livros ou na mídia. De maneira contrastante a essa reprodução descontextualizada, baseada em conceitos do indígena inferior/selvagem/primitivo, entendemos o compromisso de toda a sociedade em estabelecer novas experiências e conhecimentos que valorizem as variedades étnicas, as especificidades culturais, sem tom pitoresco ou folclórico, mas com o respeito que demandam.

A ideia aqui é aguçar o olhar para os estereótipos que podem ser reproduzidos nas imagens e discursos, em especial no que diz respeito ao espaço educacional e Currículo Escolar.

O avanço tecnológico criou oportunidades diferenciadas para as crianças pequenas. Na perspectiva das Múltiplas Linguagens, filmes e imagens são valiosas ferramentas nos processos de ensino e aprendizagem. O mundo audiovisual (filmes, animações, games) ficou mais acessível, exigindo que os profissionais da educação reflitam sobre seu uso, na criticidade das escolhas, intencionalidade pedagógica, ampliando repertórios, construindo

referências.
Para pensar a representação dos povos indígenas na mídia, propomos a análise do filme "Tainá, uma aventura na Amazônia" (2021), um filme brasileiro de 2001, dirigido por Sergio Block e Tania Lamarca, cujo tema principal, condutor da trama é o tráfico de animais (que a menina indígena Tainá, de 8 anos, tenta impedir). Durante o filme são apresentadas referências da cultura indígena, costumes e maneiras de lidar com situações e ambientes.
Logo no início, na relação da criança com seu avô Tigê, fica evidente o respeito aos mais velhos, à natureza, às lendas, o uso de sua própria língua, e os elementos do cotidiano tais como canoa (para pesca e locomoção) e objetos utilitários.
Discutimos aqui o filme à luz de dois artigos, iniciando pelos apontamentos contidos em "Estereótipos e amorosidade na aventura de Tainá: abordagem ecossistêmica comunicacional e a representação do indígena amazônico" (2016). No texto, elaborado por pesquisadores da área da Comunicação, é interessante acompanhar essa ótica do cinema e das artes visuais na análise do filme.
Considerando o filme Tainá como do gênero ação/aventura, ligado ao entretenimento, os autores trazem que segundo Nogueira (2010) este seria o gênero de maior apelo popular e sucesso comercial, até mesmo desprestigiado entre a crítica cinematográfica pela tendência à estereotipia na representação das personagens e no maniqueísmo narrativo das temáticas. Identificam-se também elementos fortes da comédia, fantasia e melodrama – subgênero no qual os elementos da narrativa cinematográfica (fotografia, cenografia, música, atuação, etc) são integralmente voltados para provocar a comoção do espectador, com opções estéticas e ideológicas.
Voltados não ao "julgamento", e sim à reflexão, é importante que em possíveis usos pedagógicos de Tainá e outras obras afins, os profissionais envolvidos possam ter em mente que filmes de ação/aventura, com tendências à estereotipia e maniqueísmo, demandam problematização, aprofundamento, ampliação de questões neles apresentadas.
No artigo (2016) entende-se que Tainá é colocada no lugar de heroína do filme de ação (estereótipo) e que ao final não vai para a cidade (como o outro protagonista, "Joninho") porque num "maniqueísmo disfarçado de politicamente correto", Tainá precisa ficar no seu 'mundo arcaico' enquanto os demais, voltam à 'civilização'.
Podemos notar ainda outra crítica importante dos autores, quanto à forma superficial com que os mitos da cosmologia indígena são citados:

> Mesmo como enfoque 'didático educativo', o filme foi produzido para o divertimento; portanto, não aprofunda a discussão sobre o índio, a biopirataria, a devastação da floresta, entre outros temas relevantes à região. (...) Ao contrário disso, parece reforçar uma inflexão narrativa com o recorte superficial de aspectos folclóricos e conteúdos revestidos de pastiches, que não contribuem para a compreensão da realidade, criando falsas impressões sobre a Amazônia e seus habitantes. (BAPTISTA, M. L. C.; RODRIGUES, A.; LOPES, R., 2016, p.163)

