

INTRODUÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MEDIO À EDUCAÇÃO ÉTNICO-CULTURAL INDÍGENA EM PARINTINS: PRESERVAÇÃO E VALORIZAÇÃO DAS TRADIÇÕES LOCAIS

Talysson Rodrigo Fonseca De Souza¹
Glenda Glória Canto²

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) estabelece uma importante conexão do docente em formação com a prática em sala de aula, fornecendo a integração indissociável entre teoria e prática na criação de planos de aulas e projetos para incluir os estudantes no processo de aprendizado. Este relato exemplifica a premissa ao descrever a experiência em desenvolver um projeto centrado na leitura de textos indígenas regionais e produção de banners informativos no ensino de geografia para turmas de ensino médio em Parintins, no Amazonas, para identificar os principais elementos da cultura indígena local e analisar o impacto do programa na percepção dos alunos sobre a importância da cultura indígena para a identidade de Parintins. A iniciativa foi alicerçada no estudo de referenciais teóricos, autores de base como Curt Nimuendaju e José Veríssimo, metodologias ativas para a intervenção prática, buscando superar os desafios de um rígido ensino expositivo. A proposta foi cuidadosamente planejada visando promover uma aprendizagem mais profunda entre os estudantes, incentivando a análise crítica, a valorização étnico-cultural e, sobretudo, a autonomia na construção de conhecimentos a partir da história de sua região. Para tanto, foi construído um plano pedagógico, que conduziu o estudante desde a aula expositiva, a leitura teórica e a prática reflexiva, por meio de diálogos e oficinas de leitura e interpretação. Portanto, o principal resultado constatado foi a validação do potencial do PIBID, que habilita o licenciando a experimentar a práxis de diagnosticar desafios, buscar soluções e desenvolver ações pedagógicas deliberadas. Essa vivência consolida a formação de um educador reflexivo, que percebe a escola como um campo dinâmico para pesquisa e transformação pedagógica.

Palavras-chave: Educação, Indígena, Étnico-Cultural, Ensino De Geografia, Valorização.

INTRODUÇÃO

A valorização das tradições locais é um dos pilares fundamentais para a construção de uma educação que respeite a diversidade cultural e promova o reconhecimento das identidades regionais. No contexto amazônico, especialmente em Parintins, a presença das culturas

¹Graduando do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, talyssonrodrigo91@gmail.com;

²Graduada pelo Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, glenda.canto@gmail.com.





indígenas é marcante e constitui elemento essencial da formação histórica, social e simbólica da cidade. A educação escolar, nesse sentido, deve assumir o papel de mediadora entre o saber acadêmico e os saberes tradicionais, promovendo o diálogo entre diferentes formas de conhecimento. Este artigo apresenta os resultados de uma experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), voltada para o ensino de geografia em turmas do ensino médio.

A proposta consistiu na leitura de textos indígenas regionais e na produção de banners informativos para estimular os estudantes à valorização da cultura indígena local e à compreensão de sua importância para a identidade de Parintins. A justificativa desse projeto de pesquisa se evidencia no processo de apagamento cultural indígena que ocorreu pelo colonizador, e como até hoje esse evento marca a sociedade e a influência de países imperialistas através da globalização. O conhecimento étnico-cultural sobre tribos indígenas em Parintins é grande comparado a outras regiões do país, porém, ocorre uma generalização do indígena, onde tribos com costumes e rituais iguais são englobadas em um só grupo e aquela tribo com mais destaque é colocada como detentora dos rituais, como se verifica com os Mundurucus, Parintintins e Tupinambás.

O objetivo geral busca promover o reconhecimento e a valorização da cultura indígena local entre estudantes do Ensino Médio da rede pública de Parintins, por meio de práticas pedagógicas que estimulem o protagonismo estudantil, a reflexão crítica sobre a identidade regional e o resgate de saberes tradicionais. No mesmo contexto, os Objetivos Específicos buscam identificar os principais elementos da cultura indígena local; analisar a percepção dos estudantes sobre a importância dessa cultura para a identidade regional; e avaliar o impacto da intervenção pedagógica na formação cidadã dos alunos.

