

O USO DE DOCUMENTÁRIOS NO ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA: UMA ANÁLISE DO EPISÓDIO GUERRAS DA CONQUISTA NA SÉRIE GUERRAS DO BRASIL.DOC

JULIANA MARQUES DE ALMEIDA

Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), São João Evangelista, Minas Gerais, Brasil

LARISSA CARVALHO SANDES

Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), São João Evangelista, Minas Gerais, Brasil

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar o uso do gênero cinematográfico “documentário” no ensino de história, especialmente no ensino de história indígena, tomando como referência o primeiro episódio da série documental Guerras do Brasil.doc, denominado As Guerras da Conquista, dirigida por Luís Bolognesi. Através de revisão bibliográfica buscou-se compreender as especificidades do cinema documental para o ensino de história, as necessidades e déficits no campo da história indígena e as possíveis contribuições do documentário em análise às mais recentes discussões sobre esta temática. Por fim, como resultado desta análise, foram explorados os potenciais didáticos da obra e sua aplicação em sala de aula, incluindo-se a possibilidade do uso da mesma na aplicação de metodologias ativas e sua contribuição para a formação cidadã na educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Documentário; Ensino de História; Povos Indígenas; Guerras da Conquista.

O USO DE DOCUMENTÁRIOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

A discussão sobre o uso do cinema no ensino de História remonta ao início do século XX (Bittencourt, 2009), quando o cinematógrafo era ainda uma novidade. Desde então, a relação da sociedade com o cinema passou por inúmeras transformações, se difundindo e se popularizando ao longo do último século. Hoje o cinema se tornou uma expressão artística extremamente presente em nosso cotidiano à medida que o acesso aos longas-metragens se tornou cada vez mais facilitado em nossa sociedade (de início com as mídias físicas como as fitas de vídeo e DVDs até chegar à era atual dos streamings e das plataformas de vídeos na internet). Tal popularização foi aos poucos impulsionando os debates acadêmicos sobre a relação entre cinema, história e ensino.

O desprezo inicial que a pesquisa histórica apresentava em utilizar o cinema como objeto de estudo e fonte histórica foi se modificando e o contínuo aperfeiçoamento dos métodos científicos possibilitou não apenas incorporá-lo à história da arte e da cultura, mas a diversas correntes historiográficas. Assim, surgiu a necessidade de se estabelecer parâmetros para esse tipo de pesquisa. O historiador Marc Ferro, por exemplo, apontou algumas diretrizes que poderiam nortear a análise fílmica na pesquisa histórica. Para ele, em primeiro lugar, era preciso “pensar numa pretensa objetividade, numa abordagem científica. A escolha pela análise de um aspecto

problema". Em segundo lugar, a "coerência do propósito ordena a escolha das imagens" (Ferro, 1992, p. 73-74). Como o filme é uma representação de narrativas sobre o passado podendo sofrer alterações de percepções e sentidos de acordo com os objetivos dos produtores/diretores, isto induz o pesquisador a ser mais cuidadoso em relação às ferramentas e aos objetivos que ele delimita para realizar as suas análises.

Nisto, compete ao historiador "partir da(s) imagem(s)". A sua procura não deve resumir-se unicamente a "ilustração, confirmação ou o desmentido do outro saber que é a tradição escrita". No caso, ele deve refletir sobre a possibilidade de recorrer a outros métodos e "saberes" para assim entender e interpretar as produções cinematográficas. Assim, o historiador será capaz de distinguir os "lapsos" imperceptíveis presentes na película como também poderá avaliar as suas possíveis "concordâncias ou discordâncias". Sendo assim, esses fatores auxiliam-no a encontrar "o que está latente por trás do aparente, o não-visível através do visível" (Ferro, 1992, p. 86-88).

Assim, podemos concluir que o uso do cinema no ensino de história também requer uma análise cuidadosa. Por isso ainda é tema de muitas discussões no que concerne a como abordar tais obras no contexto de ensino/aprendizagem. Os filmes históricos, por exemplo, muitas vezes são encarados, pelo público geral, como um retrato fiel do passado, de modo que o educador tem então a função de instigar a reflexão dos estudantes a respeito das subjetividades presentes em qualquer obra artística, inclusive as que se baseiam em personagens e fatos históricos. Desse modo, a imagem, seja ela "estática ou em movimento", poderá ser compreendida pelo historiador/ professor/ estudante, analogamente, a um texto escrito. Nesse sentido, Soares e Ferreira afirmam que um filme, no momento em que é exibido ao público, se manifesta como a consequência de uma "intertextualidade", em que variadas linguagens estão associadas, podendo ser desde "os textos orais – a palavra falada ou cantada –, escritos – letreiros e legendas – e visuais – a própria imagem projetada" quanto a sua reprodução em outras vertentes iconográficas. E é justamente no encontro dessas linguagens, que emergem nos filmes personagens, que por muitas vezes são fictícios, mas que tem sua existência e experiência creditadas como verdadeiras uma vez que "as relações sociais e o mundo representado na tela foram retirados da própria sociedade" (Soares; Ferreira, 2008, p. 11).

Quando se trata de obras audiovisuais do gênero documentário, a percepção das inúmeras subjetividades fica ainda mais complexa, tanto por seu embasamento objetivo quanto por, em geral, contar com falas de pessoas "reais" que imaginamos não estarem atuando. Tais fatores podem fazer com que a mensagem de um documentário soe como uma "verdade" absoluta.

Mas é preciso lembrar que assim como qualquer outra obra, os documentários também possuem intencionalidades explícitas ou implícitas que devem ser consideradas em sua análise. O próprio contexto de produção diz muito sobre o tema escolhido, o recorte feito, a escolha dos entrevistados. Segundo Cristiane Nova (1996, n. p.):

Os documentários, não obstante a sua aparente objetividade, também são representações sobre o passado e como tais devem ser tratados. A seleção do tema, dos fatos abordados, das imagens e o

seu encadeamento, a música utilizada, o conteúdo do texto narrado e a sua inserção, tudo isso faz parte do universo de subjetividade presente no filme, que deve ser abordado à luz da relação passado-presente.