Nota-se então alguns pontos de atenção, análise, e cuidados que devem ser levados em conta na escolha e uso desta e demais obras, como possibilidades pedagógicas, sendo sempre imprescindível (após o momento de escolha) o trabalho do(a) professor(a) com suas turmas em busca de uma formação de fato crítica, aprofundada e respeitosa com a cultura e valores apresentados. E esta é justamente a tentativa que os estudantes de Pedagogia, Geografia e Filosofia da Universidade do Estado do Pará (UEPA) executam e narram no artigo: "Tainá nas escolas: experiência da prática interdisciplinar" (2015).
A metodologia adotada envolveu a exibição dos filmes em sessões adaptadas ao ambiente escolar, seguidas de oficinas lúdicas que abordaram temas como preservação da natureza, cultura indígena, respeito às diferenças e solidariedade, sempre alinhadas aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). As atividades foram conduzidas por estudantes dos cursos de Pedagogia, Geografia e Filosofia, que integraram saberes distin-

tos para enriquecer o processo educativo: enquanto a Pedagogia cuidava da mediação com as crianças, a Geografia contextualizava o território amazônico e a Filosofia estimulava reflexões éticas. Guiado pelo princípio da ludoeducação, o projeto valorizou o brincar como forma de aprender, utilizando jogos, dramatizações, desenhos e rodas de conversa para envolver afetivamente os alunos. A avaliação foi qualitativa, baseada na observação da participação e das transformações nas percepções das crianças sobre o meio ambiente e a cultura indígena, revelando o potencial do cinema como ferramenta educativa e da interdisciplinaridade como caminho para uma formação cidadã.

Na leitura do artigo percebemos que houve no projeto (realizado em escolas públicas) a intenção de levar em consideração os conhecimentos prévios e levantar debates com as crianças. De todo modo, porém, ainda que se perceba a preocupação com a metodologia, marcos teóricos e os temas voltados à natureza, sentimos falta do uso do recurso do filme para aprofundamento da temática indígena, o que sem dúvida representa um desafio, considerando fatores como o tempo de desenvolvimento do projeto.

Acreditamos assim que iniciativas como essa, dos estudantes de graduação, devam ser sempre incentivadas, para que, com reflexão e criticidade possamos avançar cada vez mais no cumprimento da Lei 11.645/08, com um ensino respeitoso, ético e de substância sobre história e cultura indígena e afrobrasileira.

Embora o projeto "Tainá nas Escolas" represente uma iniciativa relevante ao integrar cinema e práticas pedagógicas interdisciplinares, é possível apontar limites quanto à abordagem da temática indígena. A escolha da personagem Tainá como figura central, ainda que inspiradora, recorre a uma representação ficcional que pode reforçar estereótipos já consolidados na cultura escolar. A imagem da "menina indígena da floresta", solitária e guardiã da natureza, tende a cristalizar uma visão homogênea e romantizada dos povos originários, desconsiderando a pluralidade étnica, linguística e territorial que caracteriza as mais de 300 etnias indígenas existentes no Brasil.

Nesse sentido, o projeto poderia ter aprofundado a discussão sobre a diversidade dos povos indígenas, incorporando materiais produzidos por autores indígenas, como vídeos, relatos, músicas e textos que expressassem suas vivências contemporâneas. A inclusão de conteúdos que abordem os modos de vida urbanos, as lutas por território, os saberes tradicionais e as práticas políticas dos povos originários contribuiriam para desconstruir visões simplistas e promover uma educação mais crítica e contextualizada. Além disso, a articulação com a Lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena nas escolas, poderia ter sido mais evidente como eixo estruturante da proposta pedagógica.

Por fim, a abertura para o diálogo direto com representantes indígenas locais, por meio de rodas de conversa, visitas ou parcerias com comunidades próximas, teria potencializado a experiência educativa, conectando os alunos com narrativas reais e vivências autênticas. Essa ampliação metodológica permitiria não apenas o rompimento com estereótipos, mas também a valorização da interculturalidade como princípio pedagógico.