A metodologia adotada envolveu a construção de um plano pedagógico baseado em oficinas de leitura, interpretação e produção textual, articuladas com aulas expositivas e rodas de conversa. A pesquisa foi qualitativa, com abordagem etnográfica, e utilizou como instrumentos de coleta de dados a observação participante, registros reflexivos e os materiais produzidos pelos estudantes. Os resultados revelaram que os alunos passaram a reconhecer com maior clareza a presença indígena na formação histórica de Parintins, valorizando os saberes tradicionais e compreendendo a escola como espaço legítimo de construção identitária. As discussões geradas





ao longo da experiência evidenciaram o potencial do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como ferramenta de formação docente crítica e transformadora.

Portanto, a articulação entre teoria e prática, mediada por metodologias ativas e conteúdos regionais, fortalece o papel da escola como agente de valorização cultural e formação cidadã. A experiência relatada reafirma a importância de projetos pedagógicos que dialoguem com a realidade local e promovam o protagonismo dos estudantes na construção do conhecimento.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida com abordagem qualitativa, de caráter exploratório, utilizando como método a pesquisa-ação, uma vez que envolveu a intervenção direta dos licenciandos em sala de aula. A proposta também incorporou elementos da abordagem etnográfica, buscando compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas cotidianas, valorizando o contexto e a experiência vivida. Como destaca André (1995, p. 23), “a pesquisa qualitativa, especialmente de abordagem etnográfica, busca compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas cotidianas, valorizando o contexto e a experiência vivida.” O projeto foi aplicado em uma turma do Ensino Médio da rede pública de Parintins, no estado do Amazonas, no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Os instrumentos utilizados para produção de dados foram: Observação do Participante, Registros Reflexivos dos Bolsistas, Produção de Banners Informativos e Rodas de Conversa.

As atividades foram planejadas com base em metodologias ativas, como oficinas, leitura e interpretação de textos indígenas regionais, seguidas de debates e produções visuais. Em um compilamento de levantamentos de dados secundários e primários.

Foi realizado uma oficina prática baseada no projeto “Cores da Identidade: Rituais Indígenas e a Magia da Pintura Corporal”, ministrada pela indígena Ira Maragua, da etnia Baré, localizada no Rio Xié e alto curso do Rio Negro.



Figura 1 – Oficina com a professora Ira Maragua apresentando o jenipapo aos estudantes.



Fonte: Ira Maragua

A oficina teve como objetivo promover o aprendizado do grafismo indígena, valorizando o saber tradicional transmitido oralmente entre gerações. Durante a atividade, os alunos conheceram o processo milenar de produção da tinta de jenipapo, desde a colheita da fruta, que deve ocorrer antes de amadurecer e preferencialmente em árvores de terra firme, até a extração do sumo, que é ralado, amassado em pano e misturado com pó de carvão para obter a coloração negra característica do grafismo indígena.

Figura 2 – Estudantes ralando o jenipapo e preparando a tinta tradicional.



Fonte: Autor (2025)



O significado espiritual dos desenhos e a escolha das regiões do corpo a serem pintadas foram abordados como parte de um rito ancestral que conecta o indivíduo à sua comunidade e ao cosmos.



Figura 3 – Aplicação dos grafismos corporais.



Fonte: Autor (2025)

Essa vivência prática foi registrada fotograficamente e contribuiu para o resgate da tradição indígena, permitindo aos alunos compreenderem o grafismo não apenas como estética, mas como linguagem visual carregada de simbolismo social e cosmológico.

Figura 4 – Estudantes em roda de conversa após a pintura, compartilhando reflexões sobre identidade.



