



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA DA ÁFRICA, DA DIÁSPORA E DOS
POVOS INDÍGENAS

MARCO PAULO DA SILVA COSTA

JOGO DE TABULEIRO SOBRE A REVOLTA DOS KIRIRI EM
PEDRA BRANCA: Relatório de Produção de Material Didático

CACHOEIRA/BA
2023

MARCO PAULO DA SILVA COSTA

**JOGO DE TABULEIRO SOBRE A REVOLTA DOS KIRIRI EM
PEDRA BRANCA: Relatório de Produção de Material Didático
sobre a Revolta dos Kiriri de Pedra Branca - BA**

Relatório apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas.

Orientador: Prof. Dr. Fabricio Lyrio Santos.

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Solyane Silveira Lima.

CACHOEIRA/BA
2023

C837j

Costa, Marco Paulo da Silva.

Jogo de tabuleiro sobre a Revolta dos Kiriris de Pedra Branca. / Marco Paulo da Silva. Cachoeira, BA, 2023.

101f., il.

Orientador: Prof. Dr. Fabrício Lyrio Santos

Coorientadora: Profa. Dra. Solyane Silveira Lima

Relatório de Produção (Mestrado) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Artes Humanidades e Letras, Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas, Bahia, 2023.

1. História – Estudo e ensino. 2. Lei nº 11.645/2008. 3. Povo Indígena Kiriri. 4. Bahia – História. I. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Artes, Humanidades e Letras. II. Título.

CDD: 981.8142

Ficha elaborada pela Biblioteca do CAHL - UFRB.

Responsável pela Elaboração – Juliana Braga (Bibliotecária – CRB-5/ 1396)

(os dados para catalogação foram enviados pelo usuário via formulário eletrônico)


MARCO PAULO DA SILVA COSTA

JOGO DE TABULEIRO SOBRE A REVOLTA DOS KIRIRI EM PEDRA BRANCA: Relatório de Produção de Material Didático sobre a Revolta dos Kiriri de Pedra Branca - BA


Relatório de Produção de Jogo de Tabuleiro apresentado ao programa de Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas da UFRB, sob orientação do Prof. Dr. Fabricio Lyrio Santos e coorientação da Prof^a. Dr^a. Solyane Silveira Lima.

Aprovado, 28 de fevereiro de 2023.


Comissão Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 FABRICIO LYRIO SANTOS
Data: 25/04/2023 17:50:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Fabricio Lyrio Santos (UFRB – Orientador)

Documento assinado digitalmente
 ANA CLAUDIA GOMES DE SOUZA
Data: 08/05/2023 10:30:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Ana Cláudia Gomes de Souza (UNILAB - Examinadora Externa)

Documento assinado digitalmente
 ANDRE DE ALMEIDA REGO
Data: 28/04/2023 15:51:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Andre de Almeida Rego (UFSB - Examinador Externo)

Cachoeira-Ba

AGRADECIMENTOS

Agradecer, uma missão importante e que me faz revisitar todos os momentos desse mestrado, sendo assim, quero agradecer ao Ser Superior, que nos permite fazer parte desse Universo. Em seguida, quero lembrar de minha mãe, Anatólia Dias da Silva, uma mulher lutadora que me escolheu para amar incondicionalmente e na força de suas mãos no cabo de uma enxada e no fabrico de doces, transformou aquela criança em uma pessoa que chegou na Universidade, e hoje conclui um Mestrado. Mãe, sua falta é constante, mas tenho certeza que, onde estiver, está com aquele discreto sorriso, orgulhosa de mim, e és a responsável pela minha vitória em todos os momentos.

Minha companheira Mestra Thiala Pereira Lordello Costa, que entrou primeiro no mestrado e me estimulou a entrar como aluno especial, assim foi feito, e depois veio a aprovação como aluno regular. Não foi fácil, vivemos uma pandemia, perdemos pessoas que amamos, mas o mestrado foi seguindo em seu curso e você segurando minha mão e me tranquilizando, afirmando que tudo daria certo, colaborando de maneira imensurável para que este dia chegasse. Meu muito obrigado meu amor, você foi fundamental em todo o processo e sou eternamente grato.

Professor Dr. Fabricio Lyrio dos Santos, que foi muito mais que um orientador, mas alguém que sempre esteve disponível para sanar todas as dúvidas e entender os momentos em que haviam atrasos, não por negligência, mas por trabalhar sessenta horas e ter que dar conta do mestrado. Meu muito obrigado por tanto profissionalismo, tanta empatia e por me fazer acreditar que daria certo, encontrando todas as soluções possíveis para que o trabalho fosse executado e concluído com êxito.

Aos meus amigos e amigas, os/as quais prefiro não citar nomes para não correr o risco de esquecer de alguém, mas para todos/as aqueles/as que diziam: “Tenha calma!”, “Vai dar tudo certo”, o outro que dizia: “Vá cuidar do seu mestrado que eu seguro as pontas aqui”, outros que sempre perguntavam: “E aí, como tá lá?”, “Jogue duro que você vai conseguir”... No dia da defesa tiveram aqueles que estavam tão ansiosos quanto eu, mandando mensagem pela manhã no dia da defesa, me desejando boa sorte, dizendo que tudo daria certo, que eu ficasse tranquilo, ah, vocês não sabem quanto foi bom ouvir e ler essas mensagens e o

quanto isso me fortaleceu. Isso sem contar com as mensagens e ligações após a defesa, me parabenizando, meu muito obrigado por vocês existirem em minha vida. Finalizando essa parte, não posso deixar de fazer um agradecimento especial a meu irmão, amigo, sobrinho, compadre Dr. Ricardo Lopes Melo, que sempre esteve a disposição para me aconselhar, sugerir e apoiar, mas, se durante a execução do trabalho tivemos poucas oportunidades de discutirmos sobre o trabalho em si, na véspera da defesa, assistiu a minha preparação, já tarde da noite, e contribuiu de forma especial para nortear a apresentação. Muito obrigado!

E não acabou, ainda faltam meus colegas de trabalho, que torceram por mim, me encheram de palavras positivas durante todo o processo, entenderam minhas ausências, e sempre se dispuseram a ajudar no que fosse possível para que eu conseguisse concluir mais essa etapa em minha vida. Um agradecimento especial a gestora do Colégio Estadual Landolfo Alves de Almeida, Professora Mestra Aurilene Malta Silva, obrigado pela humanidade, por fazer a diferença, mesmo quando as instituições não colaboram.

Um povo que habita casas cobertas de palha, que dormem em esteiras no chão, não deve ser identificado, de jeito nenhum como o povo que é o inimigo dos interesses do Brasil, inimigos dos interesses da Nação e que coloca em risco qualquer desenvolvimento. O povo indígena tem regado com sangue, cada hectare dos 8 milhões de km² do Brasil. Os senhores são testemunhas disso.

(Ailton Krenak, 1987)

RESUMO

Considerando-se que ainda existem obstáculos importantes para o cumprimento da Lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Indígena nos estabelecimentos de ensino oficiais e particulares, a elaboração e divulgação de materiais paradidáticos que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem desses conteúdos é essencial. Dessa forma, o relatório ora apresentado tem como objetivo apresentar e discutir a Revolta do povo indígena Kiriri de Pedra Branca/BA ocorrida no ano de 1834 e o processo de construção de um jogo de tabuleiro sobre este episódio. Acredita-se que tal produto didático possa contribuir para o avanço dos estudos relacionados aos povos originários, valorizando o protagonismo indígena, a diversidade cultural e étnica existente no Brasil e propiciando a superação do imaginário social baseado na colonialidade que reproduz uma visão estereotipada sobre esses povos.

Palavras-chave: Lei nº 11.645/2008; Povo Indígena Kiriri; Ensino de História; Jogos Didáticos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 O POVO KIRIRI NO CONTEXTO BAIANO DO SÉCULO XIX E A REVOLTA DE PEDRA BRANCA/BA.....	16
1.1 Entre o Recôncavo e o Sertão: o povo Kiriri na Bahia.....	18
1.2 Panorama político e econômico na Bahia no início do século XIX.....	22
1.3 A revolta dos Kiriri em Pedra Branca/BA.....	27
2 POVOS INDÍGENAS E ENSINO DE HISTÓRIA.....	38
2.1 A construção histórica e o ensino tradicional sobre os povos originários do Brasil.....	38
2.2 A Lei Nº 11.645/2008 e a obrigatoriedade do ensino da história dos povos indígenas.....	43
3 MATERIAL DIDÁTICO SOBRE OS INDÍGENAS KIRIRIS DE PEDRA BRANCA.....	51
3.1 O ensino de história e a utilização de jogos didáticos.....	51
3.2 Caminhos para a construção de um jogo didático.....	55
3.3 A construção do jogo de tabuleiro.....	58
3.4 Percepções iniciais do jogo em sala de aula.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
FONTES.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS.....	88

INTRODUÇÃO

O presente relatório tem como finalidade apresentar o percurso teórico metodológico que envolveu a construção de um jogo de tabuleiro destinado ao ensino de História Indígena para estudantes do ensino básico de escolas públicas e privadas, com o objetivo de preencher as lacunas e desfazer os estereótipos que envolveram o ensino desta temática historicamente, promovendo assim uma educação mais inclusiva e que contribua para a diversidade e a democracia. Em consequência dessa necessidade, foi criada a Lei nº 11.645/2008 que alterou a Lei nº 10.639/2003, tornando obrigatório o ensino da História da Cultura Indígena nas salas de aulas.

É importante salientar que o meu interesse sobre a temática indígena é algo muito recente e parte de uma necessidade profissional, visto que atuo como professor de História da Educação Básica em escolas públicas desde o ano de 1998. Apesar de ter me licenciado em História no ano de 2003, essa graduação não me proporcionou os subsídios necessários para trabalhar com a temática indígena em sala de aula, justamente porque os currículos das universidades, assim como o das escolas de ensino básico, até muito recentemente, valorizavam pouco a temática indígena, e até hoje privilegiavam uma História eurocentrada.

No entanto, como pude observar nos vários anos de profissão, a temática indígena sempre esteve presente nos currículos escolares brasileiros a partir de uma visão deturpada e preconceituosa sobre a importância desses povos para a sociedade. Por muitos anos, os indígenas eram lembrados somente no dia 19 de abril, dia do “Índio”, quando as crianças recebiam adereços inspirados numa suposta cultura indígena. Digo “suposta” porque a elaboração e utilização desses materiais partia da consideração de uma unicidade e de uma padronização que não abarcava a pluralidade e a diversidade que sempre caracterizou essa população.

Nos ciclos subsequentes, apenas pequenas alterações eram observadas na condução pedagógica sobre o assunto, pois, se para os discentes com idade mais avançada já não era indicada a tentativa de reprodução da cultura indígena a partir de fantasias, gestos e danças, o dia do “Índio” se tornava uma oportunidade para a exposição de conteúdos sobre os indígenas, mas a partir de uma abordagem geralmente também equivocada, visto que os mesmos eram representados por meio de estereótipos cristalizados historicamente como o do “bom selvagem”, por

exemplo. Essas visões sobre os povos indígenas ganharam espaço em várias esferas sociais, influenciando diretamente no imaginário social sobre essa população (BITTENCOURT, 2013).

A partir da promulgação da Lei Federal nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino da temática da Cultura e História Indígena, as instituições de ensino públicas e privadas tiveram que reformular os seus currículos de forma a proporcionar uma equidade de conhecimentos sobre todas as culturas que fazem parte da proposta das diretrizes e bases da educação nacional.

Do ponto de vista prático, sabe-se que, apesar desta garantia legal, ainda existem obstáculos importantes para o seu cumprimento. Dentre os desafios para que o tema seja trabalhado na rede de ensino pública e particular de maneira significativa, destacam-se, desde a falta de formação apropriada para nós professores à dificuldade de acesso a materiais que vão além da produção teórica, ou seja, que sejam articulados com a prática escolar, e até ao racismo institucional que faz com que alguns estabelecimentos educacionais sigam privilegiando um currículo hegemônico (MACEDO, 2013).

Dessa forma, além da necessidade de cumprimento dos requisitos legais, é essencial a compreensão de que os povos originários precisam ser valorizados na sua diversidade. Inclusive, a expressão “povos originários” está atrelada ao processo de revisão conceitual pautada pelos movimentos sociais dos Povos Indígenas a partir do final dos anos 90 em que estes, por meio das suas lideranças, dentre elas Ailton Krenac, passaram a se autodeclarar como povos originários, simbolizando os “primeiros que conhecem”.

Nesse contexto, se faz necessária a superação da cultura romantizada, em que os povos indígenas:

[...] não são apresentados como sujeitos políticos, em luta pela garantia de terras, pelo respeito aos seus modos de viver, de organizar-se, de educar, de relacionar com o sagrado. É possível dizer que o “apagamento” de fatos conflitivos, massacres, genocídios praticados contra eles – que têm pouco ou nenhum destaque em discursos celebrativos – colabora para a produção de um sentido de continuidade, harmônica, complementaridade histórica e para a consolidação de certa identidade nacional unificada, coesa e orgulhosa de sua história. [...] (BONIN, 2010, p. 79)

No entanto, sabe-se que durante toda a história do Brasil, os indígenas reagiram ao processo de colonização na medida em que perceberam a perda de

autonomia de seus espaços e de sua vivência que vai desde a violência do processo de colonização europeu, do desprezo pelos direitos de propriedade indígenas, da escravização e dizimação dessas populações, até o descumprimento dos mais recentes direitos constitucionais tão arduamente conquistados em 1988. Tal situação deve ser analisada a partir do conceito de colonialidade, a partir da constatação que, mesmo após o fim das administrações coloniais, a dominação capitalista eurocentrada continua operando nas esferas políticas, econômicas e sociais, através da exploração desses grupos tidos como subalternos (QUIJANO, 2009).

Sendo assim, seguindo o escopo das proposições da Lei nº 11.645/2008, propusemos a criação de um jogo de tabuleiro sobre a Revolta dos Kiriri¹ ocorrida em Pedra Branca/BA em 1834, povoado localizado no Centro-Norte baiano, no atual município de Santa Teresinha, região do Recôncavo baiano, importante para se discutir a história indígena. Tal fato histórico caracterizou-se por um conflito entre os indígenas Kiriri e as autoridades regenciais, no qual os primeiros reivindicavam as suas terras que haviam sido usurpadas, bem como os direitos políticos que vinham sendo retirados.

Sobre esta revolta, temos como principais referências historiográficas os trabalhos de Paraíso (1985), Rego (2009), Souza (2017) e Carvalho (2022). O trabalho de Maria Hilda Baqueiro Paraíso, “Os Kiriri de Pedra Branca”, uma obra de 1985 que introdutoriamente, como afirma a própria autora, conta um pouco sobre a história desse povo. A mesma relata dificuldades de acesso a materiais importantes para uma elaboração mais detalhada, porém traz um resgate significativo sobre a memória dos Kiriri e da luta pelo direito à terra. De qualquer forma, Paraíso deixa evidente a necessidade de pesquisas complementares que tratem sobre o processo da revolta e a migração posterior dos Kiriri.

Na sua dissertação de Mestrado de André de Almeida Rego, “Cabildas de Facinorosos Moradores: Uma reflexão sobre a revolta dos índios da Pedra Branca de 1834”, produzida em 2009, que analisa de forma mais aprofundada a insurreição ocorrida em 1834 no aldeamento de Pedra Branca. Rego não só enfoca o significado histórico do levante, com suas causas e consequências, mas também, os detalhes

¹ Adotamos a grafia "Kiriri" em atenção às fontes de pesquisa que utilizamos, mas sinalizamos que não se trata, neste trabalho, do mesmo povo que na atualidade se identifica como "Kiriri" no contexto da Terra Indígena de Mirandela, no Sertão Baiano. Parte dos estudiosos tem adotado os termos Kariri e Kariri-Sapuyá para se referir aos indígenas de Pedra Branca, mas essas denominações não aparece nas fontes que consultamos sobre a Revolta de 1834.

que envolvem as estratégias usadas pelos Kiriri na luta pelas terras que foram usurpadas. Desse modo, o autor apresenta desde a disputa entre os Kiriri e as autoridades locais por maior participação política, como a luta armada que se deu como consequência destas disputas. Deste modo, Rego dá especial atenção ao cenário político local e nacional:

Disputas entre autoridades locais, num cenário de incertezas e tensões motivadas pela crise política do Período Regencial (1831-1840), deram contorno peculiar ao movimento, fornecendo as bases para que alianças fossem tecidas pelos rebelados, fato que foi decisivo para o rumo dos acontecimentos” (REGO, 2009, p.6).