Assim, ao utilizar esse gênero cinematográfico como ferramenta no processo de ensino/aprendizagem, é interessante que o professor coloque em pauta estas subjetividades de modo a promover um diálogo para além do que é mostrado em tela, contribuindo para a formação crítica e cidadã dos estudantes. Neste sentido Marcos Napolitano (2003, p. 31) destaca que:

Por mais que os documentários sejam frutos de trabalhos aprofundados e sérios, contando em muitos casos com assessorias pedagógicas competentes, [...] o professor deve evitar partir do princípio que a abordagem dada pelo documentário é a única possível ao tema retratado ou que o conteúdo mostrado é a realidade social ou a verdade científica sobre o assunto. O documentário [...] é um gênero de filme que implica um conjunto de regras de linguagem para a elaboração do roteiro, técnicas de filmagem, princípios de montagem e edição, ou seja, [...] implica um conjunto de escolhas dos profissionais envolvidos na sua realização [...]. Portanto, o professor deve saber reconhecer essas escolhas por meio do próprio produto final e apontar controvérsias, interpretações diferentes, problemas não aprofundados, enfim, [...] todas as questões que o documentário em questão não abordou.

Logo, o papel do professor/historiador é central nessa relação. Enquanto investigador, irá pesquisar a atuação historiográfica no meio cinematográfico e audiovisual. E, enquanto professor, irá “atuar como mediador dos filmes exibidos” em sala de aula mesmo que sejam eles “documentários sérios e aprofundados” (Napolitano, 2003, p. 31).

Com estas questões em mente escolhemos a série documental “Guerras do Brasil.doc” para analisar seus potenciais didáticos. A série dirigida por Luiz Bolognesi, é dividida em cinco episódios que tratam de alguns conflitos que marcaram a história do Brasil. Para uma análise mais precisa, vamos nos debruçar ao longo deste artigo sobre o primeiro episódio, denominado “As Guerras da Conquista” que trata dos conflitos históricos entre os europeus e as populações indígenas. Esta é uma escolha motivada pelas inúmeras questões que permeiam o ensino de história indígena, especialmente na educação básica, e pela relevância do tema em nossos dias.

O ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA

O ensino de história indígena esteve por muito tempo relegado a um lugar de esquecimento e redução. Na escola eles eram homogeneizados e vistos como seres pertencentes a um tempo passado. Eram brevemente mencionados nas aulas a respeito do “descobrimento” e dos primeiros anos de colonização para, posteriormente, praticamente desaparecerem da história. Era como se a inexistência norteasse a sua historicidade. E nas comemorações do dia do índio a imensa diversidade dos povos

indígenas do país era reduzida às tradicionais representações dos enfeites nas cabeças feitos com penas de cartolina e os dois riscos de tinta guache no rosto. Logo, no âmbito escolar pouco se questionava, pouco se investigava e pouco se conhecia a respeito dos povos originários do Brasil.

Em 2008, a Lei nº 11.645 tornou obrigatório o ensino de história afro-brasileira e indígena na Educação Básica, trazendo a esperança de que alterações positivas ocorressem no cenário de ensino da história indígena. Apesar dos pequenos avanços alcançados desde então, principalmente em relação ao desenvolvimento dos livros didáticos que, em alguns casos, passaram a incluir a temática indígena de modo mais constante e menos estereotipado (Oliveira; Ramos; Cainelli, 2018), isso não impediu um acentuado déficit no ensino dessa temática no cotidiano de escolas. Portanto, esse cenário desolador que acompanha a educação no país tem cobrado um alto preço. O descaso e o desrespeito com os povos indígenas estão estampados diariamente em nossos noticiários. O caso dos *Yanomami*⁷ (o mais notório, mas não o único dos últimos tempos) exemplifica bem o quanto o esquecimento, a homogeneização e a redução destes povos podem ter consequências drásticas. A marginalização desses indivíduos enquanto sujeitos sociais e a negação de seus direitos básicos enquanto cidadãos corroboram as narrativas e as políticas de exclusão que os tornaram invisíveis e que rotulam suas lutas históricas. Além disso, tal menosprezo também afeta toda a sociedade brasileira uma vez que está diretamente ligado à exploração predatória de nossas florestas e recursos naturais, ocasionando os cada vez mais frequentes desequilíbrios ambientais, econômicos e sociais.

Um caminho para buscar reverter este quadro seria nos perguntar como os povos indígenas se veem e deslocar nosso olhar tão moldado pela contínua colonização, de modo a perceber as complexidades das relações estabelecidas entre a extraordinária diversidade de povos que habitavam o território hoje conhecido como Brasil e entre estes povos e os invasores europeus. Não se trata de buscar uma vitimização ou enaltecimento desses povos, mas de permitir que sejam sujeitos de sua própria história. Neste sentido, percebemos que há uma tendência no campo da historiografia indígena, o qual Maria Martins (2009, p. 162) apresenta:

A nova postura implica, entre outras coisas, em tomar em conta “o ponto de vista dos nativos” na operação de reconstituir os processos históricos que lhes dizem respeito, em atentar para a emergência de novos grupos e identidades e, por fim, em abandonar as compreensões de que os processos históricos coloniais eram marcados pela dicotomia entre a aculturação, a diluição das identidades índias, de um lado, e a luta pela manutenção de tradições imemorais de outro. Para tanto, ela se nutre de uma série de novas perspectivas teóricas, metodológicas e interdisciplinares que apontam para uma maneira distinta de pensar e escrever a história.

Daí faz-se necessário, no campo da educação básica, dar voz a quem permaneceu por tanto tempo calado e a escola pode ser um excelente espaço para isso.

ALMEIDA, J. M. de, SANDES, L. C.