RELATO DE PRÁTICAS: UMA EXPERIÊNCIA NA PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO

Assumindo que a crítica aqui apresentada não visa desmerecer, mas sim apontar ainda outros caminhos para que possamos avançar em direção a uma educação verdadeiramente plural, inclusiva e descolonizadora, relato aqui uma experiência em uma Escola Municipal de Educação Infantil do bairro Zona Oeste, durante o ano de 2019, em que atuei como Professora de Educação Infantil na Rede Municipal e Educação de São Paulo. O Projeto Político Pedagógico (PPP), documento obrigatório que funciona como a "carta de identidade" da escola, levava o título "Identidade, raízes e sinergia - um plano para o desenvolvimento da comunidade escolar", definindo a concepção de educação e de sociedade adotada, bem como valores, metas e estratégias para o ensino.

No intuito de cuidar de si, do outro e do mundo, podemos nos aproximar dos conceitos de Milton Santos (2001) ao afirmar que existe o mundo e o lugar: o mundo apresen-

tando-se como campo das possibilidades e o lugar como espaço do acontecer solidário, da coexistência, diante de seres que tem a identidade constituída pelas próprias histórias e ações atuais, mas também associada àqueles que nos antecedem, pelos ancestrais, pela humanidade, e pelas relações que estabelecidas com os diferentes sujeitos históricos.

Nesse sentido, a Unidade Educacional encaminhou neste ano de 2009 diferentes ações no nosso dia-a-dia, integrando natureza e relações sustentáveis, como por exemplo na decisão coletiva pela redução do uso/compra de brinquedos ou materiais de plástico, o uso de canecas em substituição aos copos descartáveis, confecção de jogo americano em substituição a guardanapos de papel, reaproveitamento ou separação de material reciclável. Em paralelo, cada um dos cinco agrupamentos de estudantes da escola podia optar por Projetos específicos, temas para aprofundamento e investigação. O agrupamento por mim acompanhado, enquanto Professora, era composto por crianças entre 4 e 5 anos de idade, que escolheram no início do ano letivo intitular-se como "Turma da Flor", pois demonstravam interesse e curiosidade por inúmeras espécies que percebiam, ao seu redor, perguntando, querendo saber mais.

As crianças começaram a compartilhar os saberes que já tinham a respeito, as flores que já conheciam, buscar novos conhecimentos e até chegaram a trazer algumas imagens, para estudarmos juntos. Construímos juntos listas (afixadas no mural da sala para consulta) de nomes dos tipos de flores que encontramos, ouvimos músicas, vimos vídeos, fizemos experimentos (como da flor de papel que abre na água), e degustamos chá de hibisco.

Como havia um canteiro com hibiscos próximo ao local, as crianças foram convidadas a caminhar até lá e observá-las sem arrancar. O mesmo fizemos com outras plantas e árvores do quarteirão, nos sentando, fazendo desenhos de observação (com o uso de pranchetas que levávamos). De modo a pensar uma relação ainda mais respeitosa e sustentável com a natureza, em uma das ações do projeto recolhemos as sementes das frutas consumidas na hora do lanche para produção de "Bombas de semente" para plantar, bem como direcionamos as cascas das frutas e legumes para a composteira da escola e minhocário.

Descobrimos então um Urucuzeiro próximo à escola, do qual colhemos urucum, e fizemos pinturas utilizando as sementes. O urucum, fruto do arbusto Bixa orellana, desempenha um papel fundamental na cultura de diversos povos indígenas da América do Sul, especialmente no Brasil. Suas sementes, ricas em pigmento avermelhado, são tradicionalmente utilizadas como tinta corporal em rituais, celebrações e no cotidiano, servindo tanto para fins estéticos quanto simbólicos, como podemos observar no trecho a seguir:

"Cada uma das mais de 300 etnias espalhadas pelo território nacional possui uma maneira própria de expressão, traduzida, entre outros aspectos, nas pinturas corporais indígenas realizadas com tinta à base de urucum. [...] O fruto, cuja coloração representa um importante elemento na simbologia e no sistema de comunicação visual, está presente na cultura de diversas comunidades pelo país." (FUNAI, 2022)