Pela riqueza de detalhes encontrada na obra de Rego, essa referência se tornou o principal instrumento para a elaboração de nosso produto, pois nela foi possível compreender grande parte dos acontecimentos que envolveram as disputas entre os Kiriri e as forças da Província.

A obra de Jurema Machado de Andrade Souza, “Os Pataxó Hãhãhã e as Narrativas de Luta por Terras e Parentes”, de 2017, não trata especificamente sobre a Revolta dos Kiriri de Pedra Branca, entretanto também foi uma produção essencial para a compreensão do destino de parte desse povo, após finalizada a Revolta. Ao tratar sobre a Reserva Indígena Caramuru Catarina Paraguassu, criada em 1926, pelo Serviço de Proteção ao Índio, a autora destaca a organização política dos Pataxó Hãhãhã, um povo que habita o sul da Bahia e é constituído por diversas famílias étnicas, dentre elas, os Kariri-Sapuyá.²

Jurema Souza (2017) também relata que a partir de 1930 os indígenas dessa reserva começaram a ter as suas terras usurpadas por invasores, que chegaram a obter, entre as décadas de 1970 e 1980, a oficialização da posse por meio da cessão de títulos de propriedade pelo governo da Bahia. Só em 1982, após acionar a Fundação Nacional do Índio, juntamente com outras organizações de apoio à causa indígena, é que se inicia a reocupação das terras da reserva pelos verdadeiros sujeitos de direito.

Ao tratar sobre esse processo de retorno dos indígenas ao território, a autora supracitada revelou a participação ativa de indígenas do povo Kariri: “A retomada da Fazenda São Lucas, a primeira a ocorrer, em 1982, foi liderada por dois líderes

² Como apontamos na nota anterior, esta denominação também se refere aos indígenas de Pedra Branca.

Kariri-Sapuyá, uma líder Baenã e um líder Tupinambá” (SOUZA, 2017, p. 56). Desse modo, é possível inferir que a luta dos Kariri por território não se limitou ao movimento ocorrido em Pedra Branca, mas seguiu sendo uma pauta reivindicatória essencial, não só para esse grupo, mas para grande parte dos povos indígenas.

“Trajetórias e Histórias Insurgentes: Os Kariri-Sapuyá da Pedra Branca, Recôncavo Sul Baiano” é uma obra de Maria Rosário de Carvalho, lançada em 2022 que contribuiu significativamente para a ampliação do leque de informações sobre esse povo. O volume, intitulado pela autora como uma etnografia histórico-antropológica, se propôs a tratar do período compreendido entre 1759 a 1904, a partir da utilização de mais de 500 documentos. O livro traz à tona as questões de direitos territoriais, ambientais, sociais e culturais, além de contribuir para a recuperação da memória histórica da região. A obra apresenta uma série de relatos, histórias e documentos que permitem ao leitor compreender melhor a realidade deste povo e de suas lutas. O livro de Maria Rosário de Carvalho, “Trajetórias e Histórias Insurgentes”, contribui para a conservação da memória histórica e cultural do povo Kariri-Sapuyá da Pedra Branca e, conseqüentemente, para a preservação de sua identidade e direitos.

Em busca de mais informações sobre os Kiriri de Pedra Branca, realizei um levantamento das informações disponíveis sobre a revolta de 1834 na internet. Esse levantamento foi importante para avaliar a repercussão deste acontecimento na atualidade (ou seja, o pouco conhecimento disponível sobre a revolta). No site oficial da Prefeitura Municipal de Santa Teresinha³ não localizei referências satisfatórias sobre o histórico da região e, muito menos, sobre os Kiriri. Já no site da Wikipedia⁴, encontrei uma breve citação ao fato do município ter sediado o aldeamento de Pedra Branca e da ocorrência de revoltas na região. Entretanto, merece destaque a referência indicada na página, pois nela encontram-se autores importantes como Rego (2014 e 2018) e Carvalho (1995). No site do IBGE, encontra-se um tímido histórico sobre Santa Teresinha, no qual há apenas referência ao aldeamento dos Cariri e Sabujas, na localidade de Caranguejo e em Pedra Branca, como origem do Município.

A partir dessas buscas, foi possível refletir sobre a permanência da invisibilidade da história dos povos indígenas de algumas regiões, como é o caso

³<https://www.santateresinha.ba.gov.br/Site/EncontrePortal>

⁴https://pt.wikipedia.org/wiki/Aldeia_da_Pedra_Branca

dos Kiriri de Pedra Branca. Dessa forma, é necessário encontrar meios de divulgação das produções já existentes sobre esses povos, como os excelentes trabalhos citados acima, que, infelizmente, tendem a circular mais pelo restrito campo da academia. É mister que essas produções, bem como outras que venham a ser desenvolvidas, sejam apropriadas tanto pela população santateresinhense, como por todas as pessoas da Bahia e do Brasil.

Ao ser utilizado como instrumento pedagógico em sala de aula, por meio do jogo de tabuleiro proposto neste trabalho pretende-se contribuir com a desconstrução da mentalidade colonialista, que fomenta uma visão estereotipada, coisificada e simplificada dos indígenas. Nesse contexto, a partir da utilização do jogo de tabuleiro supracitado, poderão ser discutidos elementos importantes acerca dos povos indígenas que contribuam para a superação dessa identidade nacional folclorizada, na medida em que os povos originários serão apresentados como pessoas diversas, ativas e que, desde a chegada dos invasores europeus, estão lutando pela manutenção de seus espaços e de sua forma de viver.

Dessa forma, o jogo de tabuleiro sobre os indígenas Kiriri, que está sendo proposto como produto final para o programa, poderá ser um instrumento de grande valia na garantia da implementação da Lei nº 11645/2008, coadunando-se com o direito dos povos originários de serem devidamente representados, nos currículos escolares, levando-se em consideração seus protagonismos e suas diversidades históricas, econômicas, políticas, culturais e linguísticas.

Metodologicamente, essa produção parte de uma pesquisa historiográfica sobre os povos indígenas Kiriri no contexto da Revolta de Pedra Branca de 1834, além da consulta a documentos da época encontrados no Arquivo Público do Estado da Bahia, materiais bibliográficos sobre a história da Bahia, história indígena e do povo Kiriri e, principalmente, sobre a revolta de 1834. Tais questões foram estudadas a partir da análise dos materiais bibliográficos produzidos sobre esse povo e, principalmente, sobre a Revolta. As autoras e os autores citados foram selecionados de acordo com a relevância de suas pesquisas para a compreensão da história e cultura indígenas. Espera-se que essa discussão possa efetivamente contribuir para o aprofundamento da temática em questão.

A partir dos achados dessa pesquisa, foram reunidas as informações que serviram como base para a elaboração de um jogo, que se apresenta no formato de cartas e tabuleiros. Nas cartas encontram-se informações inerentes ao processo que

levou os Kiriri a se movimentarem contra a província, bem como o desenrolar da Revolta de Pedra Branca. Deste modo, cada estudante deverá preencher o seu próprio tabuleiro de forma a ordenar os principais eventos relacionados à Revolta.

Esse relatório é composto por três capítulos. No primeiro, apresenta-se uma contextualização histórica sobre os povos indígenas na Bahia, destacando-se a iniciativa desse grupo na formação regional e nas lutas por direitos. Também, são apresentados o panorama político da Bahia no início do século XIX e os principais acontecimentos referentes à Revolta dos Kiriri em Pedra Branca/BA, no ano de 1834. No segundo capítulo, a discussão versa sobre o ensino da História sobre os povos indígenas, destacando as mudanças ocorridas no ensino tradicional a partir da promulgação da Lei nº 11.645/2008, e a utilização de jogos didáticos com fins pedagógicos. O terceiro capítulo foi reservado para a descrição do processo de construção do jogo de tabuleiro como um material didático importante para o ensino-aprendizagem da História dos Povos Kiriri. Por fim, são apresentadas as considerações finais com as principais conclusões advindas deste percurso.

1 O POVO KIRIRI NO CONTEXTO BAIANO DO SÉCULO XIX E A REVOLTA DE PEDRA BRANCA/BA

Os indígenas habitavam toda a extensão das terras brasileiras e a chegada dos europeus transformou a dinâmica de vida desses povos. Apesar dos indígenas terem sido muitas vezes representados historicamente a partir de estereótipos e preconceitos, ao aprofundar-nos nas discussões sobre a temática indígena, se destacam a variedade de povos que ocupavam e ainda ocupam o território brasileiro, cada um com suas diversidades de crenças, costumes, língua e conhecimentos diversos.

Embora a historiografia oficial tenha privilegiado os feitos dos colonizadores, não se pode desconsiderar a presença e o protagonismo indígena no âmbito da constituição da nação, pois como afirma Maria Regina Celestino de Almeida:

Os povos indígenas tiveram participação essencial nos processos de conquista e colonização em todas as regiões da América. Na condição de aliados ou inimigos, eles desempenharam importantes e variados papéis na construção das sociedades coloniais e pós-coloniais. Foram diferentes grupos nativos do continente americano de etnias, línguas e culturas diversas que receberam os europeus das formas mais variadas e foram todos, por eles chamados índios. Eram, em sua grande maioria, povos guerreiros, e suas guerras e histórias se entrelaçam, desde o século XVI, com as guerras e história dos colonizadores, contribuindo para delinear seus rumos. (ALMEIDA, 2013, p. 9)

Neste capítulo, será apresentada uma contextualização sobre a história do povo Kiriri na Bahia, a partir da desconstrução do viés historiográfico que privilegia o olhar dos colonizadores sobre esse grupo, destacando a atuação indígena com o foco nas lutas e nos direitos que foram conquistados por estes ao longo dos anos. Sendo assim, se dará especial atenção à Revolta do povo Kiriri em Pedra Branca/BA, no ano de 1834. Focaremos a dinâmica desenvolvida pelos indígenas naquela região, dentro de um momento histórico específico (Período Regencial), que negociaram e lutaram contra o governo pelo direito à cidadania.

Os Kiriri de Pedra Branca, são indígenas que foram deslocados de outras regiões para formar o aldeamento de mesmo nome. Esses deslocamentos tinham como pano de fundo a intenção de "civilizá-los" e "cristianizá-los" atendendo aos interesses de dominação da coroa portuguesa. Na medida em que essas pessoas vão se inteirando das estratégias de dominação usadas "pelos brancos", e de

determinadas alterações legais que deixam brechas para as suas reivindicações, eles vão pressionar o governo por melhores condições de vida.

Dessa forma, quando os interesses dos Kiriri estavam ameaçados, estes usavam de estratégias de resistência, como à desobediência às autoridades locais e revoltas, como mecanismo para defender seus bens. Nesse sentido, no momento em que houve um processo de escolha de vereadores de Pedra Branca e os Kiriri não tiveram seus pontos de vista levados em consideração ao discordarem de alguns nomes, estes partiram para o confronto. Inevitavelmente houve uma ação contrária do governo e foi nesse clima que iniciou-se a revolta. Entretanto, é importante destacar que a escolha de não-indígenas na política local foi apenas o estopim, mas que já estava em curso um movimento bem mais amplo referente às insatisfações relacionadas principalmente a perda de terrenos destinados ao patrimônio indígena.

Dessa forma, a apreensão da história do povo Kiriri de Pedra Branca pode ser um importante instrumento para perceber os indígenas para além dos estereótipos largamente difundidos que os caracterizam como pessoas passivas, atrasadas, assimiladas, com suas existências reservadas ao passado. Os povos originários sempre foram protagonistas de suas vidas, na medida em que historicamente construíram estratégias contra a dominação por parte de outros grupos por meio de lutas, acordos, fugas, de forma a garantir a manutenção de suas existências, como destaca Manuela Carneiro da Cunha ao defender que:

[...] nos interstícios da política indigenista, se vislumbra algo do que foi a política indígena. [...] As sociedades indígenas pensaram o que lhes acontecia em seus próprios termos, reconstruíram uma história do mundo em que elas pesavam e em que suas escolhas tinham consequências. (CUNHA, 1998, pág. 18-19).

No contexto colonial e pós-colonial, esses povos estrategicamente aprenderam a usar a língua portuguesa e passaram a reivindicar direitos nos moldes do que a nova organização social exigia, tentando garantir uma participação ativa na sociedade. Esse processo não se constituiu como uma forma de abandono dos seus valores e das suas culturas, mas sim, como uma adaptação à conjuntura, na medida em que aprender os mecanismos dos brancos se mostrava essencial para garantir as suas sobrevivências, conquistar direitos e lutar pela manutenção dos direitos conquistados. (ALMEIDA, 2013, p. 20).

Sendo assim, percebe-se que é completamente ultrapassada a concepção que associa aos indígenas o estigma de povos passivos, vítimas inertes de um processo violento, sem possibilidades de reação, pois entende-se que, a partir dessas novas interpretações, a participação dos indígenas se deu de uma forma mais ampla.

1.1 Entre o Recôncavo e o Sertão: os povos Kiriri na Bahia

No escopo deste relatório, interessa-nos conhecer um pouco da história do povo Kiriri na Bahia. Nesse tópico, trataremos sobre a formação do aldeamento de Pedra Branca, por povos Kiriri, os quais compunham mais um dos diversos grupos indígenas do Nordeste. Esses povos foram contatados e aldeados ao longo do período colonial e, após o aldeamento, tiveram uma relação ora amistosa, ora violenta com os administradores da aldeia, vivendo numa sociedade em que eles em parte se adaptaram (por exemplo ao se comunicar a partir da utilização da língua portuguesa e praticar o catolicismo) e, quando a conjuntura tornou-se desfavorável, buscaram cobrar, utilizando os parâmetros estabelecidos pelo próprio Estado, a recuperação dos elementos da legislação que os beneficiavam e que paulatinamente vinham sendo retirados.

DANTAS, SAMPAIO e CARVALHO (1998), descrevem a "predominância da família Kariri⁵, presente desde o Ceará e a Paraíba até a porção setentrional do sertão baiano" (DANTAS, SAMPAIO e CARVALHO, 1998, p. 432), o que demonstra que estes povos formavam um grupo indígena que ocupavam um vasto território. Em tempo, os autores também fazem referência a presença desses povos em torno de grande parte do Rio São Francisco:

No sertão ao sul do São Francisco dominavam os grupos Kariri (Kiriri) e os Payaya, muitos deles conduzidos nos séculos XVII e XVIII para aldeamentos no Paraguaçu, no Jaguaripe e no litoral de Camamu, a fim de defender o recôncavo da Bahia de Todos os Santos do avanço "Aimoré". (DANTAS, SAMPAIO e CARVALHO, 1998, p. 432)

⁵ CUNHA (2018, p. 432) cita o nome Kariri colocando Kiriri entre parênteses, demonstrando que é uma denominação diferente de um mesmo povo. SOUZA (2019, p. 84) cita que "Kariri e os Kiriri compartilham do mesmo complexo cultural e linguístico (família Kariri, respectivamente Kipeá ou Kiriri nordeste da Bahia e Sergipe)". Além dessas, também localizamos o nome com outras grafias como cariri ou Caryri.