Fonte: Autor (2025)

Além dos registros reflexivos e materiais produzidos pelos estudantes, foram utilizadas imagens dos alunos durante as atividades pedagógicas, exclusivamente para fins acadêmicos e documentais. O uso dessas imagens foi autorizado pela coordenação pedagógica da escola, respeitando os princípios éticos e legais de proteção à identidade dos participantes.





Nenhuma imagem foi divulgada publicamente sem consentimento institucional, e todas foram utilizadas em ambiente educativo supervisionado.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para compreender os aspectos abordados neste projeto de pesquisa, é necessário realizar um levantamento sobre a formação da cidade de Parintins, considerando seus elementos culturais, políticos e étnicos. Muitas das tribos que habitaram a região, como os Mundurucus, Parintintins e Tupinambás, migraram de outras áreas da Amazônia e não eram originárias da Serra de Parintins. A cidade de Parintins fica localizada no coração da Amazônia, a margem direita do rio Amazonas, e como afirma Baraúna (2022), o primeiro registro do município foi em 1542, quando o conquistador-invasor espanhol Francisco Orellana passou pela frente da ilha e devido a sete cabeças que estavam expostas em estacas nomeou a ilha como “Província de La Picotas”.

Segundo Orellana: “Havia sete picotas nessa aldeia, esparsas em vários lugares da aldeia, tendo pregadas nelas muitas cabeças de mortos. Por isto, pusemos a este lugar o nome de Província de La Picotas”. (BARAÚNA, 2022, p. 32 apud CARVAJAL, 1941, p. 55).

A região onde é o atual município de Parintins foi palco de guerras tribais, mas não apenas os conflitos entre etnias contribuíram para o apagamento cultural: o processo colonizador também atuou sistematicamente para silenciar as tradições indígenas. Desde o início da colonização portuguesa, houve um massacre cultural que visava facilitar a escravidão e a exploração das terras. Essa herança de submissão permanece enraizada até os dias atuais, como aponta Kahmann (2000, p. 78, apud SOUSA SANTOS, 2010, p. 34):

[...] de um lado da linha, estão as sociedades civilizadas, de outro, os territórios coloniais, onde “não há conhecimento real; existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos e subjetivos que, na melhor das hipóteses, podem tornar-se objetos ou matéria-prima para a inquirição científica”. Essa linha abissal é tão imponente e naturalizada que, do lado de cá (da perspectiva do/a colonizado/a), parece nem sequer existir pensamento ou cultura.

A figura do indígena como povo originário moldou a maneira de pensar e agir durante séculos, inclusive entre os próprios colonizadores. José Veríssimo (1878) observa: “Quem, afinal, venceu na luta, como o mais apto que era, foi o português, mas aqui sucedeu que o povo civilizado e conquistador sofreu, em não pequena escala, a influência da raça selvagem e



conquistada [...]” (VERÍSSIMO, 1878, p. 29). Essa influência, também notada por Agassiz,

revela que a cultura indígena impregnou a língua e os costumes do colonizador. A presença indígena persiste na toponímia, na oralidade e em tradições que resistiram à tentativa de apagamento. A formação da identidade brasileira é indissociável dessa herança, que, mesmo marginalizada, continua a moldar a nação de maneira profunda e complexa.

A ilha de Parintins, com sua rica tapeçaria de etnias, exemplifica como os povos indígenas, apesar do cerco colonial, conseguiram manter elementos de sua identidade. As narrativas orais, os rituais e as relações com o meio ambiente resistiram, ainda que transformadas pelo contato com o colonizador.

O Festival Folclórico de Parintins, com raízes em mitos e tradições indígenas, é um testemunho dessa resiliência. Os bumbás Garantido e Caprichoso, embora incorporados à cultura popular brasileira, carregam ecos das cosmovisões indígenas, reinterpretadas em um contexto de sincretismo. Como destaca Lima (2025):

O Festival Folclórico de Parintins não seria o mesmo sem a influência direta das culturas indígenas da Amazônia. Desde as primeiras edições, os povos originários da região inspiram as alegorias, toadas, personagens e coreografias. Eles são a essência viva de um espetáculo que mistura tradição, resistência e ancestralidade.