Existe muito conhecimento sendo constantemente produzido por esses povos e por isso é importante nos perguntar: “como ou até que ponto a escola conhece, respeita e valoriza na sua prática político-pedagógica esse tipo de ação pedagógica tradicional? Ou ainda, como essas diferentes pedagogias se articulam ou se contrapõem na prática escolar?” (Luciano, 2006, p. 134). Incluir no contexto escolar o saber pensado na perspectiva de uma educação indígena tem um imenso potencial de contribuir para a formação de futuras gerações mais plurais e empáticas, capazes de encarar o “outro” com respeito e valorização.

GUERRAS DO BRASIL.DOC: AS GUERRAS DA CONQUISTA

Por abrir o primeiro episódio trazendo a temática das Guerras da Conquista, a série documental *Guerras do Brasil.Doc* mostra a intenção de fazer um apanhado cronológico dos principais conflitos que marcaram a história do Brasil. À medida que acompanhamos os episódios, no entanto, podemos perceber que esta escolha não reduz estes conflitos a mero entretenimento. Apesar de se tratar de uma obra audiovisual produzida para o *mainstream*, esta consegue abordar didaticamente a relevância da historicidade da resistência indígena. Além de contar com entrevistas de importantes pensadores e ativistas indígenas possibilitando ao espectador uma porta de entrada para ouvir a voz daqueles que foram excluídos das narrativas oficiais do país, a obra também traz consigo interessantes questionamentos para a quebra de paradigmas da história europeizante e um potencial que explora as continuidades do processo colonizador até os dias de hoje.

Ao observarmos o contexto de produção do documentário em análise conseguimos compreender melhor suas intencionalidades. Seu lançamento ocorreu em 19 de abril (dia dos povos indígenas) de 2019. Neste ano as perspectivas para os avanços nas políticas voltadas à valorização e garantia de direitos dos povos indígenas eram bem pessimistas. Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021), entre 2009 e 2019 a taxa de mortalidade por assassinato entre a população indígena cresceu 21,6%. Além disso, após o impeachment da presidenta Dilma Roussef em 2016, a tese do “marco temporal das terras indígenas”² ganhou força, o que prejudicou em muito o avanço das demarcações das terras pertencentes aos povos originários, intensificando conflitos nessas regiões. A guerra entre o “homem branco” e as populações indígenas ficou mais escancarada do que nunca. Isso para citar apenas alguns dos retrocessos ocorridos neste período.

É neste contexto que o episódio *As Guerras da Conquista* abre com a entrevista de um importante historiador e filósofo indígena: Ailton Krenak. Em sua fala inicial ele questiona a “invenção” do Brasil e o contínuo processo de invasão destas terras, que dura até os nossos dias. A partir da fala de Krenak, o documentário se propõe a abordar em sua primeira parte a contextualização histórica do território hoje conhecido como Brasil no período anterior à chegada dos europeus. Utilizando uma abordagem didática, nos é apresentado um mapa com a distribuição de alguns dos povos que habitavam a região da América do Sul no período, intercalando dados populacionais e ilustrações produzidas especialmente para o documentário. As falas dos antropólogos Carlos Fausto e João Pacheco de Oliveira, buscam reforçar e validar a tese da existência de inúmeras e complexas civilizações históricas ocupando este território milhares de anos antes da

chegada dos europeus e de que tais populações construíram uma rede organizada de contato entre si e com os povos andinos.

A seguir, o documentário apresenta cenas da famosa obra do cineasta Humberto Mauro, *O Descobrimento do Brasil*, que narra a chegada dos portugueses do ponto de vista deles, reforçando assim o chamado “mito” do descobrimento. Este mito fundador é então questionado por Krenak, que diz:

A gente pode buscar entender a nossa história com as diferentes, digamos, matizes que ela tem e ser capaz de entender que não teve um evento fundador do Brasil. Quando os europeus chegaram aqui eles poderiam ter todos morrido de inanição, escorbuto, ou qualquer outra *pereba* nesse litoral, se essa gente não tivesse acolhido eles, ensinado eles a andar aqui e dado comida para eles [...]. Durante muito mais do que cem anos o que os índios fizeram foi socorrer brancos flagelados chegando à nossa praia. Querer configurar isso como uma conquista nos termos de uma guerra de conquista, do que aconteceu no México, no Peru e em algumas outras regiões seria ignorar a extensão desta costa Atlântica. Para ocupar, para chegar ao mesmo tempo em todas estas bacias que desembocam no Atlântico, você não tinha que ter uma canoa com 37 portugueses, você tinha que ter 300 canoas com pelo menos uns três mil e tantos portugueses para chegar à nossa praia, você tinha que fazer um desembarque aqui, não teve um desembarque (Krenak, *in* As Guerras da Conquista, 2018).

Em outras palavras, toda a narrativa construída pelos portugueses é colocada em xeque. A ideia de que depois da chegada de Cabral e da primeira missa em solo brasileiro a “superioridade armamentista” portuguesa facilmente subjugou os povos nativos, e quando muito encontrou rivalidade a altura apenas em outros europeus que tentaram se apropriar desta terra, já não faz sentido há bastante tempo. É como afirmam Milanez e Santos (2021, p. 137): “Vitórias e derrotas eram muito mais complexas e dependiam de fatores como as alianças locais”.

O contato inicial dos povos indígenas com os portugueses aconteceu através do choque de culturas e das percepções de mundo de um para com o outro. Enquanto os povos aqui estabelecidos apresentaram um estranhamento e interesse a aqueles recém-desembarcados em suas praias, tentando compreendê-los dentro de suas cosmovisões e vislumbrando a possibilidade de incorporar esse “outro” (o homem branco) a diversidade de suas tradições³, os lusos, por sua vez, não estavam abertos à alteridade e ao acolhimento. Estes não viam o indígena como ser humano, classificavam-no enquanto “pagão” e “infiel” tentando impor sobre ele sua visão de mundo com a conversão à fé católica e ao estilo de vida ibérico.