Além de confirmar a equivalência entre os nomes Kariri e Kiriri, entende-se que esse povo foi a etnia predominante do aldeamento de Pedra Branca, tendo nas proximidades um outro aldeamento, o de Caranguejo, formado pelo povo Payayá:

Alguns Tupinambá, que ocupavam uma faixa muito estreita e próxima ao litoral. Os Kiriri, um subgrupo Sapuyá, os Payayá e os Maracá (provavelmente um subgrupo Payayá que vivia ao sul do Paraguaçu) compunham o restante de sua população. Há indícios que nos fazem suspeitar que os sobreviventes dos grupos Payayá viveram num aldeamento próximo ao de Pedra Branca, na mesma região, sendo posteriormente incorporados a este - o de Caranguejo. (PARAÍSO, 1985, p. 14)

O aldeamento foi instalado em Pedra Branca, com os povos Kiriri, assim como todos os outros aldeamentos eles foram convencidos pelos diversos níveis de violência, sendo ali a “única Casa-forte construída, ainda no século XVI, sob o comando de Gabriel Soares de Sousa” (REGO, 2009, p 44). O objetivo do Estado era proteger o Recôncavo, evitando as incursões dos povos indígenas do sertão, e dessa forma essa foi a área escolhida, para os aldeamentos:

O projeto de construção das casas fortes fazia parte de uma estratégia para incrementar a defesa do sertão. O núcleo que deu origem à aldeia de Pedra Branca localizava-se na serra do Guariru. Com o malogro desta política, opta-se pelas “muralhas do sertão”, tática fundamentada no estabelecimento de barreiras de aldeamentos compostos por índios domesticados/aliados, com o intuito de impedir ou obstar o deslocamento dos não-aldeados. (REGO, 2009, p. 44)

O aldeamento de Pedra Branca nasceu da primeira bandeira exploradora saindo de Cachoeira em 1591, com o objetivo de “desbravar a região, aldear os índios e descobrir minas de metais preciosos” (PARAÍSO, 1985, p. 19). Dessa forma,

Para o seu trabalho de desbravamento, o bandeirante deveria construir casas-forte a cada 50 léguas, acompanhando o leito do rio Paraguaçu. A primeira e única foi exatamente na serra do Guariru, onde posteriormente a partir daquela casa, se instituiu a aldeia de Pedra Branca. (PARAÍSO, 1985, p. 19)

Dessa forma, num cenário mais específico entende-se o espaço dos Kiriri na região, especificamente no Médio Paraguaçu, no fundo de um vale da serra do Guariru no atual município de Santa Teresinha que:

Submissa à comarca de Cachoeira, Pedra Branca (além das já citadas vilas de Cachoeira, Maragogipe, Jaguaripe e Valença) era circundada pelos povoados de Nossa Senhora da Conceição da Tapera, (atual Castro Alves), Areias (Município de Ubaíra), Capela de Nossa Senhora do Bom Conselho da Amargosa, Capela de Nossa Senhora da Jiboia (atual distrito de Monte Cruzeiro), São Felipe (atual município homônimo) e São Miguel (atual São Miguel das Matas). (REGO, 2009, p. 45)

Quanto à estrutura político-administrativa, o município de Santa Terezinha passou pelas seguintes definições:

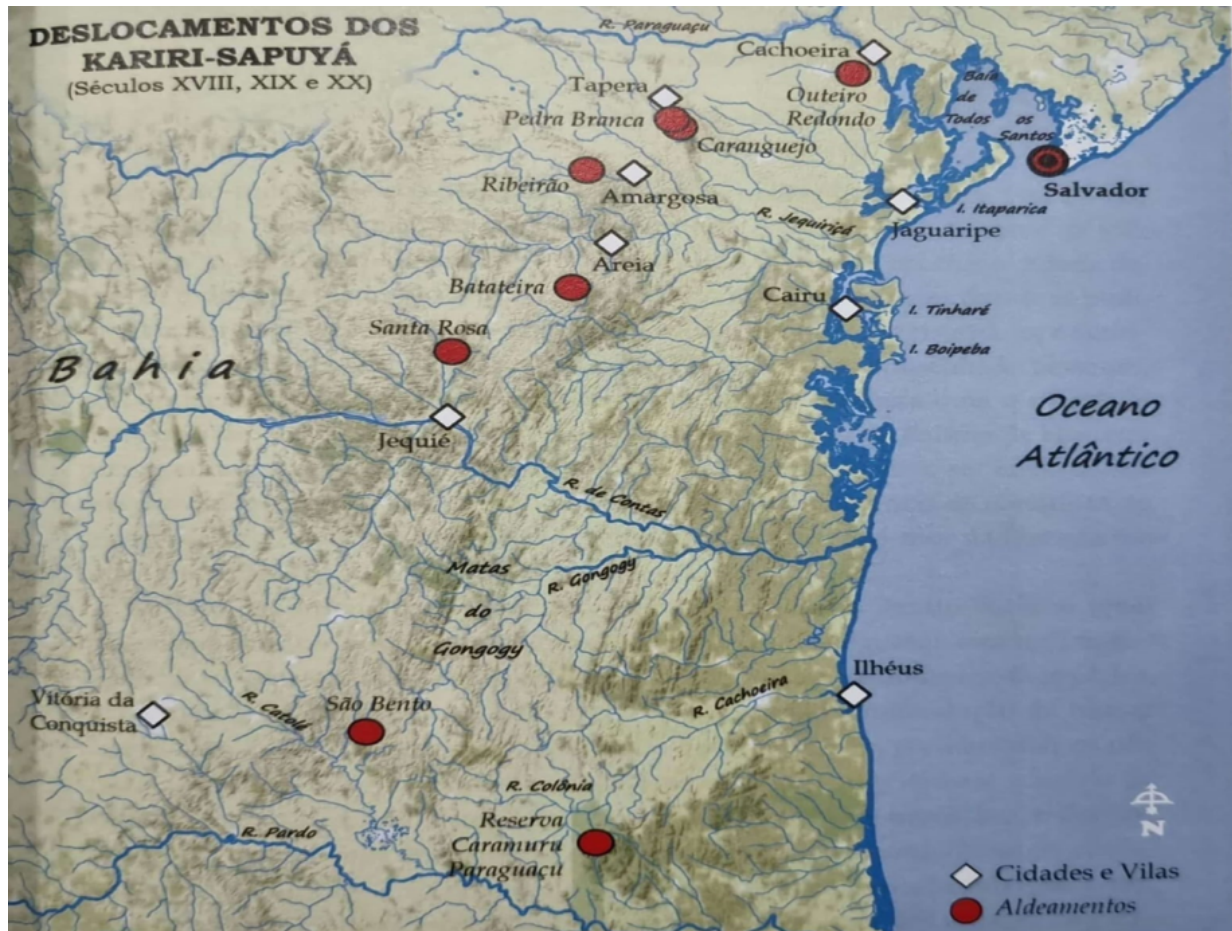
[...] Em 1759, por determinação pombalina, foi elevado à freguesia com o nome de Nossa Senhora de Nazareth de Pedra Branca. Em 1761 transformou-se em município extinto em 1853, quando foi incorporado ao novo município de Nossa Senhora da Conceição da Tapera, também extinto, posteriormente. Em 1928, Pedra Branca passa a compor a área do novo município de Santa Teresinha (IBGE, 1958: vol. XII)

Para o governo colonial, Pedra Branca ficava numa posição estratégica, partindo de Salvador, pois indo pelo rio Paraguaçu era caminho importante para se chegar, pelo sertão, a Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo. A Figura 1 mostra a região onde ocorreu a Revolta de Pedra Branca e as áreas de relevância para região, demarcando a capital da província, as localidades circunvizinhas e o deslocamento desse povo.

Essa área foi inicialmente utilizada pelos colonizadores para a prática da pecuária, mas a partir do processo de busca por minas é que efetivamente haverá uma interferência significativa na vida dos povos indígenas que habitavam a região. A providência a ser tomada pela capitania e, posteriormente, província para manter o controle sobre os povos indígenas, era justamente aldeá-los. O local escolhido para esse aldeamento foi, portanto, a região que futuramente daria origem ao atual município de Santa Teresinha.

Ao longo dos anos, em Pedra Branca, os Kiriri sofreram com a expansão agrícola para o interior, em especial do fumo, e com a exploração das terras para a pecuária, destruindo o ecossistema, o que forçou esses povos a usar o gado como fonte de alimentação complementar. Eles tinham o hábito de migrar para o litoral em busca de alimentos, mas essas práticas ampliaram os atritos com os colonizadores (PARAÍSO, 1985, p. 26).

FIGURA 1 - DESLOCAMENTO DOS KARIRI-SAPUYÁ (Séculos XVIII, XIX e XX)



Fonte: CARVALHO, 2022

O que era antes da chegada dos portugueses uma área de trânsito livre para os indígenas, passou a apresentar dificuldades no sentido da locomoção, pois eles passaram a encontrar barreiras de roças, como da cana de açúcar, engenhos e vilas, ocasionando confrontos que acabaram interferindo na economia colonial e na estabilidade do processo colonizador, justificando assim a necessidade da Província em contrapor os indígenas, para manter a segurança dos vilarejos.

As justificativas apresentadas para o combate aos índios eram a necessidade de garantir a segurança dos vilarejos nascentes e a economia incipiente. Mas outros fatores, na realidade, eram fundamentais. A liberação de terras e o acesso à mão-de-obra gratuita funcionavam como as molas propulsoras do processo de confinamento dos povos indígenas a espaços reduzidos e definidos. (PARAÍSO, 1985, p. 18)

Dessa forma, percebe-se os conflitos de interesses dos indígenas e dos colonizadores. Enquanto os indígenas desejavam e lutavam pela manutenção dos

seus territórios, os colonizadores tinham como objetivo fundamental aumentar as áreas ocupadas, o que ocasionou diversos embates entre esses dois grupos. Conseguir recursos para a comunidade não era fácil e na maioria das vezes sem sucesso, como, por exemplo, quando o diretor do aldeamento de Pedra Branca requisitou reiteradamente recursos para a comunidade, sem obter sucesso como relata Maria Hilda Baqueiro Paraíso:

Essa realidade pode ser constatada em Pedra Branca. O seu diretor, nos anos 1827 e 1828, enviou inúmeras cartas ao responsável pela distribuição de verbas, solicitando que lhe fossem remetidos os recursos necessários para o atendimento dos índios. Porém eles eram sempre poucos e insuficientes fazendo com que terminasse antes do período previsto e exigindo novas negociações em busca de sua suplementação. (PARAÍSO, 1985, p. 28)

Algumas mudanças legais, como a “revogação, em 1831, das cartas régias que autorizavam a decretação de guerra justa e a escravização de grupos indígenas em São Paulo” (SPOSITO, 2008, p. 62), irão ser usadas pelos Kiriri como argumentos para contrapor qualquer atitude que transgrida os benefícios adquiridos.

Dessa forma, fica latente que os Kiriri compreendiam os seus direitos legais e estavam atentos a qualquer tentativa de restringi-los. Os maus-tratos e a intransigência das pessoas responsáveis pela Administração da aldeia e a invasão das terras indígenas vão colaborar para agravar a insatisfação dos Kiriri, que passaram a exigir a resolução desses diversos problemas que os atingiam. Após esgotarem os meios possíveis de reclamações, visto que as soluções requeridas não foram atendidas, os indígenas acabaram se revoltando. Sem o devido atendimento dos seus pleitos, restaram a estes a tomada de ações mais enérgicas, que vão culminar em episódios de confronto mais direto, como o evento que enfocamos nesse trabalho, a Revolta dos Kiriri de Pedra Branca em 1834.

1.2 Panorama político e econômico na Bahia no início do século XIX

O início da fase imperial brasileira teve como marco a promulgação de uma constituição outorgada, ou seja, imposta ao povo brasileiro, conciliando os interesses das elites e o autoritarismo do imperador (REGO, 2014 p. 23). As províncias, com pouca ou nenhuma autonomia, tinham seus presidentes nomeados pelo imperador. Esse período foi marcado por constantes embates entre as elites locais e regionais e

D Pedro I, que mantinha seus interesses acima de quaisquer outros. Por outro lado, a dependência econômica externa levou o país a uma crise financeira aumentando o custo de vida da população, o que gerou muitos protestos. Nesse contexto, a situação de D. Pedro I estava cada vez mais instável, pois além dos problemas descritos anteriormente havia também a preocupação com as lealdades devidas a Portugal e a pressão para o seu retorno à Lisboa, o que tornou a sua presença no governo brasileiro insustentável, culminando com a sua abdicação do trono em 7 de abril de 1831 (BARBATO, 2014).

No contexto político nacional da década de 1830, destaca-se a ocorrência de diversas manifestações. O imperador D. Pedro I tinha abdicado do trono em favor de seu filho Pedro, de apenas 5 anos de idade, e a nação brasileira passou a ser governada por regentes até que o príncipe herdeiro, futuro D. Pedro II, alcançasse a maioridade, trazendo uma certa liberdade para as províncias, como uma expectativa de avanços nesse sentido, conforme afirma André Rego:

A abdicação de dom Pedro I, fruto de uma sucessão de desgastes políticos, acirrou o clima, trazendo consigo uma fase de relativa autonomia provincial, assinalada pela promulgação do Código de Processo Criminal (lei de 29 de novembro de 1832) e o Ato Adicional à Constituição (lei de 12 de agosto de 1834). A ausência do imperador (o país estava sendo governado por regentes até a maioridade do sucessor legítimo de dom Pedro I, seu filho Pedro de Alcântara) e a perspectiva de alterações no quesito autonomia provincial mergulharam o país numa fase marcada por muitas revoltas. (REGO, 2016, p. 86)

Por quase uma década, o cenário do período regencial no país foi infestado por revoltas, não havendo praticamente nenhum momento de estabilidade, conforme relata MATTOSO:

Quando, em 7 de abril de 1831, dom Pedro I abdicou, deixando o Império para dom Pedro de Alcântara, então com cinco anos de idade, tornou-se evidente que o Poder Moderador, exercido por regentes, não tinha condições de ser tão forte quanto o exercido pelo próprio imperador. A Lei de 1831, sobre o exercício da Regência, modificou esse Poder. Os regentes perderam o direito de dissolver a Câmara dos Deputados, bem como a prerrogativa real de conceder títulos de nobreza e condecorações. (MATTOSO 1991, p. 238-239)

Diante desse contexto ocorreu um processo de reorganização dos grupos políticos. Além da manutenção do grupo dos restauradores, que acreditavam na volta do imperador ao poder, houve uma divisão no grupo liberal, passando a existir

os liberais exaltados e moderados. Estes últimos se apropriaram da máquina administrativa enquanto o outro, dentre outras ideias, defendia a descentralização política, através do estabelecimento do sistema federalista (MATTOSO, 1991, p. 234). Essas disputas de interesses ultrapassaram a esfera política, pois cada grupo desse tinha seus canais de comunicação através das associações políticas e jornais.

A exclusão temporária dos exaltados e dos restauradores contribuiu para piorar a situação. Dessa forma, o país viveu constantes movimentos que questionavam a ordem vigente, cada um com suas particularidades, porém unificaram-se na insatisfação contra o contexto político. Dentre os movimentos organizados por populares em várias partes do país que estavam insatisfeitos com os rumos políticos e econômicos nacionais, destacam-se:

Movimentos como a Confederação do Equador em Pernambuco, a Balaiada no Maranhão, a Cabanagem no Pará e a Guerra dos Farrapos no Rio Grande do Sul — para citar uns poucos —, todos expressaram a ansiedade de grupos sociais para os quais a Independência não parecia oferecer chances de uma vida melhor. (REIS, 2003, p. 38)

Todas essas manifestações contra o governo, demonstram que a mudança política da nação brasileira, ou seja, a independência política, não trazia junto melhores condições de vida para vários setores da sociedade e principalmente para as camadas mais pobres. “Os setores mais pobres da população acabaram por participar e encabeçar muitos desses levantes” (REGO, 2016, p. 86).

Os povos indígenas compunham também esse grupo dos menos favorecidos. Dessa forma, estavam atentos ao momento vivido pelo país e na província da Bahia, de modo que também participaram de diversos desses movimentos, atuando como sujeitos históricos em busca de melhores condições de vida. Pois, enquanto os que estavam no poder eram beneficiados, a maioria da população sofria com as dificuldades não solucionadas no Primeiro Reinado.

Em “A elite baiana face os movimentos sociais, Bahia 1824-1840”, João Reis lista quatorze movimentos ocorridos na província da Bahia que tinham em comum críticas ao Império e demonstravam que diversos setores da sociedade estavam insatisfeitos com a forma como o governo os tratava. Os eventos citados vão desde revoltas de militares, revoltas de escravizados na capital e no interior, até o assassinato do Visconde de Caramuru - presidente da província da Bahia, além de

movimentos antilusitanos, destacando-se a Sabinada que foi considerada a maior de todas as insurreições do período. O autor cita também movimentos mais específicos como a Revolta dos Kiriri de Pedra Branca. A cronologia desses eventos vai desde 1824 até 1838, um período extremamente turbulento, em que diversos setores da população baiana traziam à tona suas insatisfações. O autor também especifica que, com toda certeza, além destes, existiram outros movimentos que ainda não foram estudados. (REIS, 1976, p. 347)

Na obra "Rebelião Escrava no Brasil", João José Reis traz informações importantes sobre esse cenário, em especial da Bahia do século XIX, destacando que “não podemos discutir a história desse período baseados num modelo de sociedade que se limite apenas aos senhores de engenho e de escravos, de um lado (e em cima), e de outro (e embaixo) os próprios escravos.” (REIS, 2003, p. 13). Sendo assim, para compreender a complexidade da sociedade baiana nesse período, segundo o autor, é necessário ir além da dinâmica Senhor de Engenho - Escravizados, considerando que, nesse contexto, apesar destes representarem uma estrutura social importante, também havia outros grupos que não podem deixar de serem destacados como a população livre pobre e os povos indígenas, mesmo que estes últimos estivessem em menor número se comparados às outras categorias sociais.

Se durante o Primeiro Reinado houve protestos, no Período Regencial os movimentos contra o governo aumentaram significativamente. Notam-se esses eventos principalmente na Bahia, sede do governo, onde o historiador João José Reis (2003) ao estudar a rebelião escrava de 1835, contabilizou trinta revoltas recenseadas entre 1831 e 1845.