Assim, o interesse do grupo de crianças estendeu-se para o estudo da cultura indígena, de povos que estabelecem uma forte relação de respeito e proteção à natureza. Assistimos juntos ao vídeo "Grafismo e culturas indígenas: arte, manifestação cultural e tradição – CEU Emef Butantã", com a professora Silmara Cardoso – vídeo resultado do destaque do projeto dessa professora no Prêmio Territórios (INSTITUTO TOMIE OHTAKE, 2018). Nesse vídeo, disponível no youtube, menciona-se a relação entre os grafismos e a natureza: os desenhos podem representar o casco do tatu, o círculo da onça, a espinha do peixe. A educadora relata também a existência de centenas de povos indígenas, e a necessidade de desfazer esse equívoco de generalização que muitas vezes acontece por nosso conhecimento versar em especial sobre povos tupi ou guarani.

As crianças elaboraram um roteiro de perguntas para uma entrevista com Silmara, representante da etnia Guajajara, que, gen-

tilmente, visitou a escola. Durante o encontro, ela compartilhou materiais diversos e relatos de suas vivências, proporcionando aos alunos uma experiência rica em escuta e troca de saberes. A partir dessa interação, aprofundamos em sala de aula o estudo de narrativas de diferentes etnias indígenas, como a Lenda do Guaraná, do povo Sateré-Mawé (Amazonas), e a Lenda da Mandioca, atribuída ao povo TupiGuarani.

Entre as obras exploradas, destaca-se O Menino e o Jacaré, de Ronaldo Simões Coelho, inspirada na tradição oral dos indígenas Kayapó, presentes nos estados do Pará e Mato Grosso. A narrativa revela valores profundos sobre a relação entre o ser humano e o meio ambiente, representada pela figura do jacaré, símbolo da força e da sabedoria ancestral, que ensina ao protagonista a importância do respeito e da convivência harmoniosa com os seres vivos.

Outra obra significativa foi Kabá Darebu, escrita por Daniel Munduruku, que retrata o modo de vida do povo Munduruku, especialmente presente no estado do Pará. A narrativa apresenta costumes, crenças e valores culturais, como o silêncio como forma de escuta espiritual e a conexão com os elementos da floresta. O texto valoriza a oralidade e os saberes ancestrais, evidenciando como os ensinamentos dos mais velhos moldam a identidade das novas gerações.

Essas leituras permitiram às crianças o contato com a diversidade cultural dos povos indígenas, contribuindo para a desconstrução de estereótipos recorrentes, como a visão homogênea do indígena restrito à Amazônia ou exclusivamente vinculado aos povos Tupi-Guarani.

Outros artifícios metodológicos foram escuta de músicas nos idiomas nativos (pelo CD Cantos da Floresta) e a prática de brincadeiras indígenas apresentadas, como Jogo da Onça, Ninho de Marimbondo, Gavião e galinha, bem como manipulação dos brinquedos confeccionados como peteca, pião, zarabatana e registros gráficos, expostos na Mostra Cultural do final do ano, convidando as famílias dos estudantes a apreciar um pouco dos estudos que foram realizados sobre a cultura indígena, sua relação com o meio ambiente, e as reflexões que estes estudos suscitaram.

Ao trazer para o cotidiano escolar elementos da cultura indígena por meio de vivências, escuta ativa e valorização da diversidade e da natureza, a experiência aqui relatada tem a intenção de ampliar o debate sobre como construir uma educação mais plural e sensível às especificidades dos povos originários.

CONCLUSÃO

A análise crítica do filme Tainá e do projeto interdisciplinar da UEPA, apresentada no primeiro capítulo, evidenciam tanto o potencial quanto os limites da representação indígena no audiovisual. Essa reflexão se torna ainda mais significativa quando confrontada com práticas pedagógicas concretas, como tentamos trazer nesse artigo com algumas experiências vivenciadas em uma Escola Municipal de Educação Infantil de São Paulo, descritas no segundo capítulo.