A presença portuguesa em territórios ameríndios até a década de 1530 é marcada pela captação de informações de seus povos e pela exploração de sua fauna e flora. Nesse período, as interações entre eles ocorriam por meio do escambo, tendo em vista o uso de mão de obra indígena por parte dos portugueses no processo de extração e de escoamento do pau-brasil até o litoral com destino a Portugal. Nisto, notamos uma

relativa ausência de enfrentamentos e de conflitos graves entre ambos os grupos, pois os portugueses estavam interessados em seu próspero comércio de especiarias no Oceano Índico. Todavia, uma vez que o seu monopólio sobre esse comércio declina devido à alta concorrência com as demais nações europeias que se lançavam ao ultramar e que cada vez mais cobiçavam partes do território brasileiro como potenciais anexações de seus reinos, isto faz o Império português atentar-se pela proteção de sua posse sobre a colônia ainda inexplorada. E as sucessivas perdas dos seus empreendimentos (econômicos e religiosos) em terras indianas e que seriam paulatinamente restringidos ao sul do subcontinente pelos seus estados hindus e muçulmanos independentes ocorreram devido às interferências lusitanas em suas tradições e questões comerciais. Uma vez que isto desagradava culturalmente e não beneficiava economicamente os indianos, estes resolveram contra-atacar militarmente e passaram a rechaçar o avanço das missões religiosas portuguesas. Toda essa conjuntura seria decisiva na mudança de perspectiva quanto às ações e as políticas adotadas por Portugal em relação ao Brasil nos anos posteriores a 1530.

No decorrer das três primeiras décadas do século XVI Portugal havia estabelecido no Brasil os sistemas de fortificações e de feitorias, sendo estas últimas “estruturadas conforme o sistema português de defesa, e elevadas à condição de capitânicas de mar e terra, com capitães nomeados pela realeza por determinado tempo” (Dias, 1979, p. 182). Esse regime persistiria com o arrendamento totalmente voltado à exploração do pau-brasil e a escravização gradual dos grupos indígenas. Ele percorria o litoral brasileiro servindo como ponto de apoio ao comércio até então estabelecido e era administrado por um feitor designado pela coroa. Em essência foram cercas (feitas de construções rudimentares) destinadas unicamente à guarda das mercadorias, onde suas principais feitorias se encontravam em Pernambuco, Porto Seguro e Cabo Frio. Em 1534 temos a criação das capitânicas hereditárias que estiveram baseadas em três motivações: “a recompensa do mérito próprio ou herdado do súbdito beneficiado, a prossecução de estratégias oficiais de ordem política e econômica e a satisfação de obrigações à defesa e progresso da Fé *in yanibus infidellium*” (Saldanha, 2001, p. 96). Decorrente das experiências lusitanas nos arquipélagos atlânticos, este modelo apresenta em sua “natureza jurídica” como “instituição moderna inserida no contexto do mercantilismo” e também como “inventiva monárquica e centralizadora”. Com condições favoráveis que atraísse pessoas interessadas a aqui se estabelecer, esse sistema dava ao donatário uma autoridade muito além de responsabilidades administrativas (como o direito a hereditariedade, a administração da justiça, da administração pública e o comércio interno). Ele estaria vinculado a um relacionamento com o monarca, onde laços de obediências e de determinadas obrigações seriam estabelecidas (Dias, 1979, p. 186-188). Portanto, esse projeto de doação de terras teve o intuito em fomentar o povoamento da costa do país e estimular a presença e fixação da cultura lusitana, além de propagar a dispersão da catequização romana o que afetaria drasticamente os povos ameríndios que eram constantemente vistos como “obstáculos” à colonização e conquista definitiva dessas terras.

Após propor esta quebra de paradigma em relação à narrativa europeia, o documentário passa a abordar como se deu, portanto, os primeiros 100 anos após a chegada destes em território brasileiro. Em sua fala, o historiador Pedro Puntoni esclarece que desde os primeiros contatos já havia a intenção de se estabelecer trocas

de ambas as partes, mas que essas trocas desde o início eram marcadas por uma tensão graças ao olhar explorador e dominador dos portugueses. A líder indígena Sonia Guajajara pontua que na verdade essas trocas foram uma forma de enganar as populações nativas, de modo que por meio de “agrados, afagos e presentes” eles puderam roubar tudo, até mesmo a consciência que essas pessoas tinham de si mesmas. Esta fala é seguida pelo mapa das capitanias hereditárias, indicando a introdução do período em que a invasão portuguesa se intensifica, após 1530. A trilha sonora soturna antecipa ao espectador a sensação de medo e temor de um período sombrio para os povos originários.

O regime político característico das capitanias hereditárias visou tanto à proteção destes territórios das invasões europeias (sobretudo francesas) quanto à implantação de um modelo de negócio baseado na produção açucareira que utilizaria mão de obra indígena escrava. É como afirma Dias o “açúcar acionaria o processo colonizador” uma vez que a Coroa o concebia como potencial representante da “melhor maneira de conveniente e lucrativo povoamento, à maneira do sucedido na Madeira e S. Tomé” (Dias, 1979, p. 183). Com o intuito de obter essa mão de obra, os portugueses buscaram alianças visando à exploração da cultura guerreira existente. E para isso manipulavam as guerras a seu favor, instigando as tribos indígenas umas contra as outras para assim capturá-las e escravizá-las⁴. Essa estratégia, no entanto, desencadeou uma reação por parte dos povos nativos que deu início as guerras de conquista no território brasileiro⁵. E esses conflitos se intensificariam cada vez mais em escalas exponenciais com o estabelecimento do Governo Geral em 1548⁶ (Milanez; Santos, 2021). Como salienta Krenak no documentário, a compreensão por parte dos indígenas de que “os brancos eram invasores” e que queriam escravizá-los, apesar de tardia foi uma das principais razões que os levaram a resistir. É, portanto, nesse processo de monopolização dos principais empreendimentos comerciais⁷ pela Coroa que a mesma passa a restringir o acesso dos colonos as “mais fáceis [e rentáveis] fontes de rendimento” e os induz gradualmente “para a faina agrícola e para a criação de outras fontes lucrativas”, promovendo assim “a indústria açucareira” (Dias, 1979, p. 187). Ainda no documentário Pedro Puntoni diz: “A história da colonização é a história da conquista contínua, da guerra contínua para ocupar o território e dominar os povos. Isso tem o início lá nos anos 1530 e vai percorrer toda a nossa história” (Puntoni, *in As Guerras da Conquista*, 2018).