A Bahia foi uma das regiões mais agitadas do país. De 1820 a 1840 a província foi o palco de uma guerra anticolonial, revoltas militares, motins antiportugueses, quebra-quebras e saques populares, rebeliões liberais e federalistas, e levantes de escravos. Esse clima de conflito generalizado explica em parte o aparecimento da rebelião de 1835. (REIS, 2003, p. 38)

No que se refere à questão econômica, destaca-se o alarmante dado de que “90 por cento da população livre de Salvador no século XIX viviam no limiar da pobreza” (REIS, 2003, p. 21). Esse cenário econômico também atingia outras regiões da província e diversos grupos sociais, como os indígenas, cada vez mais

afastados de suas áreas. Além disso, o exército e a guarda nacional também passavam por dificuldades, principalmente nas posições mais rasas.

Ao analisar esse contexto, Reis destacou que: "A fase que se segue, sobretudo as duas décadas logo após a independência de vinte dois, seria uma fase de profunda depressão econômica" (REIS, 1976, p. 351). Esse fenômeno alterou o modo de viver da população baiana, que viu os preços de produtos básicos como a farinha terem um aumento exorbitante: "é a farinha de mandioca que melhor diagnostica a penúria desses anos, [...] (pois) ela sempre foi e é, sobretudo, o produto básico da alimentação das camadas mais humildes da população" (REIS, 1976, p. 352).

Para piorar, ainda havia problemas de ordem ambiental que também influenciavam na questão econômica, como as secas no Nordeste, em 1824-1825 e, durante quatro anos consecutivos, entre 1830 e 1833, que interferiram na dinâmica da população da Bahia nesse período, trazendo crise de fome e carestia de produtos essenciais como a farinha. (REIS, 2003, p. 29). Ao tratar sobre a importância desse alimento, Kátia Mattoso destaca que: "A farinha de mandioca, em diversas apresentações - pirão, farofa ou ao natural -, era o acompanhamento indefectível; afinal, segundo um dito corrente, 'só a farinha de mandioca dá sustento'" (MATTOSO, 1992, p. 562-563).

Se em Salvador a situação estava complicada, no interior, estava muito pior, pois "os preços da farinha de mandioca e de outros alimentos bateram recordes nos centros urbanos da Bahia, especialmente no Recôncavo, já que em Salvador as autoridades municipais mantinham os especuladores sob um controle mais severo" (REIS, 2003, p. 29). Quanto mais afastado da capital, mais grave era a situação econômica da província, pois estavam longe de qualquer fiscalização.

O historiador Guerra Filho (2004) amplia a análise de Reis ao incluir nesse contexto a precariedade a que estavam submetidos os povos indígenas:

A situação das populações indígenas na Bahia nas primeiras décadas do século XIX era bastante delicada. O avanço das frentes agrícolas levou ao aldeamento de diversas tribos e uma intensa desterritorialização de populações já aldeadas. A penúria e a miséria passaram a ser parte constante da dinâmica dessas populações. (GUERRA FILHO, 2004, p. 116)

Todo esse cenário provavelmente aumentava as tensões também em Pedra Branca, como confirma João José Reis ao descrever que em 1834 "ocorreria o

levante dos índios de Pedra Branca, na Comarca de Cachoeira, os quais viviam na mais desgraçada penúria" (REIS, 1976, p 354). Portanto, a crise política e econômica vivenciada no Brasil, e especificamente na Bahia, teve um papel significativamente importante para o movimento dos Kiriri, como será aprofundado a seguir.

1.3 A revolta dos Kiriri em Pedra Branca/BA

Após compreender o cenário nacional e, mais especificamente, o que estava ocorrendo na província da Bahia, contexto que traz a pobreza e a exclusão como pano de fundo, pode ser mais fácil o entendimento dos fatores que resultaram na Revolta de Pedra Branca. Para entender a circunstância em que se deu a revolta, é preciso analisar vários fatores como os arrendamentos das terras muito intensos na região, que deixavam os Kiriri cada vez com menores porções, gerando obviamente descontentamento desses povos.

Antes mesmo da eclosão da Revolta de 1834, os Kiriri vinham buscando nas legislações amparo para suas reivindicações, querendo inclusive participar do poder, utilizando-se das prerrogativas legais ou pressionando contrariamente a nomes que eles discordavam, como confirma Edimar Cardoso Ribeiro:

Em 1833, a Câmara Municipal teve dificuldade na nomeação de juizes e guardas nacionais e a explicação era, outra vez, a oposição dos índios, que estavam na posse de juizes ordinários e não consentiam que pessoas não indígenas fossem admitidas aos empregos. (RIBEIRO, 2020, p.139)

Como visto anteriormente, o aldeamento de Pedra Branca nasceu da necessidade de proteger/defender o sertão, ocupando essas áreas por indígenas que foram convencidos das mais diversas formas de persuasão/violência, por ordem da coroa portuguesa (REGO, 2009). A demarcação desse projeto ocorreu em 1700, com a intenção de colocar um fim a Guerra dos Bárbaros, porém mesmo sem êxito, foi o marco fundador desse espaço de ajuntamento de indígenas, em especial os Kiriri. Sobre o aldeamento, PARAÍSO (1985) destaca que: "era composto de uma fila de palhoças baixas, de taipa e, no meio delas, uma igreja do mesmo tipo de construção, distinguindo-se apenas pelo altar e ornamentos externos" (PARAÍSO, 1985, p.24).

A partir de 1758, com a implantação do diretório pombalino, o aldeamento de Pedra Branca foi elevado à condição de Vila:

No mesmo período, os governadores interinos informaram a respeito o monarca a respeito da transformação do distrito das duas aldeias de Pedra Branca e Caranguejo em vila com o nome de Nossa Senhora de Nazaré, sendo que o orago anteriormente definido pelo arcebispo acabou sendo preterido. O ofício do governo interino, datado de 28 de setembro de 1761, pode ser considerado o ato formal de criação da vila, que deu origem ao atual município de Santa Teresinha. (SANTOS, 2014, p. 178)

Essa transformação de aldeamento em vila é uma etapa fundamental do processo de inserção do território (e sua população) no ordenamento político colonial. Não é por acaso que os indígenas vão disputar os cargos de vereador e juiz. Esta é uma prerrogativa aberta pelo Diretório dos Índios de 1757, criado no contexto das reformas pombalinas.

Como foi relatado anteriormente, não só a lavoura da cana de açúcar, mas também, a cultura fumageira deslocou a atividade pastoril para o interior, ocupando terras indígenas. Esse grupo então reagiu contundentemente na medida em que o Estado não respondeu de forma satisfatória aos seus interesses. (CUNHA, 1998, p. 448) Dessa forma, a revolta representou essa luta e a movimentação dos Kiriri pela restauração de um contexto político e social mais favorável.

Sendo assim, três anos após o início do período regencial, eclodiu no Centro-Norte baiano, no atual município de Santa Teresinha, a Revolta de Pedra Branca (1834). Esse movimento caracterizou-se por um conflito entre os indígenas Kiriri e as autoridades regenciais, no qual os primeiros reivindicavam as suas terras que haviam sido usurpadas, bem como os direitos políticos, ora adquiridos e que vinham sendo retirados (REGO, 2009).

Mas, para facilitar a compreensão desse episódio, é necessário analisar os prenúncios para um conflito de maiores proporções que já vinham dando sinais. A todo momento que os Kiriri sentiam-se prejudicados eles iam à luta, consta por exemplo numa correspondência enviada ao Presidente da Província Francisco Vicente Viana⁶ que em 1825 um grupo de indígenas entrou na vila de Pedra Branca armados para protestar contra as autoridades constituídas.

Já em 1828, a Câmara Municipal quis nomear o capitão-mor e os Kiriri se opuseram à nomeação de um que não fosse indígena. A alegação da Câmara em

⁶Câmara Municipal da Vila de Nazaré, 30 de abr. 1825.APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

não aceitar indígenas nos cargos, era justificada pela falta de requisito, conforme as determinações legais. Desse modo, o corregedor, procurando contornar a situação, determinou a nomeação de um Kiriri e um brasileiro (um não indígena) para serem juízes ordinários, mas a recusa se manteve. Em correspondência destinada ao Presidente da Província, José Egídio Gordilho, encontram-se registros de que os vereadores afirmavam que os indígenas se consideravam como únicos donos da vila, não respeitando as autoridades, não atendendo nem o diretor, nem o vigário⁷. Pode-se entender e afirmar que os povos Kiriri estavam cientes de seus interesses e dispostos a não ceder.

É importante destacar que não era recente a possibilidade de indígenas ocuparem espaços de poder visto que, com o Diretório dos Índios, eles passaram a ter o direito de participação, conforme cita Yllan de Mattos:

Os índios compuseram as câmaras das vilas, como, em 1764, na Vila de Salvaterra, na qual dos seis juízes ordinários, quatro eram índios, além de seis, dos nove vereadores. Outros exemplos poderiam ser elencados para demonstrar que os índios foram incorporados à sociedade colonial em cargos dos mais diversos, principalmente como militares (alferes, sargentos-mores, capitães, mestres de campo etc.). (MATTOS, 2007, p. 7)

Dessa forma, entende-se que também em Pedra Branca, os Kiriri participavam das funções sabendo muito bem reivindicar todas as vezes que as autoridades fossem de encontro aos seus interesses, exigindo o que havia nas determinações legais.

Contudo, a Lei de 27 de outubro de 1831 que “declarou o fim da escravidão indígena e a sujeição dos ex-escravos a uma tutela orfanológica, de caráter civil” (SOUZA FILHO, 1992, p. 154), representou um grande retrocesso para os indígenas brasileiros. Pois, se por um lado colocou oficialmente um fim na escravização indígena, e por tabela o fim das guerras justas, por outro transformava em órfãos os índios cativos. Entretanto a sociedade e o Estado utilizava este dispositivo de forma bem mais abrangente.

Os Tribunais, nas raras vezes que se viu na contingência de decidir sobre coisas indígenas, interpretou extensivamente este dispositivo, passando a considerar que todos os índios não integrados no serviço como trabalhadores livres seriam órfãos. (SOUZA FILHO, 1992, p.155)

⁷APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.CÂMARA MUNICIPAL DE PEDRA BRANCA, 28 de ago. 1828.

Sendo assim, essa lei acabou retirando dos indígenas o direito a ocuparem cargos em suas localidades, afinal ao serem classificados como órfãos, eram considerados incapazes de administrar a si e a seus bens. É claro que isso não seria aceito pacificamente pelos Kiriri, não só pelo hábito criado com a lei anterior em que eles ocupavam cargos, mas por não aceitarem perder seus espaços para os não indígenas, por isso não se conformaram e reagiram todas as vezes em que se sentiram excluídos.

Em 18 de agosto de 1831 foi criada a Guarda Nacional que chegou a contar com a participação de indígenas nas suas tropas. Entretanto, se por um lado, alguns indígenas viam com bons olhos essa função, por terem na atividade guerreira um aspecto importante de sua cultura, por outro lado, alguns recusaram-se a participar da guarda porque a atividade da “milícia cidadã” desestruturava suas famílias, principalmente pela falta da mão de obra. Em Pedra Branca, os Kiriri que estavam no aldeamento pressionaram os vereadores, reivindicando a participação nessa nova força policial, buscando dessa forma escalar as brechas do sistema oficial, ora participando, ora repudiando nomes e propondo outros para cargos importantes no aldeamento de Pedra Branca. Entretanto, havia exigências legais, que eram usadas estrategicamente para excluir, ou ao menos dificultar, a participação de indígenas:

[...] Os índios não admitiram nomes que não fossem do grupo, gerando um impasse, pois – pelos requisitos legais então vigentes – nenhum indígena naquele conjunto possuía atribuições para assumir a função ou, pelo menos, tais requisitos não foram reconhecidos pelas autoridades. (REGO, 2009, p. 51)

Entretanto, havia um grande empecilho para a presença dos indígenas nos espaços de poder, que era a legislação do período que, ao mesmo tempo em que proibia a escravização dos indígenas com o fim das guerras justas, também os excluía, visto que as exigências indiretamente funcionavam como uma barreira de acesso que atingiam os indígenas, o que obviamente gerava muitas insatisfações aos Kiriri.

Um ano antes da revolta eclodir, em 1833, a Câmara Municipal tentou nomear juízes e guardas nacionais excluindo os indígenas, sob a justificativa da falta de habilidade destes, mas enfrentou a resistência dos Kiriri em aceitarem não

indígenas para ocuparem os cargos, de acordo com a Correspondência ao presidente da Província Joaquim de Vasconcelos.⁸

Para as autoridades, controlar os indígenas tornava-se uma missão cada dia mais difícil, havendo inclusive anuência por alguns momentos de membros da administração local por medo de perder a própria vida. Em algumas situações eram requisitados da província reforços para controlar os indígenas, porém esses não ficavam de forma permanente na localidade. (REGO, 2009)

Como está descrito na Correspondência destinada ao presidente da Província José Egídio Gordilho, os Kiriri representavam dois terços das pessoas na localidade, ou seja, das 550 pessoas que viviam na vila, distribuídas em 230 famílias, a maior parte era de indígenas⁹, possuindo poder para fazer frente aqueles que quisessem tomar suas terras ou lhes excluir do direito à cidadania. Destaca-se que, uma parte significativa dos indígenas, desde o período colonial e também ao serem incorporados à Guarda Nacional, aprenderam a manipular armas de fogo. Sendo assim, ao não se conformarem com as injustiças que vinham sofrendo, os Kiriri, cientes e inconformados com a exclusão social, foram à luta. (REGO, 2009)

Nesse contexto, as autoridades perceberam que os constantes conflitos estavam sendo alimentados pela forma como os interesses indígenas estavam sendo administrados pelos juízes de órfãos e tutores, sem respeitar os interesses desse povo, bem como pela indefinição jurídica da posição que o indígena ocupava naquele formato social imposto (REGO, 2009). Por outro lado, Maria Rosário de Carvalho (2022) inclui a questão territorial como definidora para o conflito:

O embate em Pedra Branca parecia ter como motivação principal, por parte do estrato dominante e da força repressiva, a guarda da propriedade privada e, da parte dos índios, a preservação das suas terras tradicionais, oriundas do alvará de 1700. (CARVALHO, 2022, p. 214)

O fato é que os Kiriri estavam determinados a defender os seus interesses, inclusive perseguindo e assassinando parentes traidores que passaram a servir à Província, fiscalizando e denunciando qualquer movimentação, como foi o caso de Matias Cardoso. Assim, em 31 de março de 1834, por ordem da Presidência Provincial, iniciou-se as eleições na Vila de Pedra Branca e os indígenas, excluídos

⁸CÂMARA MUNICIPAL DE PEDRA BRANCA, 8 de ago. 1833. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

⁹OLIVEIRA, 9 de jul. 1830. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

do processo, apareceram armados tentando impedir o processo eleitoral, sendo necessária a solicitação de tropa e armamento ao juiz de direito da comarca, bem como ao Presidente da Província, de acordo com registro de uma correspondência destinada ao major José Antônio da Silva Castro¹⁰.

É chegado o momento em que Pedra Branca é tomada pelos indígenas, dando início a uma revolta numa proporção que as autoridades provavelmente não imaginavam. A primeira atitude do governo provincial foi que as autoridades locais chamassem os amotinados à obediência, ação esta sem sucesso, pois só apareceram uns poucos. Percebendo a necessidade de uma ação mais incisiva do poder local para reverter a situação, as autoridades comunicaram aos superiores a necessidade de um destacamento de soldados, conforme descrito em correspondência destinada ao presidente da Província, Joaquim José Pinheiro de Vasconcellos¹¹.