Diante do apagamento histórico, torna-se urgente o resgate do conhecimento e da cultura indígena. A tradição da pintura corporal, por exemplo, vai além da estética: envolve o preparo da tinta, a escolha dos desenhos e a região do corpo onde serão aplicados, compondo um rito transmitido oralmente entre gerações.

Lux Vidal (2000, p. 143 apud TURNER, 1980) afirma:

[...] a pintura corporal sobrepõe uma segunda ‘pele social’ à pele biológica, desnuda, do indivíduo. Essa segunda pele [...] exprime simbolicamente a ‘socialização’ do corpo humano [...]” O grafismo indígena é, portanto, um sistema de comunicação que expressa categorias cosmológicas, sociais e individuais, funcionando como uma linguagem visual que conecta o indígena à sua tribo e ao cosmos.

Para aprofundar esse resgate, foi planejada uma aula baseada no trabalho de Curt Nimuendaju sobre os Parintintins — tribo que inspirou o nome da cidade. A verdadeira denominação da etnia era Kawahíb ou Kawahíwa, mas o nome Parintintim foi adotado erroneamente pelo colonizador, ao ouvir os inimigos Mundurukus se referirem a eles: “Parintintim’ são estes índios chamados pelos seus inimigos, os Mundurukú.” (NIMUENDAJU, 1924, p. 46). Até hoje, persiste a confusão sobre o nome e os costumes da tribo. Os Parintintim foram acusados de antropofagia, embora esse rito não fosse





característico de sua cultura. A prática de cortar a cabeça do inimigo e usá-la como troféu comum entre os Mundurukus e Tupinambás foi erroneamente atribuída aos Parintintim, perpetuando um preconceito que reduziu o multiculturalismo de três tribos a uma única representação estigmatizada.

A implementação de uma educação étnico-cultural indígena é essencial para atender às diretrizes da Lei n.º 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena nas escolas. Em Parintins, onde a cultura indígena é um pilar do patrimônio local, integrar esses conteúdos de forma contextualizada pode não somente enriquecer o aprendizado dos alunos, mas também fomentar a preservação das tradições e o diálogo intercultural com as comunidades indígenas da região.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O desenvolvimento da atividade se deu em dois momentos distintos. No dia 18 de setembro de 2025, foi ministrada uma aula expositiva baseada nas leituras apresentadas no referencial teórico, com o objetivo de ensinar os estudantes sobre o processo de formação étnico-cultural da cidade de Parintins.

A aula evidenciou as diferenças entre as tribos que formaram o território e desmistificou mitos e “achismos” populares sobre as populações indígenas. A mistificação do indígena, inclusive, pode ser observada em toadas dos bumbás, como “Filhos do Sol” (1985), composta por Tony Medeiros, que busca valorizar a cultura indígena, mas também idealiza o indígena como figura mítica e distante. Já a aula expositiva serviu para romper com esse paradigma enraizado no ensino fundamental, que frequentemente apresenta o indígena como figura genérica, associada à floresta e à caça.

Os estudantes foram incentivados a refletir sobre a necessidade de materiais didáticos que retratem as vivências de diversas etnias presentes em todo o território brasileiro, contribuindo para uma construção histórica mais realista e plural.