Logo na sequência, é abordada a questão do apagamento da escravização indígena no período colonial. Krenak inclusive menciona a ideia errônea, mas que está presente no senso comum, de que a busca por mão de obra escrava africana ocorreu devido à inaptidão dos indígenas ao trabalho. É preciso lembrar que os indígenas foram sim escravizados “à exaustão” e que esta escravidão perdurou durante todo o período colonial.

Pedro Puntoni diz: “Essa escravização se deu com o fundamento da ‘guerra justa’. [...] Se os indígenas se recusam a fé [católica], são contrários à fé, portanto é justo *guerreá-los*. Como é justo *guerreá-los* então significa que é justo matá-los, é justo ocupar os seus territórios e é justo escravizá-los” (Puntoni, *in As Guerras da Conquista*, 2018).

Sonia Guajajara destaca o papel da Igreja Católica neste processo de exploração e aculturação destes povos dizendo: “Muitos de nós era proibido [sic] de falar a língua, era proibido [sic] de assumir um nome indígena por exemplo. Tinha [sic] que negar para poder ser [sic] aceito. Então muita gente negou a sua própria identidade para poder evitar o preconceito ou até mesmo para evitar ser morto” (Guajajara, *in* As Guerras da Conquista, 2018).

Esta fala de Sonia Guajajara é ilustrada com imagens que representam a catequização dos povos indígenas no período colonial. A chamada “guerra justa” se torna uma *guerra total* na segunda metade do século XVII quando, de acordo com Puntoni os portugueses estabelecem que dali em diante “as guerras contra todos os índios do sertão são todas ‘guerras justas’ porque os índios do sertão são bárbaros que resistem à expansão da fé” (Puntoni, *in* As Guerras da Conquista, 2018).

Além da exploração, escravização e aculturação, um outro aspecto abordado pelo documentário é a guerra biológica. As epidemias trazidas pelos europeus dizimaram grandes populações indígenas a ponto de o antropólogo Carlos Fausto afirmar que “talvez tenha sido, proporcionalmente, na história, um dos maiores holocaustos populacionais que a gente tem notícia” (Fausto, *in* As Guerras da Conquista, 2018).

Na sequência, o documentário faz um salto temporal para o início do século XX, quando o Brasil já era uma república, tornando perceptível ao espectador a noção de continuidade do processo da guerra contra os povos originários. Menciona-se a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) em 1910, cujo objetivo era obviamente proteger os indígenas remanescentes. No entanto, logo em seguida o diretor opta por expor (apenas com imagens e textos em tela com uma trilha sonora soturna) alguns dos massacres e ataques ocorridos contra os povos indígenas (principalmente durante os anos de ditadura militar), sendo que muitos desses ataques foram inclusive coordenados pelos próprios órgãos estatais responsáveis pela proteção destes. Um trecho do discurso de Ailton Krenak durante a Assembleia Constituinte de 1988, inserido nesta altura do documentário, dá destaque ao processo de retomada das terras pertencentes aos povos originários. Neste trecho Krenak diz:

Os senhores não poderão ficar omissos, os senhores não terão como ficar alheios a mais essa agressão movida pelo poder econômico, pela ganância. Um povo que habita casas cobertas de palha, que dorme em esteiras no chão não deve ser identificado de jeito nenhum como um povo que é o inimigo dos interesses do Brasil, inimigo dos interesses da nação e que coloca em risco qualquer desenvolvimento. O povo indígena tem regado com sangue cada hectare dos oito milhões de quilômetros quadrados do Brasil. Os senhores são testemunhas disso (Krenak, *in* As Guerras da Conquista, 2018).

Sendo assim, em seu encerramento, a obra reforça ainda mais a continuidade das guerras de conquista. O antropólogo João Pacheco de Oliveira lembra que estas guerras fizeram parte de toda a expansão do território brasileiro, bem como de cada ciclo econômico de nossa história. São exibidos então trechos de reportagens e imagens referentes a massacres, assassinatos e conflitos, principalmente ligados à disputa por

terras ocorridos nos últimos 30 anos, ou seja, conflitos que integram a história recente do Brasil.

Como conclusão, Luiz Bolognesi escolheu as falas de Sonia Guajajara e Ailton Krenak a respeito desta contemporaneidade da luta dos povos originários. Guajajara afirma: “A gente diz guerreiro porque é uma palavra que vem de guerra mermo [sic] e a gente vive numa guerra constante. Todo dia. É um dia após o outro sem saber quem é que vai amanhecer vivo, quem é que vai amanhecer morto” (Guajajara, *in As Guerras da Conquista*, 2018). Krenak finaliza: “A guerra é um estado permanente da relação entre os povos originários daqui, que foram chamados de ‘os índios’, sem nenhuma trégua até hoje, até agora segunda-feira de manhã quando nós estamos aqui conversando” (Krenak *in As Guerras da Conquista*, 2018).

OS POTENCIAIS DIDÁTICOS

Após a análise do documentário passamos a explorar suas possibilidades de uso nas aulas de história. Por percebermos que este possui um caráter didático (com a presença de mapas e imagens ilustrativas, bem como entrevistas com acadêmicos da área), a tendência inicial seria utilizá-lo como exemplificação de um conteúdo trabalhado. No entanto, como já debatemos anteriormente, é preciso encarar uma obra audiovisual deste gênero como produto de seu tempo, avaliando assim seu contexto de produção e suas possíveis intencionalidades explícitas e implícitas.

Partindo destas reflexões uma possível abordagem do primeiro episódio de *Guerras do Brasil.Doc* voltada ao ensino de história seria através da metodologia sala de aula invertida que visa dar protagonismo ao estudante no processo de ensino/aprendizagem e é por isso considerada uma metodologia ativa. De acordo com Valente (2014, p. 85-86), “na abordagem da sala de aula invertida, o aluno estuda antes da aula e a aula se torna o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas”.