A situação inicialmente foi confrontada com homens particulares e, em resposta à pressão dos Kiriri em permanecer fortes na defesa de seus interesses, foi enviado um grupamento da Guarda Nacional para sufocar a revolta. Dessa forma, diante do fato ocorrido, a pedido de cinco juízes, foram enviadas tropas

Sob comando do major José Antônio da Silva Castro, compostas por cento e trinta praças da Guarda Nacional partindo da vila de São Félix, sob o comando de um militar da vila de Cachoeira com destino à região da revolta, que a essa altura encontrava-se dominada, com a missão de dispersar e prender os Kiriri envolvidos no movimento. Organizaram-se em duas frentes de batalha, uma pelo acesso principal de Pedra Branca e outra pela retaguarda, com o ataque previsto para 28 de maio de 1834. (RIBEIRO, 2020, p. 140-141)

Tentou-se inicialmente um acordo pelo qual os indígenas deveriam depor as armas e acabar com a revolta, porém sem sucesso. Sendo assim, a Guarda Nacional deveria colocar em prática o plano de ataque esquematizado. O primeiro pelotão desferiu o ataque aos indígenas, conseguindo executar a incursão conforme planejado, invadindo Pedra Branca na data e horário marcado, mesmo encontrando forte resistência. A segunda parte das tropas, o pelotão da retaguarda, foi surpreendido pelos indígenas, impedindo o avanço das tropas. Esse último grupamento militar acabou ficando isolado, sofrendo ataques surpresas, defrontando

¹⁰CÂMARA MUNICIPAL DE PEDRA BRANCA, 3 de abr. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

¹¹SANTOS, 23 abr. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2530

com paliçadas e fossos, além de soldados feridos e sem médicos e remédios. Dessa forma, só restou sair em retirada, para o povoado de Lajedo (Município de Elísio Medrado) a fim de escapar e cuidar dos feridos, como informou o juiz de paz da Tapera José Egídio da Rocha Medrado, em carta escrita no dia 28 de maio de 1834¹². Essa primeira movimentação de combate em Pedra Branca, mostrou que os indígenas estavam preparados para se defenderem. Com a morte do cadete Manoel Antunes da Silva Castro no conflito, filho do comandante do destacamento, houve um estímulo para um novo reforço no combate à revolta, porém o presidente da província recomendou que houvesse moderação no ataque aos indígenas assim que esses baixassem suas armas, evitando o ressentimento com a morte do militar. (REGO, 2009)

Durante a movimentação das tropas, notou-se que havia alguns moradores da região, não indígenas, incluindo um juiz de paz, que eram cúmplices dos revoltosos e neste caso acusados inclusive de não atender às ordens provenientes do comando do destacamento e da presidência da província. Esse novo fato mudou o olhar sobre a proporção do movimento que passou a ser comparado com outros eventos de grande amplitude como a Guerra dos Cabanos (1832-1836)¹³, criando um verdadeiro pânico nas autoridades. (RIBEIRO, 2020, p. 142)

O Major Castro, acampado próximo a Pedra Branca aguardava os reforços solicitados, com uma tropa bem preparada, com armas, dois mil cartuchos e dinheiro para conseguir vencer os revoltosos, conforme consta em correspondência entre o juiz de paz da Tapera, José Egídio da Rocha Medrado, e o Major¹⁴. Os ataques eram constantes e mesmo pedindo apoio aos moradores locais, as autoridades não obtiveram sucesso. Assim, as forças militares foram percebendo que estavam isoladas na região. Além disso, os amotinados também estavam fazendo uso de estratégias diplomáticas como a utilização do aparato legal para os proteger ao mesmo tempo em que infringiram as leis. (REGO, 2009)

¹²MEDRADO, 28 de mai. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 4611.

¹³A guerra dos cabanos foi basicamente uma insurrecionalidade realizada pela massa popular dos campos e matas do sul de Pernambuco e norte de Alagoas. Uma massa composta de índios aldeados, brancos e mestiços livres que viviam em regime de moradores e lavradores nas periferias dos engenhos e negros fugidos dos plantéis, que organizando mocambos mistos, travavam com as forças militares provinciais um confronto fundamentado em táticas de guerrilha apreendidas nos tempos das invasões holandesas na região. Seus ataques e recuos para as matas com “trilhas quase intransitáveis” tornavam a repressão legalista ineficaz. (MELLO, 2005, p. 1)

¹⁴CASTRO, 28 mai. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 4611.

Um fato que ampliou as dificuldades da Guarda Nacional foram as deserções que ocorreram tanto com as tropas acampadas, como com as tropas que estavam a caminho, sendo que os fugitivos muitas vezes levavam consigo as armas e munições. O reforço que havia sido solicitado só chegou em Pedra Branca em 20 de junho de 1834. Porém, os soldados não conseguiram um resultado positivo, novos praças foram enviados, mas sofrendo ataques surpresa, tiveram que recuar, organizando uma nova busca nas matas adjacentes, mas sem conseguir prender os participantes, que conheciam muito bem das matas e serras da região, usando a geografia a seu favor.

Outro ataque estava previsto para o dia seguinte, porém as tropas foram novamente surpreendidas pelos indígenas, que mantiveram o combate por duas horas. Posteriormente, os soldados conseguiram tomar de volta a Vila de Pedra Branca e os indígenas envolvidos no levante fugiram para as matas próximas, como encontra-se relatado na correspondência destinada ao major José Antônio da Silva Castro¹⁵.

Estrategicamente, os revoltosos seguiram para as matas adjacentes, sem informações de feridos ou mortos. Sendo assim, para as tropas provinciais, concluir a operação, ou seja, capturar os acusados de conspiração contra o governo, tornava-se uma tarefa muito difícil. Mata a dentro, aliado ao período chuvoso, era um ambiente inóspito para os soldados e com vantagem para os indígenas. Um novo grupamento foi organizado com o objetivo de partir pela mata e capturar os revoltosos, conforme determinação do comando da companhia¹⁶.

A busca pelos Kiriri iniciou no dia 24 de junho e durou quatro dias sem que nenhum fosse encontrado. Até que, no dia 28 de junho, as tropas foram surpreendidas por um ataque surpresa. Não houve baixas, porém, os indígenas também não demonstraram interesse em um combate, pois fugiram quando as tropas revidaram. O dono de um sítio próximo, junto com um escravizado, foi preso por protegerem os rebeldes. (REGO, 2009)

Enquanto isso, na vila de Pedra Branca, os vereadores não conseguiram se reunir, pois as estradas foram bloqueadas pelos Kiriri com entulhos, poços, madeira, etc. Os vereadores pediram reforços para a vila prevendo um novo ataque dos

¹⁵SILVA, 22 de jun. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861.

¹⁶SILVA, 22 de jun. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861

rebeldes assim que as forças militares se retirassem (REGO, 2009; CARVALHO, 2022).

Houve um novo confronto nas matas, em 30 de junho, no lugar conhecido como Cavaco, desta vez com feridos dos dois lados. A "milícia cidadã" seguiu no encalço dos amotinados e após percorrerem três quilômetros pela mata mais um encontro ocorreu sem feridos, desta vez na Serra do Brejão. Foram encontradas bagagens, barracas e algumas munições dos rebeldes, mostrando um provável enfraquecimento dos indígenas. Porém os militares também enfrentaram muitas dificuldades, pois havia um desconhecimento do território, faltava munição e a rigorosa época das chuvas só piorava a situação, conforme a correspondência do comandante da tropa José Rocha Galvão ao major Antônio da Silva Castro¹⁷. Seguindo no encalço dos indígenas, em primeiro de julho os soldados passaram por uma baixada entre a citada serra e uma outra, ambiente propício para uma emboscada. E assim os rebeldes, com ajuda dos moradores locais, deflagraram um duro golpe nas tropas lideradas por Rocha Galvão, considerado o pior comandante desde o início da revolta em maio de 1834. Assim, com um saldo de três mortos e doze feridos, partiram em retirada, voltando para Pedra Branca, de acordo com a correspondência destinada ao major Antônio da Silva Castro¹⁸.

O curso dos acontecimentos levou as tropas a um momento crucial, no qual restava apenas reunir as razões da derrota. Os rebeldes possuíam inúmeras vantagens, tais como: o conhecimento do terreno, o poder de fogo, o apoio das outras pessoas descontentes com o sistema vigente e a indiferença do juiz de paz de São Miguel. Dessa forma, as incursões na mata foram encerradas sem que nenhum rebelde fosse preso. (REGO, 2009)

Essa revolta é vista como um marco histórico importante por demonstrar a organização e a ação política dos indígenas Kiriri de Pedra Branca, em um contexto totalmente desafiador. Eles lutaram pelo direito à terra e participação na administração municipal, usando para isso não só as revoltas, mas os mecanismos nas legislações que porventura poderiam ser de alguma forma favoráveis aos seus interesses. Na medida em que as negociações através do diálogo iam se encerrando sem os resultados esperados, restava a estes a organização da luta armada,

¹⁷GALVÃO, 2 de jul. 1834; SILVA, 4 de jul. 1834; SAMPAIO, 30 jul. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861

¹⁸GALVÃO, 2 de jul. 1834; SILVA, 4 de jul. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861

fazendo frente às tropas provinciais, usando seus conhecimentos dos espaços ao seu favor, deixando as tropas governamentais sem êxito nas suas diligências. Pedra Branca voltou ao comando da província, porém os indígenas não se entregaram e a soldadesca partiu em retirada, assumindo que não conseguiram prender ninguém. A Revolta de 1834, dessa forma, marca mais uma das diversas vezes que povos indígenas lutaram contra aqueles que ameaçavam as suas existências. (REGO, 2009)

A Revolta encerra-se sem que os Kiriri recuperem suas terras, porém o governo provincial não conseguiu prender os revoltosos que estrategicamente usaram as matas da região para se esconder. Eles se dissiparam buscando outros horizontes onde viver. Parte dos Kiriri que mantiveram-se na região vão enfrentar novos conflitos, a exemplo do ocorrido em 1844, citado no final desse capítulo. Mas, entre os que migraram, destaca-se os que foram para o sul da Bahia, na região dos municípios de Itajú do Colônia, Camacan e Pau-Brasil, onde juntamente com outras etnias constituíram-se como os Pataxó Hãhãhã na reserva indígena Caramuru-Paraguassu, criada em 1926 pelo Serviço de Proteção aos Índios (SOUZA, 2017).

É importante salientar que esta reserva também foi alvo de disputas quase um século após os fatos relatados acima:

A partir da década de 1930, as terras da referida reserva começam a ser alvo da cobiça de grandes fazendeiros, ao mesmo tempo em que pequenos lotes nas suas margens começam a ser arrendados a não índios pelo próprio SPI. Após sérias e violentas investidas, a quase totalidade das terras da reserva foi invadida, o que culminou na expulsão da ampla maioria dos indígenas. (SOUZA, 2017, p. 54)

Posteriormente, na segunda metade do século XX, diversos grupos indígenas, que estavam vivendo em vilarejos e cidades próximas à reserva, voltaram a se organizar em prol dessas terras que foram usurpadas de suas mãos e, em 1982, conseguiram reocupar as terras da reserva e dão início “à retomada de antigos etnônimos, de memória das aldeias de origem e das distintas trajetórias de cada grupo étnico” (SOUZA, 2017, p. 54). Nesse contexto, destaca-se a presença dos Kariri-Sapuiá de Pedra Branca, que eram dois representantes dos quatro membros que lideraram a retomada das terras. Mesmo com mudanças posteriores na dinâmica de recuperação do torrão a que tinham direito, mantiveram uma

presença marcante na disputa política e controle sobre os recursos humanos e materiais.

Pode-se entender que essa migração foi um dos caminhos ao qual se enveredaram os Kiriri após driblar as tropas policiais enviadas pela província. Esse “achado”, de descendentes da Revolta de Pedra Branca na liderança de um outro movimento, nos traz a sensação que estes herdaram de seus ascendentes, que protagonizaram o movimento de 1834, a sagacidade de continuarem lutando pelos espaços que lhes foram usurpados.

Dessa forma, registra-se que a luta dos Kiriri não terminou na Revolta de Pedra Branca de 1834, pois, a medida em que novos problemas foram surgindo, esses povos continuaram lutando, a exemplo da revolta que ocorreu em 1844. Neste ano, os Kiriri contaram com o comando de João Baitinga que destacou-se como uma importante liderança indígena deste e de outros movimentos posteriores, como afirma André Rego:

Quanto à Baitinga, é possível afirmar a sua participação no conflito de 1834 e não deixa de ser plausível sugerir que ele tenha se envolvido na contenda entre diretor e professor de primeiras letras, embora não seja possível afirmar de qual lado. Na revolta de 1834, João Baitinga tinha aproximadamente 30 anos. Ao menos no rol das fontes consultadas, o primeiro episódio em que seu nome figura como liderança é a sublevação de 1844. (REGO, 2018, p. 52)

Esse líder, representando seu grupo, foi um dos que mais questionou a legitimidade de diversas deliberações autoritárias: “Baitinga e, por extensão, aqueles em nome de quem falava, sinalizava que havia determinações que não eram legítimas, por incorrerem em injustiças, perseguições e opressões” (REGO, 2018, p. 53)

Sendo assim, podemos afirmar que a luta por terras e/ou direitos era algo constante na vida dessas pessoas que não aceitavam viver subjugados às determinações da Presidência da Província. Nesse contexto, João Baitinga, entendeu e se inspirou certamente nos fatos ocorridos em 1834, buscando, após dez anos, manter a proteção do grupo dos Kiriri por meio da defesa de pautas importantes como o fim da usurpação de terras indígenas e a maior participação política desse grupo social.

2 POVOS INDÍGENAS E ENSINO DE HISTÓRIA

Neste capítulo o enfoque está nas discussões acerca do ensino de História. Inicialmente apresenta-se um contexto geral sobre as construções históricas estereotipadas sobre os indígenas e como essas influenciaram o ensino tradicional sobre a história dos povos originários do Brasil.

Em seguida, ressalta-se a importância da Lei nº 11.645/2008, aprovada no Brasil no ano de 2008, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da história dos povos indígenas em todas as escolas brasileiras. Tal dispositivo legal tem como objetivo assegurar o direito ao conhecimento referente aos aspectos culturais, sociais e ambientais destes povos. Entretanto, ainda é possível observar entraves significativos na sua aplicação nas salas de aulas.

2.1 A construção histórica e o ensino tradicional sobre os povos originários do Brasil

O sistema educacional brasileiro foi idealmente constituído para atender aos interesses de uma elite nacional perpetuada pelo viés da colonialidade. Nesse contexto, toda a construção didática da História do Brasil pautou-se na exclusão dos grupos economicamente e socialmente desfavorecidos, como a população negra e indígena. Entretanto, o predomínio da égide europeia nos conteúdos escolares é apenas um reflexo de uma organização sistêmica bem mais ampla, que prioriza os interesses da elite branca em detrimento dos demais grupos.

Conforme afirma Coelho:

a Europa é percebida como origem de nossa trajetória. É lá que se desenrolam os processos que demarcam o percurso histórico que a narrativa didática opera. É ela que engendra eventos cujos desdobramentos afetam e alteram vidas em todos os pontos do globo e protagonizou os fatos que dão origem a nossa experiência nacional, conformando a gênese de nossa história, conduzindo os momentos fundadores do país e da nação: a expansão ultramarina, o descobrimento, a primeira missa, a expedição de Martin Afonso, a expulsão dos franceses etc. (COELHO, 2019, p. 151)

Os valores culturais dos colonizadores permeiam o discurso nacional, interferindo diretamente na organização social e política das instituições que diligentemente rejeitam a pluralidade da identidade nacional. Essa influência vai

nortear a construção didática, colocando sempre a dinâmica europeia como determinante dos principais movimentos ocorridos no Brasil.

Indígenas, negros e mestiços, bem como África e América, assumem papéis secundários e função inconsequente nas tramas. A narrativa histórica didática exclui esses elementos, ao não reconhecer o seu protagonismo ou sua importância na conformação dos processos históricos vividos no Brasil. (COELHO, 2019, p. 152)

Nesse contexto, é primordial um olhar crítico para essas relações. É necessário considerar que aos grupos indígenas foi imposta uma convivência forçada com os portugueses, durante as invasões iniciadas no século XVI, que tiveram como base um sistema extremamente violento física e ideologicamente. Sistema esse que foi se moldando e remodelando de acordo com cada contexto de forma a manter-se estruturalmente sempre conveniente para as elites.

[...] após as rupturas com as antigas metrópoles nos séculos XVIII e XIX, as novas elites quase exclusivamente brancas foram criando mecanismos nos planos jurídicos, políticos, ideológicos, religiosos e culturais para proteger seus interesses e poderes. Independentemente da trajetória histórica de cada estado-nação, há possibilidade de sustentar que, em todas as Américas e na Europa, os não-brancos foram sendo colocados às margens das sociedades dos seus respectivos estados no que diz respeito à conquista da cidadania, mas também tendo sua humanidade sempre questionada, colocada em dúvida e até negada. (KALY, 2013, p. 170)

A inferiorização dos indígenas foi um projeto organizado para atender aos interesses dessa elite brasileira que se considera herdeira dos colonizadores europeus. Sendo assim esse projeto foi implementado durante o período colonial e reforçado durante o Império. O principal objetivo desta política era garantir que eles fossem excluídos da participação nos assuntos políticos, econômicos e sociais. Nesse sentido, Brighenti (2022) destaca como apresentar os indígenas como inferiores ao invés de seres humanos iguais ao resto da sociedade era uma estratégia para justificar a sua exclusão:

Inferiorizá-los ideologicamente era uma das formas de justificar sua eliminação perante a sociedade, de forma que, nos diferentes campos do saber como na arte, na literatura, na música foram criadas bases ideológicas para justificar o esbulho das terras. (BRIGHENTI, 2022, p. 9)

Para isso, foram criados mecanismos legais que restringiam a liberdade de expressão, a circulação e a mobilidade dos indígenas, bem como a sua capacidade

de gerir suas próprias terras e recursos. Assim, ia se criando um ambiente propício para se questionar até mesmo o direito dos indígenas de disputarem o território que lhes pertencia. Entretanto, esse grupo nunca aceitou pacatamente a usurpação das suas terras que se iniciou em 1500. Sendo a pauta territorial o centro das reivindicações dos povos originários até hoje e a razão de diversas revoltas, a exemplo da revolta de Pedra Branca de 1834.