No dia 23 de setembro de 2025, foi realizada a oficina de pintura corporal ou grafismo indígena com o material cedido pela professora indígena Ira Maragua, da etnia Baré. Os estudantes participaram de todas as etapas do processo, desde a preparação da tinta de jenipapo até a aplicação dos desenhos na pele. A observação da produção da tinta despertou entusiasmo

nos alunos, que se mostraram motivados a participar e compreender o valor cultural e econômico do grafismo. Durante a oficina, foi ensinada a importância de cada desenho, destacando que cada tribo possui um repertório próprio. Os alunos aprenderam que os





grafismos não devem ser misturados entre etnias, pois cada padrão carrega significados cosmológicos específicos. Como afirma Vidal (2000):

Esse repertório de desenhos, característico de cada aldeia, está sujeito a uma série de fatores que condicionam sua utilização e memória. [...] existe também a introdução de novos padrões a partir do contato com indivíduos de outras aldeias, de outros grupos e mesmo de outras etnias [...]” (VIDAL, 2000, p. 193–194)

A vivência prática reforçou o conteúdo trabalhado em sala de aula e revelou talentos e habilidades entre os estudantes, tornando o ensino mais significativo e acessível.

A partir da realização da oficina “Cores da Identidade: Rituais Indígenas e a Magia da Pintura Corporal”, foram sistematizados os dados empíricos em três categorias analíticas principais:

Categoria	Descrição
1. Reconhecimento identitário	Percepção dos alunos sobre a cultura indígena como parte da identidade local
2. Desconstrução de estigmas	Reflexões sobre preconceitos históricos e estereótipos atribuídos aos povos indígenas
3. Aprendizagem experiencial	Impacto da vivência prática na compreensão dos saberes ancestrais

Fonte: Autor (2025)

Durante a oficina, os alunos demonstraram surpresa ao descobrir que muitos elementos da cultura local, como nomes de lugares, festas populares e expressões linguísticas têm origem indígena. Essa percepção reforça o que aponta Silva (2010), ao afirmar que “a identidade cultural brasileira é marcada por uma matriz indígena que resiste, mesmo quando invisibilizada”. A escuta das narrativas orais e o contato direto com os grafismos corporais permitiram aos estudantes reconhecerem a presença indígena como parte constitutiva de sua própria história. Esse reconhecimento é um passo fundamental para a valorização da diversidade e para o fortalecimento da cidadania, conforme previsto na Lei nº 11.645/2008. A abordagem histórica sobre a tribo Kawahíb, erroneamente nomeada como Parintintim, e os estigmas de antropofagia atribuídos a ela, provocou nos alunos reflexões sobre os efeitos da colonização na construção de preconceitos. Como destaca Santos (2007), “a colonialidade do saber impõe narrativas que desqualificam o conhecimento dos povos originários, reduzindo-os a caricaturas”. Ao compreender que práticas como o uso de cabeças como troféus eram comuns entre outras etnias e não entre os Parintintim os alunos passaram a questionar as fontes históricas e a importância de ouvir os próprios indígenas sobre sua cultura. Essa





desconstrução é essencial para romper com a lógica da “linha abissal” descrita por Sousa Santos (2010), que separa o saber científico do saber tradicional.

A vivência prática da pintura corporal, com o preparo da tinta de jenipapo e a explicação dos significados espirituais dos grafismos, proporcionou uma aprendizagem sensível e profunda. Como afirma Freire (1996), “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”. A escuta da oficinaira Ira Maragua, pertencente à etnia Baré, foi um momento de troca genuína, onde o saber tradicional foi valorizado como fonte legítima de conhecimento.

Os alunos relataram que a atividade os fez repensar o papel da escola como espaço de preservação cultural. A experiência também evidenciou que práticas pedagógicas que envolvem o corpo, a escuta e a vivência são mais eficazes na construção de significados do que abordagens exclusivamente teóricas.

Os resultados indicam que a inserção de práticas étnico-culturais no currículo escolar pode promover:

Maior engajamento dos alunos com temas de identidade e diversidade;
Superação de estigmas históricos e preconceitos;
Valorização dos saberes tradicionais como parte do processo educativo.