A proposta seria, então, a seguinte: Na primeira parte da aula, em casa, os estudantes deveriam pesquisar a ficha técnica do documentário fazendo um levantamento sobre o ano de produção, quem são as pessoas nela envolvidas como diretores, produtores, artistas e entrevistados (e se possível conhecendo um pouco mais sobre os trabalhos anteriores e o histórico destas pessoas). Também seria interessante que neste primeiro momento os estudantes buscassem por reportagens, obras literárias, músicas ou outros filmes do mesmo período que abordam a mesma temática.

A segunda parte da aula, na escola, consistiria na exibição do documentário seguida por um debate mediado pelo professor. Para isso, alguns questionamentos possíveis de serem levantados seriam: I) Como o contexto de produção influenciou nas escolhas e no viés do documentário? II) Como a presença de dois importantes ativistas indígenas entre os entrevistados influencia o espectador a questionar a narrativa histórica eurocêntrica? III) Como o documentário constrói a continuidade das “guerras de conquista” até os nossos dias? IV) Qual a contribuição do documentário para as questões mais atuais relacionadas aos povos originários do Brasil?

Após o debate, os estudantes poderiam produzir algum material (texto, cartaz, infográfico) com as suas principais percepções/conclusões. Por fim, esta metodologia de ensino além de proporcionar um papel ativo ao estudante também permite que o processo avaliativo seja contínuo e não se limite a capacidade de assimilação de um conteúdo, mas que observe a construção argumentativa lógica e a capacidade crítica do estudante em relação a uma obra cinematográfica, bem como sua capacidade de compreender a realidade através de múltiplos olhares.

Esta, obviamente, é apenas uma das diversas metodologias que podem ser utilizadas ao analisar este documentário em sala de aula. No entanto, independente da metodologia escolhida pelo professor, outro aspecto importante que o conteúdo desta obra proporciona é a quantidade de temas que podem ser trabalhados a partir dela. Além da fundamental historicidade da resistência indígena que normalmente é desprezada ou abordada de forma muito superficial pelos livros didáticos e que poderia, portanto ser investigada mais a fundo a partir de questões levantadas no documentário, há a possibilidade de extrair debates tão importantes quanto este. Por exemplo, podemos repensar a instituição do escravismo africano, analisando-o não como um produto da incompatibilidade indígena com o trabalho, mas como produto da “guerra total” estabelecida contra os povos originários e seu consequente extermínio.

Outro tema possível é a desconstrução do mito fundador do Brasil, analisando o encontro entre portugueses e indígenas por outras perspectivas. Ainda mais, as continuidades das guerras de conquista ao longo da história do Brasil, o que acontece com os povos indígenas após os primeiros cem anos da invasão portuguesa e como a máquina estatal contribuiu e ainda contribui para a permanência do estado de guerra até hoje. As possibilidades são inúmeras, deste modo, cabe ao professor aguçar seu olhar para instigar nos estudantes a curiosidade e a reflexão sobre tais temas tão pertinentes aos nossos dias. O uso deste documentário nas aulas de história pode ser um importante fomento para isso.

CONCLUSÃO

Observamos, ao longo deste artigo, as diversas possibilidades do uso desta obra audiovisual brasileira para o ensino de História Indígena. Por tratar de uma temática tão relevante e atual, a utilização da mesma em sala de aula tem o potencial de suscitar inúmeros debates e reflexões, seja em relação à histórica resistência dos povos indígenas à invasão europeia ou em relação à continuidade da luta destes povos para ter sua existência protegida e reconhecida. Além disso, pode também contribuir para a formação de cidadãos críticos, especialmente tendo em vista os últimos acontecimentos ligados aos direitos dos povos originários do Brasil.

No entanto, como qualquer outra produção artística, é importante que o professor (em seu papel de mediação) traga para o debate questões referentes às intencionalidades e subjetividades da obra em análise. Este posicionamento não visa invalidar os discursos contidos no documentário, mas permitir que os estudantes compreendam o viés escolhido e a partir dele formem suas próprias opiniões comparando esses discursos com a sua própria realidade.

Portanto, concluímos que este documentário apresenta um imenso potencial à construção de uma educação mais inclusiva e igualitária, buscando ouvir as vozes

silenciadas durante todo o processo histórico de formação do Brasil e também das posteriores narrativas que por tanto tempo dominaram o ensino de história.

Artigo recebido em: 01/07/2023

Aprovado para publicação em: 28/09/2023

THE USE OF DOCUMENTARIES IN THE INDIGENOUS HISTORY TEACHING: AN ANALYSIS OF THE EPISODE GUERRAS DA CONQUISTA IN THE SERIES GUERRAS DO BRASIL.DOC

ABSTRACT: This article aims to analyze the use of the “documentary” cinematographic genre in the teaching of history, especially in the teaching of indigenous history, taking as reference the first episode of the documentary series *Guerras do Brasil.doc*, called *As Guerras da Conquista*, directed by Luís Bolognesi. Through a bibliographic review, we seek to understand the specificities of documentary cinema for teaching history, needs and deficits in the field of indigenous history and the possible contributions of the documentary under analysis to the most recent discussions on this thematic. Finally, as a result of this analysis, the didactic potential of the work and its application in the classroom were explored, including the possibility of using it in the application of active methodologies and its contribution to citizenship training in basic education.

KEYWORDS: Documentary; History Teaching; Indigenous Peoples; Wars of Conquest.