Nesse contexto, para impor a dominação e a sujeição dessas populações, foram usadas diversas formas de violência, iniciando-se com o genocídio e a escravidão, mas aprofundando-se com uma tentativa de dismantlar as culturas desses grupos e "inserir-los" à sociedade brasileira por meio de integração baseada na assimilação. Ao longo da construção do Estado Brasileiro, foram utilizados "os meios legais e ilegais, violentos e cruéis para integrar o indígena à sociedade nacional" (BRIGHENTI, 2022, p. 10). A violência, a coerção, a desapropriação dos territórios indígenas, a escravidão, a imposição de costumes e crenças e a violação de direitos humanos básicos foram usados para forçar os indígenas a se integrarem à sociedade brasileira.

Esse processo vinha com a intenção de aniquilar os saberes e práticas desses povos em nome de um projeto de civilização. Conforme afirma Felipe Milanez e Fabrício Santos: "O genocídio dos povos indígenas tornou-se um projeto civilizatório de longo prazo com a perspectiva de morte ou assimilação." (MILANEZ; SANTOS, 2021, p. 211) Essas políticas de assimilação forçada tiveram como consequência o aumento da violência contra os indígenas, a destruição de suas culturas e a marginalização de seus direitos.

A partir de 1988, com a promulgação da Constituição Cidadã, é que se pode perceber algumas mudanças na concepção do indígena como membro da sociedade brasileira e sujeito de direitos. Para isso, foi essencial a participação de várias lideranças indígenas durante todo o processo de discussão das bases da nova Constituição¹⁹.

A participação ativa dos povos indígenas no processo constituinte, levou a formulação de novos referenciais de relação. O Brasil passou a reconhecer os valores da diversidade, mesmo que ainda não estivessem efetivados na

¹⁹ Destaca-se nesse processo a participação do líder indígena Ailton Krenak que fez um brilhante discurso no plenário do Congresso Constituinte, em 1988, contribuindo fundamentalmente na defesa da pauta referente aos povos indígenas. Krenak é escritor, intelectual, jornalista, comunicador, historiador, filósofo e professor Honoris Causa pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

prática. De todo modo, é a primeira vez na história dos últimos 500 anos que os indígenas – com suas práticas linguísticas, e socioculturais – são reconhecidos perante a lei. (BRIGHENTI, 2022, p. 10)

Sendo assim, ao estabelecer a proteção constitucional dos direitos dos povos indígenas, a Carta Magna reconheceu a diversidade étnico-cultural do território nacional e buscou assegurar o direito desses povos à autodeterminação, à livre determinação de seus destinos políticos, culturais, econômicos e sociais, e o reconhecimento de suas organizações e instituições tradicionais. Entretanto, o professor indígena Edson Kayapó destaca que na prática não observou-se uma mudança significativa do Estado brasileiro, e da sociedade em geral, nesse sentido:

Apesar de estarmos vivenciando “tempos de direitos”, instaurados com a constituição de 1988, as posturas etnocêntricas, de matriz europeia, embebedadas pela racionalidade iluminista e capitalista, não permitem facilmente que a sociedade e o Estado brasileiro admitam formas alternativas de organização social, a exemplo das vivências socioculturais específicas dos povos indígenas. Sistemáticamente são impostos rótulos que desqualificam ou discriminam a diversidade étnica, ou são implementadas políticas públicas de “adaptação” desses povos aos hábitos ditos “civilizados” (KAYAPÓ, 2019, p.58-59)

Constata-se desse modo que a lei em si não é suficiente para que as mudanças ocorram, sendo necessário a implementação de novos comportamentos. Nesse processo, foi essencial voltar às atenções para a educação escolar visto que essas instituições têm por natureza um papel fundamental como possíveis instrumentos para a construção das bases de uma sociedade mais igualitária e aberta a respeitar as diferenças.

Entretanto, as pesquisas demonstraram que os currículos escolares, quando não invisibilizavam a história e a cultura dos povos indígenas, apenas reforçavam uma visão preconceituosa e deturpada desse grupo, confirmando determinadas distorções.

As escolas e seus currículos, por sua vez, sutilmente vêm acompanhando a ação genocida do Estado brasileiro, seja no silenciamento desses povos na história e no estudo da História, na transformação de suas culturas em folclore nacional, ou ainda condenando-os a um passado longínquo da história nacional. Os povos indígenas são oportunamente lembrados nas aulas de História que tratam da “descoberta do Brasil”, da montagem do sistema colonial e, eventualmente, em momentos pontuais da recente história brasileira. (KAYAPÓ, 2019, p.58)

Nesse sentido, Circe Bittencourt (2013) realizou uma pesquisa histórica aprofundada sobre como as populações indígenas foram apresentadas ao longo da educação escolar através da análise de manuais escolares de História. A autora destacou que os estudos referentes aos povos indígenas por muito tempo se reduziram apenas ao processo de colonização. "Os povos indígenas se inserem em tópicos da fase denominada Colonização, sendo que, nos períodos posteriores à constituição do Estado Nacional, desaparecem de cena" (BITTENCOURT, 2013, p. 101). E, mesmo nesse contexto, esse grupo apareceu sempre em papéis secundários em relação aos "descobridores", ou aos jesuítas, ou aos bandeirantes, sendo representados de forma genérica.

Nos livros didáticos, os verbos que se referem a eles invariavelmente se encontram no pretérito ("caçavam" "pescavam", "dormiam em redes", etc.) e normalmente lhes é reservado um espaço no "cenário do descobrimento" para depois desaparecerem e não retornarem (nunca) mais à história. Isso quando não é apresentada às crianças, adolescentes e jovens a imagem de um índio "genérico": adorador de Tupã, antropófago, selvagem, etc. (SILVA, 2013, p. 134)

Tal situação desvela a necessidade de uma mudança de paradigma, no qual seja valorizado a merecida atuação desses grupos na construção da história do país. Na minha experiência docente pude observar que, de forma geral, os currículos não abordam adequadamente a resistência dos povos indígenas ao genocídio, às diversas formas de violência, à repressão, às políticas discriminatórias e às outras violações de direitos humanos que eles sofreram.

É chegada a hora de lidar com a herança que relega os indígenas a um passado distante, como seres praticamente sem história e sem futuro. Eles foram e são sujeitos da história do Brasil. Se, por um lado, não foram vítimas passivas, por outro lado, não permaneceram intactos no contato com o outro. Diante da nova realidade, alteraram sua cosmologia, transformaram a si mesmos (WITTMANN, 2016, p. 291)

O racismo histórico e sistemático, os conflitos territoriais, os direitos dos índios à sua cultura e à sua terra são temas que geralmente não são tratados nas escolas. Os currículos das escolas brasileiras também não abordam os avanços que estão sendo feitos para garantir os direitos dos povos indígenas, como a Constituição de 1988, o Estatuto do Índio, e a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho.

Os manuais didáticos, em sua maioria, ajudam a formar uma visão distorcida sobre os índios, pois trazem uma imagem estereotipada: os nativos são sempre apresentados como seres que vivem nus, nas matas, habitando em ocas ou tabas e que cultuam diversos deuses, entre os quais Tupã. O que esse tipo de informação pode gerar? Normalmente gera sentimentos equivocados, preconceitos e, por conseguinte, um comportamento discriminatório, típico de pessoas que têm opinião arbitrária sobre um grupo ou pessoa que se destaca pela diversidade cultural. (MUNDUKURU, 2013, p. 15)

Além disso, falta no ensino de História tradicional a presença dos indígenas, a versão dos fatos contada sob suas óticas. Dessa forma, as escolas brasileiras precisam, de forma urgente, se atualizar e se engajar no diálogo com os próprios povos indígenas para promover uma educação que seja mais inclusiva e que valorize a história, a cultura e as lutas dos povos originários. A educação brasileira precisa abordar a realidade indígena, reconhecer a diversidade cultural e étnica e promover o reconhecimento, o respeito e o diálogo entre as culturas indígenas e não-indígenas.

Nesse contexto, se tornou indispensável a articulação de um movimento que provocasse a desconstrução desse discurso histórico tradicional e a divulgação de narrativas alternativas, que incluíssem os grupos marginalizados e que revelassem as suas contribuições para a cultura brasileira. Assim, após um amplo processo de lutas e reivindicações, foi implementada uma Lei tornando obrigatório o ensino de história indígena, comprometido com uma discussão coerente e desmitificada que considere toda a complexidade de suas vivências e colabore para o resgate de memórias e de identidades esquecidas.

2.2 A Lei Nº 11.645/2008 e a obrigatoriedade do ensino da história dos povos indígenas.

No ano de 2003 foi promulgada a Lei nº 10639 pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, fruto de um compromisso assumido do então presidente eleito com os movimentos sociais ligados à população negra. Essa lei foi responsável por uma importante alteração à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na medida em que tornou obrigatório o ensino sobre a História e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras nos estabelecimentos de educação básica, tanto da rede pública quanto privada.

Cinco anos depois, em 10 de março de 2008, foi promulgada a Lei nº 11645, ampliando o alcance da Lei nº 10639, uma vez que incluiu a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Indígena. Esse ato foi uma conquista dos movimentos sociais indígenas que sempre lutaram pela valorização da diversidade cultural e étnica do Brasil e também pela necessidade de superar visões equivocadas ainda presentes nas instâncias educacionais. Esse dispositivo legal estabeleceu que:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008)

Ao se considerar os avanços legais mais recentes garantidos pela implementação dessas leis, nota-se uma tentativa do Estado brasileiro de, pelo menos formalmente, promover o direito à diversidade, respeitando a pluralidade de crenças, valores e identidades culturais dos indivíduos, bem como com a garantia de um ensino comprometido com a superação de preconceitos e estereótipos. Leandro Antonio de Almeida ao tratar sobre essas leis destaca que elas:

procuram romper com esquemas narrativos estereotipados formulados no século XIX, em que os nativos desapareciam da História do Brasil após o encontro e colonização dos portugueses e os negros após a abolição da escravidão. No lugar, espera-se uma abordagem dos afro-brasileiros e indígenas numa perspectiva de longa duração, com uma representação complexa dos grupos oriundos de sociedades com organização e culturas diversas, considerados sujeitos de sua própria História, tão atual e ativa quanto a dos descendentes dos europeus. Este objetivo possibilita, por um lado, a criação de referenciais positivos para jovens negros e indígenas se identificarem e, por outro, o combate tanto ao preconceito racial que atinge tais as populações quanto ao preconceito cultural que pesa sobre manifestações de origem ameríndia ou africana. Preconceitos explícitos ou velados que, entre outros efeitos nocivos, contribuem para a manutenção dos estereótipos sociais que são vetores de violências simbólicas e mesmo físicas. (ALMEIDA, 2008, p.11)

Numa sociedade que se esforçou para silenciar as diferenças por meio da construção de um História Nacional única, as referidas leis representam um grande avanço no sentido de uma nova abordagem. Sendo assim, torna-se importante demarcar que a lei é a oficialização de uma carência da sociedade brasileira. É

preciso entender que, muito além do ponto de vista legal, “ela é uma necessidade, tanto para os indígenas, quanto para os que não se consideram como tal” (FREITAS, 2010, p. 160). Mas, para que isso aconteça de forma efetiva, é essencial que os projetos curriculares educacionais valorizem a pluralidade étnico-racial na formação do país. Além de que, os docentes precisam ter uma práxis comprometida com a superação da concepção colonialista.

É necessário que as escolas públicas brasileiras promovam a diversidade étnico-racial, buscando a valorização do patrimônio histórico, cultural e político de cada grupo racial. Por isso é tão importante a inserção nos currículos escolares de conteúdos pertinentes às culturas negras e indígenas, de forma a combater a desigualdade racial e a discriminação. Além disso, os professores e diretores devem estar abertos ao diálogo e à discussão sobre as questões raciais, a fim de promover a conscientização e o combate ao racismo.

Para Lorene Santos (2013) a escola representa um microuniverso social, na medida em que reflete e reproduz muitos dos padrões de comportamento, conflitos e contradições que permeiam a sociedade. Nesse sentido, a autora propõe que esse ambiente, a partir da instituição de práticas curriculares mais democráticas e inclusivas, possa vir a ser espaço para reinvenção do contexto social na qual se insere.

Trata-se, [...] de apostar que os currículos escolares podem se constituir em veículos de enfrentamento das desigualdades sociais - e raciais - presentes em nossa sociedade, com potencialidade para alterar hierarquias, desestabilizar relações de poder, fomentar a reorganização de forças e contribuir para o questionamento de valores e certezas historicamente construídas. (SANTOS, 2013, p. 57)

Nesse contexto, a Lei 11645/2008 é um instrumento fundamental na educação formal, pois visa conscientizar e educar os alunos sobre a importância da cultura indígena para a formação da identidade brasileira. Sendo assim, é importante destacar que esta Lei não promove a homogeneização do conteúdo, mas sim a diversidade cultural como forma de valorizar e integrar as diferenças culturais existentes no Brasil.

Entretanto, destaca-se a necessidade da formação de profissionais comprometidos em trabalhar temáticas ligadas aos povos tradicionais, pois na

realidade do contexto escolar percebe-se que o seu cumprimento ainda está muito aquém do esperado:

nos currículos dos cursos de formação de professores, no conjunto dos materiais didáticos e no cotidiano escolar da maioria das instituições de ensino da Educação Básica, o que se percebe, em termos práticos, é a inobservância do que preceitua a lei. As informações sobre a história e as culturas dos povos indígenas nas escolas são inexistentes, escassas ou insuficientes e desatualizadas, refletindo o lugar atribuído aos povos indígenas no projeto de Nação que vinha sendo promovido nas escolas. (NASCIMENTO, 2019, p. 142)

Dessa forma, é possível perceber que, apesar da necessidade e importância social da Lei, ela por si só não garante o seu efetivo cumprimento. Nesse sentido, BRIGHENTI (2016) destacou que a Lei nº 11645/2008 precisa de uma maior regulamentação no que se refere à aplicabilidade nas unidades de ensino, uma vez que:

A não normatização vem contribuindo para gerar manifestações de preconceitos e hostilidades nos espaços institucionais responsáveis pela sua efetivação, definidos como “racismo institucional”, porque não foram criados mecanismos de controle que permitam acompanhar sua efetivação e punir desvios e desrespeitos legais. Exemplos disso são as universidades que não sofrem qualquer penalidade por não criarem disciplinas e/ou não contratarem docentes específicos para a formação de professores da educação básica; escolas que sequer conhecem a existência da Lei bem como Secretarias de Educação dos estados e municípios que não dedicam atenção ao tema. (BRIGHENTI, 2016, p. 234)

Quebrar com essa construção histórica tradicional é uma ação que depende não só da lei, mas do compromisso dos profissionais da educação que precisam repensar seus próprios valores, formação e desejo de fazer o certo, sendo mais criteriosos na escolha do material didático e no seu planejamento.

Nossos filhos e alunos têm o direito de saber que as pessoas são diferentes. Que o mundo é plural e a cultura é diversa. Que essa diversidade deve ser conhecida, respeitada e valorizada. E mais, que a diferença e a diversidade são benéficas para a convivência das pessoas, a manutenção da democracia, e a sobrevivência da espécie. (FREITAS, 2010, p. 161)

Sendo assim, socializar a compreensão das diferenças e o respeito a elas é, se não o objetivo final, pelo menos o caminho para “a superação e a eliminação das desigualdades socioculturais e segregações raciais.” (BRIGHENTI, 2016, p. 232).

Por isso, essa lei é extremamente importante para que as comunidades indígenas sejam reconhecidas e preservadas. Por meio do ensino da história indígena, as crianças e jovens têm a oportunidade de aprender sobre a cultura destes povos, sua história e seus costumes.

Além disso, o ensino da história dos indígenas também contribui para a conscientização e o respeito às culturas dos povos originários, o que coopera para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Compreende-se que, a partir do momento em que o conhecimento sobre a história e cultura indígena tornar-se natural, a compreensão sobre a luta por terras, por direitos adquiridos e desrespeitados passará a ser assimilada de forma mais tranquila pela sociedade.