Fonte: Autor(2025)

“A educação intercultural crítica busca reconhecer os sujeitos em sua pluralidade e promover o diálogo entre diferentes formas de conhecimento.” (CANDAUI, 2012, p. 236) o autor frisa que uma educação intercultural crítica, capaz de reconhecer os sujeitos em sua pluralidade e promover o diálogo entre diferentes formas de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) reafirma seu papel como espaço privilegiado para a formação de professores críticos e comprometidos com a transformação social. Ao articular saberes acadêmicos e tradicionais, o projeto promoveu um diálogo intercultural que contribuiu significativamente para a valorização das tradições locais e para o fortalecimento da identidade cultural dos estudantes da cidade de Parintins. A realização de atividades como a aula expositiva e a oficina de grafismo indígena proporcionou aos alunos uma vivência concreta e reflexiva, permitindo-lhes ressignificar suas percepções sobre os povos originários e compreender a importância da formação étnico-cultural da região amazônica. Os resultados obtidos revelaram que o contato direto com representantes indígenas e com elementos





simbólicos da cultura, como os grafismos corporais, favorece a desconstrução de estigmas, o reconhecimento identitário e a valorização da diversidade. A escuta sensível, a oralidade e a vivência prática mostraram-se estratégias pedagógicas eficazes para romper com os paradigmas coloniais ainda presentes no imaginário coletivo e no currículo escolar. Além disso, a pesquisa evidenciou a urgência de ampliar o uso de materiais didáticos que contemplem as múltiplas etnias existentes no território brasileiro, contribuindo para uma educação mais plural, crítica e comprometida com a justiça histórica. A inserção de práticas étnico-culturais no ensino fundamental, conforme previsto na Lei nº 11.645/2008, deve ser acompanhada de ações que envolvam diretamente as comunidades indígenas, garantindo representatividade e autenticidade nos processos educativos. Do ponto de vista empírico, os achados da pesquisa podem subsidiar o fortalecimento de políticas públicas voltadas à educação intercultural, bem como orientar a formação continuada de professores em contextos de diversidade. O modelo de oficina apresentado demonstra potencial de replicação em outras regiões do país, desde que adaptado às especificidades locais e às etnias presentes em cada território. Por fim, destaca-se a necessidade de ampliar iniciativas que integrem conteúdos regionais ao currículo escolar, especialmente em áreas de grande diversidade étnica como a Amazônia. Sugere-se também a realização de novos estudos que aprofundem o impacto da interculturalidade no ensino de geografia e em outras disciplinas, considerando os efeitos de longo prazo na construção da identidade, na redução de preconceitos e na valorização da cultura indígena.





REFERÊNCIAS

AGASSIZ, Louis. *A journey in Brazil*. Boston: Ticknor and Fields, 1868.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso na pesquisa e na avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 1995.

BARAÚNA, João. **Parintins: história, cultura e identidade**. Manaus: Editora Amazônia Viva, 2022.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/96 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “**História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 10 out. 2025.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235–250, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/873/87322726015.pdf>. Acesso em: 10 out. 2025.

CARVAJAL, Gaspar de. **Descobrimento do rio das Amazonas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1941.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KAHMANN, Maria Luiza. **Colonialismo e educação: a construção da inferioridade**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*. Novos Estudos CEBRAP, nov. 2007.

LIMA, Rafael. A alma indígena do *Festival de Parintins*. *Revista Amazônia Cultural*, Parintins, n. 12, p. 15–22, jul. 2025.

MEDEIROS, Tony. **Filhos do Sol. Toada do Boi Garantido**, 1985.

NIMUENDAJU, Curt. *As tribos do alto Madeira*. *Revista do Museu Paulista*, São Paulo, v. 15, p. 5–100, 1924.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos Estudos CEBRAP, n. 79, p. 71–94, nov. 2007.

SILVA, José Ribamar Bessa Freire. **Rio Babel: a história das línguas na Amazônia**. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2010.

TURNER, Terence. Body, adornment and social status in Kayapo culture. In: VIDAL, Lux. *Grafismo indígena: estudos de antropologia estética*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

VERÍSSIMO, José. **A educação nacional**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1878.

VIDAL, Lux. **Grafismo indígena: estudos de antropologia estética**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