EL USO DE LOS DOCUMENTALES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA INDÍGENA: UN ANÁLISIS DEL EPISODIO GUERRAS DA CONQUISTA EN LA SERIE GUERRAS DO BRASIL.DOC

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar el uso del género cinematográfico “documental” en la enseñanza de la historia, especialmente en la enseñanza de la historia indígena, tomando como referencia el primer episodio de la serie documental *Guerras do Brasil.doc*, llamado *Guerras da Conquista*, dirigida por Luís Bolognesi. A través de una revisión bibliográfica se buscó comprender las particularidades del cine documental para la enseñanza de la historia, las necesidades y carencias en el campo de la historia indígena y las posibles contribuciones del documental bajo en análisis a las más recientes discusiones sobre este tema. Finalmente, como resultado de este análisis, se exploraron los potenciales didácticos de la obra y su aplicación en el aula de clase, incluyendo la posibilidad de utilizarla en la aplicación de metodologías activas y su aporte a la formación ciudadana en la educación básica.

PALABRAS CLAVE: Documental; Enseñanza de la Historia; Pueblos Indígenas; Guerras de la Conquista.

NOTAS

1 - A intensificação dos garimpos ilegais nas Terras Indígenas Yanomami, em Roraima, cresceu de modo alarmante a partir de 2016. Segundo os dados da Map Biomas, “de 2016 a 2020” houve um aumento de cerca de “3.350%”. No levantamento realizado, a área de destruição total que em dezembro de 2018 era de aproximadamente “1.200 hectares” chegou a “3.272 hectares” em dezembro de 2021. Juntamente com os ataques e impactos ambientais da atividade mineradora nessas terras, está o desmonte nas políticas indígenas adotadas pelo governo Bolsonaro, o que influenciou no aumento da violência cometida contra essas populações. Em relatórios e denúncias recentes, presenciamos o cenário desolador que os povos Yanomami vivenciaram, principalmente durante a pandemia do Covid-19. O desvio de medicamentos, a interrupção no fornecimento de alimentos, as dificuldades de acesso aos serviços de saúde e a omissão de socorro por parte do governo federal, resultaram no alto índice de mortes destes indígenas por Covid e doenças já erradicadas, além dos casos graves de desnutrição, sobretudo em crianças e idosos.

2 - A promulgação da Constituição Federal em 5 de outubro de 1988 outorgou aos povos indígenas o direito de posse e de usufruto exclusivo sobre os recursos naturais nas terras por eles ocupadas. Reconhecendo-os de “forma interina como cidadãos, povos originários e parte fundamental [do Estado e] da sociedade brasileira” (CEBALHO; NETO, 2022. np), ela assevera em seu artigo 231 a valorização dos seus ritos e costumes e a demarcação das Terras Indígenas (TIs) que perpassam por toda a luta histórica desses povos (desde o período colonial até a nossa atualidade). Em 2019, o então ministro do STF, Alexandre de Moraes, trouxe ao debate público o caso dos povos *Xoklengs* que disputavam com a Fundação do Meio Ambiente do Estado de Santa Catarina (Fatma) a posse de uma área de aproximadamente 80 mil metros quadrados. Os *Xoklengs* alegam que essas terras eram pertencentes a eles, mas devido às perseguições sofridas tiveram que abandoná-las na primeira metade do século XX. O governo de Santa Catarina, por sua vez, afirma que esses indígenas não as habitavam quando a constituição foi publicada. Essa situação deu margem a uma interpretação jurídica e disputa política vinculada a bancada ruralista e empresarial brasileira que visa com a tese do “Marco Temporal” prejudicar o avanço da luta dos povos indígenas restringindo as demarcações de suas terras a aqueles que conseguirem comprovar que as ocupavam na data de promulgação da Constituição de 1988.

3 - Assim como os reinos europeus entre a transição da Idade Média para a Moderna, temos nas Américas o agrupamento de povos que apresentavam um mosaico de tradições, o que os distinguia uns dos outros. Possuindo hábitos alimentares, formações familiares e espiritualidades distintas, os muitos povos ameríndios que habitavam o Brasil no início do século XVI eram étnica e culturalmente heterogêneos. E essa vivacidade estava presente em suas danças, cantos e ritos, muitas vezes sendo ressignificados nas artes de suas guerras e nas alianças firmadas com outras tribos/povos.

4 - Como as sociedades tupis da costa brasileira eram segmentadas e ausentes de hierarquias, os donatários viram na política de alianças que estabeleciam com as suas chefias tribais o elemento que possibilitaria a manipulação e distorção proposital dos sentidos que essas sociedades atribuíam às suas guerras (uma vez que a organização social desses povos pressupunha a guerra através de uma dimensão ritualística e/ou construtiva, como os tupinambás). Todavia, o “clima” da relação entre brancos e indígenas ficava cada vez mais “tenso, marcado por negociações políticas e comerciais, alianças, aproximações e traições. Era um estado permanente de guerra, mas uma guerra diferente [...], não era por vingança, mas por territórios e sobrevivência”. Tudo isso acontecia devido à introdução da brutal “violência colonial” dos portugueses com as suas constantes invasões e a “construção de engenhos sobre territórios indígenas e aldeias, a derrubada da mata nativa, a escravização de ameríndios e epidemias catastróficas” (MILANEZ; SANTOS, 2021. p. 72-9).

5 - Esse cenário de catástrofe induziu os indígenas a contra-atacarem e resistirem à presença estrangeira: no Maranhão havia os tapuias; na Paraíba e em Itamaracá e mais tarde, no início dos

anos 1600, na costa do Rio Grande do Norte estavam os potiguaras sendo “ajudados” pelos franceses; em Pernambuco, Duarte Coelho enfrentava os cercos e batalhas da resistência potiguara e dos caetés; na Bahia, Francisco Pereira Coutinho viu sua “tentativa de colonização” sucumbir “frente à resistência tupinambá”. E apesar de na década posterior Coutinho ter “conquistado” a Bahia com a ajuda de Caramuru e assim ter reconfigurado a política da época, ele empregou uma escala de crueldade jamais pensada, dizimando as lideranças nativas e escravizando seus povos. Nisto, o que observamos em quase todas as capitanias no período que se estende entre os séculos XVI e XVII é o desencadeamento de muitas guerras e a sucessão de “episódios de aproximação, aliança e desentendimentos, quase sempre motivados pelas tentativas de escravização dos indígenas pelos portugueses. Ensejaram cercos, levantamentos e batalhas, como no caso do donatário Duarte Coelho” e demais colonizadores (MILANEZ; SANTOS, 2021. p. 74-7).