Hoje, ironicamente, exigimos dos índios – e não de nós mesmos – constância cultural, ao acusá-los de não serem mais genuinamente indígenas. Não teriam, portanto, direito a exigir políticas específicas e diferenciadas. Logo, é urgente e salutar que tenhamos mais consciência histórica e que apoiemos suas lutas. (WITTMANN, 2016, p. 305)

Nesse contexto, é de suma importância destacar a ampla diversidade que há entre os grupos indígenas em alguns aspectos, como nas suas formas de organização social, política e econômica, mas sem desconsiderar as singularidades culturais e linguísticas de cada povo. As práticas educacionais implementadas nas escolas indígenas, por exemplo, podem ser estudadas como modelos de uma educação que prima pelo respeito a pluralidade.

No momento em que se discute, em âmbito nacional, uma base curricular comum, as escolas indígenas dão exemplos de construção de currículos pluriculturais em respeito às sociodiversidades dos diferentes grupos e povos que formam a sociedade brasileira. Desse modo, as práticas curriculares das escolas indígenas com referências plurais podem servir de mote para pensar as políticas educacionais e curriculares quando da redefinição de agendas e prioridades nacionais. (NASCIMENTO, 2017, p. 374)

Por isso, a proposta de desenvolver um trabalho pedagógico sobre um grupo indígena específico, no caso os Kiriri, a partir da utilização de um jogo de tabuleiro sobre a Revolta de Pedra Branca, se articula com a necessidade de demonstrar os indígenas desse grupo como sujeitos e protagonistas da própria história, destacando que estes nunca estiveram inertes ao avanço dos invasores. Tal atividade poderá se

vincular a vários conteúdos sobre os povos indígenas, mas, principalmente, às diversas formas de resistência desses grupos.

No campo educacional, é preciso refletir de uma forma mais ampla sobre a pesquisa histórica e o ensino da temática, dentro e fora das aldeias indígenas; sobre singularidades históricas e culturais de etnias distintas, em diferentes períodos e regiões do Brasil; sobre leis dirigidas aos indígenas e lutas cotidianas protagonizadas por estes. (WITTMANN, 2016, p. 289)

Nessa perspectiva, tornar acessível aos educandos o conhecimento sobre a história dos povos indígenas de Pedra Branca, muito mais do que cumprir uma obrigação legal, representa um compromisso social com a reconstrução narrativa desse passado suprimido pela historiografia eurocentrada. Espera-se que essa atividade favoreça a formação de cidadãos que conheçam e respeitem o direito dos povos indígenas de viver conforme suas características peculiares de forma digna.

Há de se ter uma preocupação com uma abordagem qualificada desses conteúdos sob pena do recrudescimento das visões estereotipadas acerca desses povos. É importante que a abordagem da temática da História Indígena em sala de aula seja realizada de forma responsável, comprometida, consciente e respeitosa com esses povos.

É antes de tudo pensar na troca de saberes, ou seja, na interculturalidade profunda. Trabalhar com esses pressupostos implica ainda mais, alude que para que esses povos tenham condições de viver suas filosofias, precisam de garantia de espaços suficientes para viver suas práticas e saberes. O debate sobre a demarcação e a garantia das terras bem como a sobrevivência em seus territórios precisa ser enfrentado em sala de aula. (BRIGHENTI, 2022, p. 17.)

Podemos entender que tratar dessa temática de forma correta, ou seja com compromisso histórico, e respeitosa poderá nos trazer muitos frutos, afinal será uma contribuição para a sociedade como um todo que poderá conviver de forma mais harmoniosa, entendendo o outro em suas diferenças, sem julgamentos ou hierarquização de valores.

Por isso, o processo de inclusão dos grupos historicamente excluídos na educação brasileira deve ser pensado de forma ampla, que contemple desde a reformulação do currículo escolar, valorizando a atuação e as contribuições desses grupos, até a implementação de medidas que visem a diminuir a desigualdade social

na escola. Além disso, é necessário que seja dada prioridade à formação de profissionais qualificados e sensíveis aos temas que envolvem a inclusão social.

Caminhando por essa seara, é importante salientar que, depois da implementação da Lei, percebemos algumas mudanças nos livros didáticos e nas escolas. Porém, pela minha experiência em sala de aula, percebo que nas instituições em que atuo, e não acredito que haja muita diferença para as outras, a temática indígena ainda está longe de ser uma prioridade, ficando exclusivamente sob responsabilidade dos professores que se afinam com a questão e que entendem, para além da lei, a importância de trabalhar o conteúdo.

Além disso, é necessário destacar que, se por um lado os avanços legais no campo da educação contribuem para a formação de alunos conscientes, críticos e ativos, por outro, é essencial que os governos promovam políticas públicas que busquem a inserção e a permanência de indígenas nas escolas e nas universidades. Em resumo, as leis antirracistas são apenas o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa e igualitária. É preciso que sejam desenvolvidas ações concretas nas escolas e na sociedade, abrangendo a educação, o emprego, o mercado de trabalho, a cultura e outras áreas, para que as desigualdades raciais sejam superadas.

Nesse sentido, é importante destacar também a responsabilidade das instituições de ensino superior na formação de profissionais comprometidos com a necessária mudança de mentalidade no que se refere à diversidade cultural e social brasileira. Para isto, não se pode prescindir da participação de indígenas nos ambientes universitários, o que tem sido favorecido pela adoção das políticas afirmativas de ingresso ao ensino superior, para que os próprios tenham espaço para contribuir com as suas concepções na formação desses docentes.

Lembrando que precisamos do apoio das universidades como UFT, UFG, UFMA, UFM e outras, para traçarmos uma grande política de educação pública. Queremos tomar o espaço acadêmico universitário que é de direito nosso, somos cidadãos brasileiros como qualquer outro cidadão. Ficamos esquecidos pelo governo brasileiro por cinco séculos desde o período da colonização. Portanto, estamos querendo retomar e fortalecer a nossa concepção política a nível nacional e internacional. Somos seres humanos e necessitamos evoluir conforme as mudanças políticas, sociais e tecnológicas. (APINAJÉ, 2017, p. 77)

Programas de Mestrado como esse da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, que propõe a discussão da temática indígena, são iniciativas louváveis,

entretanto é necessária uma avaliação sobre o alcance dos mesmos, considerando a quantidade de componentes específicos e de docentes que tratam sobre a temática, além do nível de diálogo que é estabelecido com os grupos indígenas da região.

Por outro lado, além da necessidade da participação de indígenas nos espaços de formação acadêmica, destaca-se a importância dessa iniciativa nos espaços de decisão política. Nesse âmbito, destaca-se, no ano de 2022, a eleição de cinco indígenas para compor o Parlamento Federal: Sônia Guajajara e Juliana Cardoso por São Paulo, Célia Xakriabá e Paulo Guedes por Minas Gerais e Silvia Wajãpi pelo Amapá. Apesar de não ser um número representativo no que se refere a diversidade de povos indígenas no país, sem dúvidas, a presença dessas pessoas no espaço político nacional é um marco importante e um caminho para que outras mudanças nas leis contribuam para que se avance nas lutas. Outra mudança positiva vislumbrada para os próximos anos é a criação do Ministério dos Indígenas, medida anunciada pelo novo governo que administrará o país, a partir de 2023.

3. MATERIAL DIDÁTICO SOBRE OS INDÍGENAS KIRIRI DE PEDRA BRANCA

Neste capítulo iremos abordar a importância da utilização dos jogos didáticos no ensino de história como um instrumento de aprendizagem que colabora de forma fundamental na formação dos estudantes conscientes e críticos. Também será apresentado todo o processo de construção do Jogo de Tabuleiro que poderá ser utilizado como um material didático sobre a revolta dos Kiriri de Pedra Branca em 1834.

3.1 O ensino de história e a utilização de jogos didáticos

O ensino de história é essencial para a formação de cidadãos conscientes e críticos da sua própria realidade, do ambiente em que vivem, bem como do seu estado, do seu país e do mundo. É através dele que podemos compreender melhor o mundo em que vivemos, as relações de poder, os processos de mudança e a herança cultural que recebemos. Além disso, a história nos ajuda a desenvolver nossas habilidades de pensamento crítico, a partir da análise e interpretação de fontes históricas.

O ato de ensinar história pode ser realizado a partir de muitos caminhos distintos, com a utilização de metodologias e estratégias variadas de acordo com cada objetivo didático. Mas, principalmente, deve estar comprometido com o desenvolvimento de habilidades que ajudem os discentes a se conectar com os eventos históricos e compreender melhor o contexto em que ocorreram. Isso perpassa por ir além do que está posto nos livros didáticos, que têm o seu grau de importância como instrumento auxiliar, mas não pode limitar a prática docente.

O ensino de história não pode estar preso a um livro didático, e funciona em forte articulação com as demandas do tempo presente. Este ensino precisa trazer também a marca de intensa autonomia intelectual do professor, que elabora atividades e vai com isso montando seu programa, o que significa que vai expressando seu modo de entender a história. (SEFFNER, 2018, p. 22)

A partir dessa colocação de Seffner, percebe-se que é fundamental que o professor diversifique as abordagens metodológicas, que vão além do simples apresentar conteúdos de forma expositiva e linear. É necessário propor outras

atividades que incentivem a reflexão crítica, que desafiem o pensamento dos estudantes para conhecer os contextos e as diferentes narrativas sobre os temas da história.

Com isso pretende-se “Formar um aluno que tenha capacidade de pensar historicamente, bem como de fazer um raciocínio histórico sobre as situações da atualidade” (SEFFNER, 2018, p. 23). Isso pode se materializar a partir de um trabalho voltado a apresentação das informações sobre o passado, associando-as à conceitos que estruturam o campo da História, como o da narrativa histórica, o da memória coletiva, o da mudança histórica e outros, de modo a compreender como esses conceitos se relacionam com a realidade social do período considerado.

O ensino tem passado por modificações ao longo dos anos, a popularização das tecnologias, nos traz a necessidade de inovar, de criar novos caminhos, ressignificando as aulas de história, fazendo com que a aprendizagem aconteça. Dessa forma, é um desafio enorme para o professor tornar as aulas de história atraentes, conforme afirma Pereira e Giacomoni:

Como é possível encontrar o tempo dos alunos e permitir-lhes gostar ou se encantar com uma aula de História, certamente tem atormentado há muito tempo professores e pesquisadores da área. Alguns destes simplesmente se perguntaram, em outras épocas, sobre como seria possível levar os alunos a se envolver com um conteúdo aparentemente tão abstrato e tão distante das realidades vividas. (PEREIRA; GIACOMONI, 2018, p. 9)

Sem dúvidas, a resposta para essa questão é um grande desafio para os profissionais da área. Com toda certeza não se trata de encontrar uma fórmula perfeita, mas, caminhos diferentes para diversificar as formas de aprendizagens e criando abordagens lúdicas, combinando ensino com diversão, na tentativa de atrair o interesse dos educandos.

Nos últimos anos, as necessidades de superar o modelo tradicional de escola, com suas metodologias de ensino comumente excludentes, e de relacionar ao plano do vivido os saberes artísticos e científicos historicamente acumulados, professores e pesquisadores da educação têm proposto e analisado práticas de ensino adequadas às novas linguagens e tecnologias, buscando construir aprendizagens significativas a partir de situações de interação; logo, neste cenário, os jogos têm sido recuperados como estratégias de transmissão/ construção do conhecimento. (ANTONI e ZALLA, 2018, p.113)

Dessa forma, entende-se que os jogos têm um papel importante no processo ensino-aprendizagem, pois, mesmo feito para brincar, essa brincadeira organizada de maneira coerente poderá levar a um aprendizado mais significativo de um tema proposto. “Nesse ato de jogar, os estudantes estão na origem dos conceitos, pois que ali, no ato, conceitos históricos se gestam e passam a dar forma à vida, aos modos de vida, aos antigos presentes.” (PEREIRA, 2018, p. 15). Nesse sentido, o ato de jogar pode estar associado tanto à capacidade de ler “realidades muitas vezes distantes no espaço e no tempo, como outras muito próximas da nossa.” (PEREIRA, 2018, p.15)

Além disso, a utilização dos jogos didáticos é uma forma eficaz de ensinar conteúdos e estimular o interesse dos alunos. Os jogos ajudam a estimular o raciocínio lógico e a capacidade de trabalhar em equipe. Os jogos são ótimos para fortalecer o vínculo entre professor e aluno, desenvolver a criatividade e motivar os alunos, pois oferecem um ambiente estimulante e divertido. Os alunos são desafiados a pensar de forma lógica, a compreender e a aplicar os conceitos aprendidos.

Portanto, tem todo o sentido afirmar que, brincando por brincar, também se aprende, e que brincar pode, sim, ensinar, tanto quanto no brincar se pode aprender, desde que continue sendo brincadeira. Para isso, é preciso apostar no brincar – o que só é possível entrando em seu jogo, isto é, brincando. Pode-se, pois, concluir, que brincar é, efetivamente, aprender. (FORTUNA, 2018, p. 66)

O uso do jogo em sala de aula, traz uma mudança no modelo tradicional do professor que fala e os estudantes ouvem, pois estimula-se a participação ativa de todos os estudantes, desde os mais tímidos aos mais desinibidos. Dessa forma, os jogos podem e devem ser utilizados pelos professores para ajudar na compreensão de conteúdos escolares. Os jogos podem motivar os alunos a aprender, ensinar novas habilidades e aprimorar as habilidades já existentes. Eles também podem incentivar os alunos a pensar de maneira crítica, a questionar o que está sendo ensinado e a trabalhar de maneira colaborativa com outros alunos.

Quando uma aula tradicional é substituída por uma atividade, em especial o jogo didático, atrai os alunos a participarem, de livre vontade, sem terem a preocupação de falhar. Com “aula tradicional”, neste caso refiro-me a uma sala de aula com o professor a transmitir a matéria, em forma de diálogo com os seus alunos, trazendo consigo suportes digitais e iconográficos. (SANTOS, 2020, p. 21)

Portanto, o jogo deve ser usado como uma ferramenta que desenvolva a compreensão, a criatividade e as habilidades cognitivas dos alunos, além de incentivá-los a pensar de forma crítica e racional. Ao mesmo tempo, ele também pode servir como uma forma de desenvolver a capacidade de lidar com problemas e tomar decisões. Nesse âmbito, a aula de história é compreendida como um “espaço de interação e de experimentação, lugar pensado e organizado para a realização de múltiplas e diferenciadas aprendizagens” (MEINERZ, 2018, p.73). Assim sendo, percebe-se que um jogo pode contribuir para diversificar as estratégias de aprendizagem.

Jogar na aula de História é um belo exercício amoroso. Uma vez que o jogo pressupõe uma entrega ao movimento absoluto da brincadeira e que jogar implica um deslocamento. Um deslocamento do espaço, da ordem, das medidas, dos horários, das imposições disciplinares, da avaliação, das provas, numa palavra, da obrigação. (PEREIRA, 2018, p.15)

O jogo é a parte da aula que se abre para a criação de novas realidades, para a imaginação e para o encontro com o outro. Ao jogar na aula de História, permitimos que os alunos explorem as narrativas, as ações e as possibilidades que se abrem a partir do estudo da história. Sendo assim, a ideia não é colocar jogos didáticos como a solução de todos os problemas, mas incluir um elemento a mais no planejamento, afinal:

Escolher, criar, pensar, fazer amigos e inimigos, cooperar, desenvolver habilidades, construir conceitos e conhecimentos, interagir socialmente e discursivamente, trocar saberes, respeitar ou questionar regramentos, manter tradições, são alguns motivos que nos fazem defender a criação de situações didáticas em que o jogo seja central no Ensino da História (MEINERZ, 2018, p. 767)

Todas essas possibilidades citadas acima, podem contribuir, para tornar a sala de aula um ambiente mais agradável, aumentando a participação nas aulas, explorando o conteúdo de forma mais lúdica. Mas claro que é fundamental que o professor faça sua parte, argumentando sobre o conteúdo do jogo, indicando pesquisas aos estudantes, discussões em sala de aula, para que não seja o jogo pelo jogo e sim um instrumento que, conectado com outras ações do docente, contribua para que a aprendizagem aconteça.