O que defendemos aqui é que, para que possamos romper com os estereótipos cristalizados sobre os povos indígenas, possamos lançar mão sim de obras audiovisuais, porém sempre com uma perspectiva crítica do que está sendo exposto, e lembrando de evidenciar que cada etnia representa apenas uma parte da rica história e cultura do povo indígena, representado aproximadamente 266 povos indígenas reconhecidos no Brasil, segundo dados do Instituto Socioambiental (ISA) e do Censo do IBGE. Esses povos falam mais de 150 línguas diferentes, o que revela uma diversidade cultural e linguística extraordinária.

Destacamos ainda que o estudo sobre os povos originários do Brasil revela uma profunda conexão entre cultura, território e meio ambiente, evidenciando práticas ancestrais de respeito à natureza que dialogam diretamente com os princípios da sustentabilidade. Ao valorizar práticas como o uso consciente dos recursos, a reciclagem de materiais e a preservação da natureza, estabelecemos uma ponte entre saberes tradicionais e ações contemporâneas voltadas à proteção ambiental. Assim, estudar os povos originários é também aprender com eles formas de viver em equilíbrio com o planeta, resgatando valores essenciais para a construção de um futuro mais justo e sustentá-

vel.

A discussão sobre a representação dos povos indígenas na mídia e na escola revela a urgência de práticas educativas que transcendam o folclore e o exotismo, promovendo o reconhecimento da diversidade étnica e cultural. Na construção de caminhos pedagógicos que valorizem os saberes indígenas, promovam o respeito à natureza e estimulem o pensamento crítico desde a infância, reafirma-se o papel da escola como espaço de transformação social, onde o currículo deve dialogar com a realidade dos povos originários e contribuir para uma educação verdadeiramente inclusiva, ética e descolonizadora.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, M. L. C.; RODRIGUES, A.; LOPES, R. Estereótipos e amorosidade na aventura de Tainá: abordagem ecossistêmica comunicacional e a representação do indígena amazônico. Rizoma, v.4, n.1, p. 153-165, 2016. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/rizoma/article/view/6697. Acesso em: 18/07/2022.

CANTOS DA FLORESTA. Intérprete: Diversos. Organização: Marlui Miranda. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1995. 1 CD (aprox. 60 min).

COELHO, Ronaldo Simões. O menino e o jacaré. São Paulo: Brinque-Book, 2008.

FUNAI – Fundação Nacional dos Povos Indígenas. Urucum: fruto faz parte da tradição indígena nas pinturas corporais de diferentes etnias. Ecoamazônia, 2022. Disponível em: https://www.ecoamazonia.org.br/2022/07/urucum-frutofaz-parte-tradicao-indigena-pinturas-corporais-diferentes-etnias. Acesso em: 22 out. 2025.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Censo Demográfico 2022: Resultados sobre os povos indígenas. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://www.ibge.gov.br. Acesso em: 12 ago. 2025.

ISA (Instituto Socioambiental). Povos indígenas no Brasil. São Paulo: ISA, 2024. Disponível em: https://pib.socioambiental.org. Acesso em: 12 ago. 2025.

INSTITUTO TOMIE OHTAKE. Grafismo e culturas indígenas: arte, manifestação cultural e tradição. São Paulo: YouTube, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VsOlR2c6XLo. Acesso em: 12 ago. 2025.

MUNDURUKU, Daniel. Kabá Darebu. Ilustrações de Maté. São Paulo: BrinqueBook, 2002.

NOGUEIRA, Luís. Manuais de Cinema II – Gêneros Cinematográficos. Lisboa: Covilhã, 2010.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. O Brasil: território e sociedade no século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Currículo Integrador da Infância Paulistana. São Paulo: SME/DOT,2015a.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED,2019.

SILVA, M. S. G.; VALE, R. S.; XAVIER, M. B. Tainá nas escolas: experiências da prática interdisciplinar. IN: Congresso nacional de educação, 12, 2015.

Anais. Curitiba: PUCPR, 2015. P. 4770-4778. Disponível em: https://silo.tips/download/taina-nas-escolas-experiencia-da-praticainterdisciplinar. Acesso em: 18/07/2022.

SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.