6 - Esta foi uma medida político-administrativa estabelecida pelo rei D. João III com o intuito de “centralizar, administrar, restabelecer” o poder monárquico, assim como, reforçar a colonização no Brasil após o sistema das capitanias fracassarem.

7 - A coroa possuía os monopólios dos comércios “do pau-brasil, dos escravos, das drogas e especiarias, bem como o quinto de todos os minérios e pedras preciosas” (DIAS, 1979. p. 187).

REFERÊNCIAS

ACAYABA, C.; ARCOVERDE, L. Taxa de assassinatos de indígenas aumenta 21,6% em dez anos enquanto de homicídios em geral cai, diz Atlas da Violência. **G1 SP e Globo News, São Paulo**, 31 ago. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/08/31/taxa-de-assassinatos-de-indigenas-aumenta-216percent-em-dez-anos-diz-atlas-da-violencia.ghtml>. Acesso em: 29 mar. 2023.

AS GUERRAS da conquista. In: GUERRAS do Brasil.Doc. Direção de Luís Bolognesi. São Paulo: Netflix, 2018 (26 min.).

BIERNATH, A. Por que o governo Bolsonaro é investigado por suspeita de genocídio contra os yanomami. **BBC News Brasil**, Londres, 27 jan. 2023. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-64417930>. Acesso em: 19 maio 2023.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

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”. Brasília, Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 24 nov. 2023.

ALMEIDA, J. M. de; SANDES, L. C.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. p. 416-433.

CEBALHO, V. B. P.; NETO, V. J. "Nossa história não começa em 1988!" Marco temporal ou indigenato? Apontamentos para uma pesquisa. In: DELGADO, J. C. da R.; NETO, V. J.; IORIS, A. A. R. (orgs.). **Povos Indígenas no Brasil contemporâneo, riscos e desafios: compreendendo as vulnerabilidades e as múltiplas interações**. Curitiba: Appris, 2022.

CERQUEIRA, D. *et al.* **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/12/atlas-violencia-2021-v7.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2023.

DIAS, M. N. Natureza e estatuto da capitania do Brasil. *In: Separata da Revista da Universidade de Coimbra*. Editora: Junta de Investigações Científicas do Ultramar. V. XXVII, 1979.

FELLET, J.; PRAZERES, L. Sob Bolsonaro, mortes de yanomami por desnutrição cresceram 331%. **BBC News Brasil**, São Paulo e Brasília, 17 fev. 2023. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cw011x9rpldo>. Acesso em: 19 maio 2023.

FERRO, M. **Cinema e história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SILVA JÚNIOR, S. J. da; BONSANTO, A. 2020. A Agonia da Memória em *Guerras do Brasil.Doc. Cambiassu: Estudos em Comunicação*, São Luís (Maranhão), n. 25, v. 15, p. 167-180, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cambiassu/article/view/13522>. Acesso em: 24 nov. 2023.

KRENAK, A. **Encontros**. (Org.) Sergio Cohn. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

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

LUCIANO, G. dos S. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MARTINS, M. C. B. **As sociedades indígenas, a história e a escola**. Antíteses, Londrina (Paraná), v. 2, n. 3, p. 153-157, 2009. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/2419>. Acesso em: 24 nov. 2023.

MILANEZ, F.; SANTOS, F. L. **Guerras da conquista: da invasão dos portugueses até os dias de hoje**. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2021.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

NOVA, C. O Cinema e o Conhecimento da História. *In: O Olho da História: Revista de História Contemporânea*. Salvador, v. 2, n. 3, 1996. Disponível em: <https://oohodahistoria.ufba.br/o3cris.html>. Acesso em: 16 fev. 2023.

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. *In: Revista História Hoje*, v. 7, n. 14, p. 63-85, 2018. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/471>>. Acesso em: 01 nov. 2023.

RAMOS, F. P. **O apogeu e declínio do ciclo das especiarias: 1500-1700**. Uma análise comparativa das navegações portuguesas da Carreira da Índia e da Carreira do Brasil. Volume 2: A Carreira da Índia e a primazia da pimenta. Santo André: FPR/PEAH, 2013.

SALDANHA, A. V. de. **As capitânicas do Brasil: antecedentes, desenvolvimento e extinção de um fenômeno atlântico**. Lisboa: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 2001.

SALES, E. de. História e documentários: reflexões para o uso em sala de aula. **Solta a Voz**, Goiânia, v. 20, n. 2, p. 233-247, 2009. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/download/233/6742/38012>. Acesso em: 24 nov. 2023.

SILVA, A. B. O. da; GUIMARÃES, N. G. O que é marco temporal de terras indígenas? **Politize**. 22 set. 2022. Disponível em: <https://www.poltize.com.br/marco-temporal/>. Acesso em: 07 abr. 2023.

SOARES, M. de C.; FERREIRA, J. Introdução. *In: Soares, M. de C.; Ferreira, J. (orgs). A história vai ao cinema*. Rio de Janeiro: Record, 2008. p. 11-15.

VALENTE, José Armando. *Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida*. *In: Educar*. Curitiba: Editora UFPR, 2014.

JULIANA MARQUES DE ALMEIDA: Licenciada em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/2020). Especialista em Ensino e Tecnologias Educacionais com Ênfase em Educação em Humanidades pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG/2023).

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-0641-4261>

E-mail: juliana.jma1000@gmail.com

LARISSA CARVALHO SANDES: Licenciada em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG/2012). Especialista em Metodologia do Ensino de História pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (Ipemig/2019). Especialista em Atendimento Educacional Especializado pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (Ipemig/2021). Especialista em Ensino e Tecnologias Educacionais com Ênfase em Educação em Humanidades pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG/2023).

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-6985-2457>

E-mail: carvalhos.larissa@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).