Dessa forma, defendo a utilização do jogo, como uma ferramenta pedagógica, que torna o aprendizado mais interessante, divertido e motivador. Sendo assim, é uma forma de incentivar os estudantes a participarem ativamente das aulas, pois:

O jogo pedagógico ou didático tem como objetivo proporcionar determinadas aprendizagens, sendo uma alternativa para se melhorar o desempenho dos estudantes em alguns conteúdos de difícil aprendizagem. Nesta perspectiva, o jogo não é o fim, mas o eixo que conduz a um conteúdo didático específico, resultando de um conjunto de ações lúdicas para a aquisição de informações. (PEREIRA, 2013, p.22)

Os jogos proporcionam ao estudante oportunidades para experimentar, testar hipóteses, e descobrir por si mesmo as respostas a questões, o que ajuda a desenvolver a motivação e a confiança na própria capacidade de aprender. Nesse contexto, a utilização didática de um jogo de tabuleiro sobre a Revolta dos Kiriri de Pedra Branca busca atender à necessidade da criação de instrumentos pedagógicos que favoreçam uma prática educacional alinhada com uma consciência política e que possa ser um dispositivo de luta na direção da justiça social. Uma vez que compreende-se que se ainda são grandes os entraves que precisam ser superados, maior ainda é a esperança na capacidade da educação enquanto mecanismo de transformação social.

3.2 Caminhos para a construção de um jogo didático

A busca por um Mestrado foi motivada por diversos objetivos, que perpassam tanto pelo avanço na carreira, como pela necessidade de aperfeiçoamento da caminhada profissional, pois leciono desde 1998 e, ao longo desse tempo, muitas mudanças foram implementadas. A discussão acadêmica sobre diversos temas de relevância social como raça, racismo, discriminação, gênero, entre outros, até o ano da conclusão do meu curso de graduação, em 2003, era escassa e por isso restaram várias lacunas a serem preenchidas. Foi nesse contexto que me interessei em cursar a especialização em História da África, da Cultura Negra e do Negro no Brasil, ofertada pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), entre os anos de 2010 e 2013, o que proporcionou um aprofundamento em relação as Leis nº 10639/2003 e nº 11645/2008.

No ano de 2019, para aprofundar ainda mais os conhecimentos nessa área, comecei a cursar, como aluno especial, algumas disciplinas optativas do Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas, também da UFRB. Os componentes inicialmente cursados foram: Estudo das Comunidades Negras Rurais, História Geral da África e Cultura das Américas. Tal experiência me oportunizou um novo horizonte sobre o que eu realmente queria produzir nessa caminhada, porém ainda restavam algumas dúvidas. Com uma quantidade importante de projetos ligados à questão da negritude, decidi que deveria seguir um caminho um pouco diferente e foquei na temática indígena. Mas eu ainda não tinha ideia do produto que deveria apresentar no processo seletivo.

A forma equivocada que a temática indígena é tratada nas escolas e nos livros didáticos, sempre me incomodou, e eu sentia a necessidade de fomentar mudanças na prática pedagógica das instituições de ensino em que atuo. Sendo assim, comecei a pensar no que fazer para contribuir para melhorar a prática educacional dessa temática, tanto para mim, quanto para outras pessoas dispostas a também conhecer mais um pouco e mudar a abordagem da temática indígena em sala de aula. Dessa forma, apresentei na seleção do mestrado uma proposta de produto que seria uma cartilha, na qual eu entraria em contato com comunidades indígenas que pudessem colaborar na sua construção. Essa cartilha deveria ser continuamente aperfeiçoada, trazendo informações sobre diversos grupos indígenas e de como deveríamos trabalhar a temática em sala de aula.

Iniciando as aulas, remotamente devido a pandemia, tomei conhecimento dos projetos de todos os colegas de turma que foram socializados nas aulas, em especial do componente Metodologia da Pesquisa e Produção de Materiais Didáticos. O contato com essa disciplina e com os projetos dos colegas me trouxe novas inquietações e me apresentou um leque de possibilidades, além do que eu tinha planejado fazer.

Nesse percurso, também senti a necessidade de cursar alguma disciplina voltada especificamente para a questão indígena, mas infelizmente não tive a oportunidade, pois não foi ofertada para minha turma. Para amenizar a ausência de uma disciplina sobre a temática indígena, foi no Tirocínio, numa turma de graduação, que tive acesso a diversas leituras importantes, que foram amadurecendo meu conhecimento sobre os povos indígenas do Brasil.

Porém, ocorreu algo imprescindível, que foi ser designado para ter como orientador o professor Dr. Fabrício Santos, que trabalha com a temática indígena, e como coorientadora a professora Solyane Lima, que trabalha com questões educacionais na UFRB e puderam me oferecer uma orientação voltada para a abordagem que eu estava pretendendo desenvolver.

Já nas primeiras reuniões de orientação várias dúvidas foram tiradas, e chegamos a conclusão que a ideia de trabalhar a temática indígena era ótima, porém a cartilha poderia trazer muitos entraves na sua construção e na viabilidade de seu uso. Analisando outras sugestões ofertadas, o Professor Fabrício Santos propôs que trabalhássemos com a Revolta de Pedra Branca de 1834. Pedra Branca é uma Vila, oriunda de um aldeamento de povos Kiriri, na Província da Bahia, próximo daqui do Recôncavo Baiano. A minha coorientadora, a professora Solyane Lima também achou interessante, chamando a atenção por ser algo da nossa região. Com uma produção escassa, porém consistente sobre o evento, fui me debruçar a conhecer. Dessa forma, principalmente ao ler as obras de André Rego e Maria Hilda Paraíso, fui me aprofundando nos conhecimentos sobre o tema e a possibilidade de desenvolver um produto sobre essa Revolta no mestrado. Outras leituras foram me ajudando a situar o movimento ocorrido em Pedra Branca e assim a temática foi ganhando forma, porém faltava definir qual seria mesmo o produto, pois, sendo um Programa de mestrado profissional, nós precisamos desenvolver produtos ou materiais didáticos sobre o tema escolhido.

Durante o período inicial da pandemia do Covid-19, com a indicação da Organização Mundial de Saúde (OMS) de isolamento social, acabei tendo contato com diversos jogos de tabuleiro diferentes dos tradicionais, de minha infância, e achei que elaborar um jogo de tabuleiro pedagógico sobre a Revolta de Pedra Branca poderia ser uma boa opção, tendo o total apoio da dupla orientadora para isso.

Então, fui pesquisando, entendendo como se elabora um jogo, quais as possibilidades, e o produto aos poucos foi ganhando forma. Precisava entender como ocorreu a revolta, quem eram os personagens e a participação de cada um deles, ou pelo menos dos principais, no evento e isso precisava ser demonstrado no jogo. Cheguei a pensar em desenvolver um jogo em que a dinâmica tivesse por objeto uma disputa entre os Kiriri e o governo, mas não queria que o desenrolar, conforme a habilidade do jogador, tivesse um vencedor diferente do que as leituras

sobre a revolta me apresentaram. Foi então que entendi que eu precisava de um jogo no qual os estudantes tivessem conhecimento de todos os passos do início ao fim da revolta.

Mas ainda havia outra questão que me incomodava, pois, pensando em desenvolver um material que atendesse principalmente às escolas públicas, precisava que fosse algo de fácil acesso, com um custo baixo de confecção. Sendo assim idealizei esse jogo que poderá ser socializado em formato PDF e impresso nas próprias instituições de ensino, facilitando o seu uso.

Durante todo esse período do mestrado, mesmo com todos os percalços enfrentados principalmente em razão da pandemia do Covid-19, fui me dividindo entre sessenta horas em sala de aula e as leituras e orientações do mestrado, buscando construir todo esse trabalho, dentro do que a conjuntura do momento permitiu fazer. Mas o principal ganho vai ser apresentar um material que possa efetivamente ser utilizado nas escolas e que obviamente traga para os estudantes um novo olhar sobre os indígenas, valorizando sua diversidade e o seu protagonismo nas lutas em defesa de seus próprios interesses.

3.3 A construção do jogo de tabuleiro

Este jogo de tabuleiro tem o intuito de trazer, principalmente para os estudantes de ensino fundamental e médio, o conhecimento sobre a Revolta de Pedra Branca de 1834, buscando com isso, perceber a diversidade dos povos indígenas e a sua resistência contra o domínio português em seus territórios, onde foram criadas inúmeras estratégias de luta e resistência. A intenção é trazer à baila esse movimento indígena a partir de uma visão não eurocêntrica e colonialista, visto que essas abordagens comumente apresentam pontos de vista generalizantes e, por vezes, pouco articulados desses povos.

De acordo com a bibliografia consultada, buscou-se destacar as ações e os personagens que tiveram seus nomes revelados e que foram importantes no processo da revolta. Sendo assim, do grupo dos Kiriri destacam-se: Domingo Pires (Juiz de Paz), Maximiliano Souza (Juiz de Paz), Francisco Melo (colaborador), Florêncio Pereira (colaborador) e Crispiniano Rocha (colaborador); dos defensores do governo provincial, constam: Francisco Oliveira Guedes (Juiz de Paz), Matias Cardoso (Kiriri, espião), Periquitão (comandante da primeira tropa), Rocha Medrado

(comandante da tropa de retaguarda), Capitão Joaquim da Silva (comandante da segunda tropa) e Joaquim Manoel Teodoro (combatente, e desertor da tropa). Essas pessoas foram selecionadas como personagens do jogo de tabuleiro em razão da importância de suas participações nesse evento de 1834.

O jogo é composto por cinco tabuleiros individuais, cento e trinta e duas cartas-personagem (com um total de onze personagens diferentes), e sessenta cartas doc/evento, divididas em doze tipos que representam os principais momentos históricos vividos em Pedra Branca durante a revolta de 1834. Quanto ao número de jogadores, este poderá variar entre duas ou até cinco pessoas.

Cada jogador receberá um tabuleiro, com o mapa de Pedra Branca, demarcado em doze partes. Posteriormente, serão distribuídas cinco "cartas-personagens" para cada participante e as cartas restantes deverão ser colocadas no centro da mesa, onde três ficarão com as faces voltadas para cima e as demais irão compor o "monte" das cartas-personagem que ficará ao lado dessas, de forma que todos possam visualizar. Do lado oposto, deverá ser colocado o outro "monte" que será formado com as cartas-evento.

O início do jogo se dará por um sorteio simples (par ou ímpar, zerinho ou um, etc.) e a partir de então o primeiro jogador poderá pegar até três cartas personagem, escolhendo as três expostas; ou uma exposta e duas do monte; ou duas expostas e uma do monte; ou as três do monte, obedecendo a regra de primeiro pegar as expostas e só depois as do monte. O jogador seguinte será aquele que estiver imediatamente à esquerda, ou seja, o jogo seguirá no sentido horário. Na primeira rodada obrigatoriamente cada jogador, na sua vez, irá pegar três cartas-personagem e na segunda rodada pode optar, caso já tenha, por trocar três cartas-personagem (três iguais ou três diferentes) por uma Carta-evento.

A partir da terceira rodada, o jogador que já estiver com a carta doc/evento em mãos poderá escolher entre pegar mais cartas-personagem, trocar por outra carta doc/evento ou baixar somente uma no tabuleiro (qualquer uma dessas jogadas significará uma ação do jogo), lembrando que essas movimentações deverão ocorrer aos olhos atento de todos. As cartas-personagem trocadas por carta-evento deverão ser colocadas em um "monte" à parte, posteriormente embaralhadas e depois colocadas embaixo do "monte" principal.

O jogador que possuir a carta evento duplicada, se assim desejar, poderá descartar para o final do monte dessas respectivas cartas, porém deve usar o

mesmo procedimento de usar uma jogada para isso, sempre informando a ação que está fazendo, garantindo o bom andamento do jogo. Importante lembrar que as cartas-evento deverão estar à vista dos adversários, com as faces viradas para cima, uma ao lado da outra, de forma a facilitar a visualização por todos os jogadores. Cada jogador não poderá ter em suas mãos uma quantidade superior a quatro carta-evento, devendo o jogador, na sua vez, escolher entre baixar uma carta no tabuleiro ou descartá-la (as cartas descartadas irão para o final do respectivo monte), só assim o jogador poderá adquirir mais cartas.

As cartas baixadas no tabuleiro, ao mesmo tempo que demonstra para os adversários sua evolução, garante a permanência dela em posse do jogador, pois, caso um adversário pegue a carta Matias Cardoso, poderá pegar uma carta doc/evento que esteja fora do tabuleiro, de qualquer jogador, conforme sua escolha e colocá-la imediatamente em seu tabuleiro, marcando com isso uma ação.

No monte das cartas-personagens há a carta João Baitinga, uma carta curinga, que pode ser a terceira carta de três iguais ou três diferentes (Importante: só é permitido o uso de uma carta curinga por troca). Há também a carta-personagem Joaquim Manoel Teodoro, que o jogador, ao pegar, deve imediatamente mostrar e ficará sem jogar na próxima rodada. Já com a carta Matias Cardoso, o jogador poderá, quando achar necessário, impedir uma jogada de qualquer um dos adversários. Dessa forma, esta carta é um trunfo a ser utilizado pelo seu possuidor em qualquer momento que este considerar importante. Assim que essa carta for usada, ela deverá ser descartada para o monte à parte que será embaralhado, voltando para o fundo do monte principal.

Para ganhar o jogo, o participante deverá preencher completamente o seu tabuleiro com as doze cartas-evento, sem sobrar nenhuma dessas cartas em suas mãos. Dessa forma, aquele que estiver perto de concluir e tiver muitas cartas dessas deve ir descartando uma a cada rodada, e só depois ser considerado o vencedor.

As 132 cartas-personagem são de 11 tipos diferentes conforme a seguinte distribuição:

1. Cartas Domingos Pires - Kiriri - Juiz de Paz
2. Cartas Maximiliano Souza - Kiriri - Juiz de Paz
3. Francisco de Melo - Kiriri - colaborador de Maximiliano
4. Florêncio Pereira - Kiriri - colaborador de Maximiliano

5. Crispim da Rocha - Kiriri - colaborador de Maximiliano
6. Periquitão (Major José Antônio da Silva Castro) - comandante da 1ª tropa
7. José Egídio da Rocha Medrado (Rocha Medrado) - comandante do 2º grupo da 1º tropa - retaguarda
8. Joaquim da Silva - capitão - comandante da 2ª tropa.
9. Carta sorte: **Joaquim Manoel Teodoro**, do 3º Batalhão de Caçadores, evadiu-se da tropa, levando consigo todo o armamento em seu poder e mais equipamentos. (Tropa do comandante Joaquim da Silva)
10. Carta revés: **Matias Cardoso**, índio inspetor de quartirão fora assassinado. (No processo da Revolta)
11. Carta curinga: João Baitinga

CARTAS-PERSONAGEM (FRENTE):**CARTA-PERSONAGEM**

DOMINGOS PIRES
(KIRIRI)

JUIZ DE PAZ QUE,
UTILIZANDO-SE DAS
BRECHAS DA LEI ASSUMIU O
CARGO APESAR DA
BARREIRA CENSITÁRIA
NO ANO DE 1828.
AO SABER DA VACÂNCIA DO
POSTO DE CAPITÃO MOR,
SEGUE PARA O RIO DE
JANEIRO PARA EXIGIR O
CARGO

CARTA-PERSONAGEM

MAXIMINIANO SOUZA
(KIRIRI)

DEIXADO NO CARGO DE JUIZ
DE PAZ POR DOMINGOS
PIRES, PRECISOU DA AJUDA
DE SEUS PARENTES PARA
OCUPAR O CARGO.
(ANO 1829)

CARTA-PERSONAGEM

FRANCISCO DE MELO
(KIRIRI)

COLABOROU COM
MAXIMINIANO PARA QUE
ESTE PUDESSE ASSUMIR O
CARGO DE JUIZ DE PAZ.

CARTA-PERSONAGEM

FLORÊNCIO PEREIRA
(KIRIRI)

COLABOROU COM
MAXIMINIANO PARA QUE
ESTE PUDESSE ASSUMIR O
CARGO DE JUIZ DE PAZ.

CARTA-PERSONAGEM

CRISPIM DA ROCHA
(KIRIRI)

COLABOROU COM
MAXIMINIANO PARA QUE
ESTE PUDESSE ASSUMIR O
CARGO DE JUIZ DE PAZ.

CARTA-PERSONAGEM

PERIQUITÃO
(PORTUGUÊS)

COMANDOU UM
DESTACAMENTO DE 130
PRAÇAS DA GUARDA
NACIONAL PARA INVADIR
PEDRA BRANCA E TOMAR
DAS MÃO DOS KIRIRIS
(ANO: 1834)

CARTA-PERSONAGEM

ROCHA MEDRADO
(PORTUGUÊS)

JUIZ DE PAZ QUE
COMANDOU PARTE DA
TROPA DE PERIQUITÃO
PARA ATACAR PELA
RETAGUARDA E TOMAR
PEDRA BRANCA DAS MÃO
DOS KIRIRIS
(ANO: 1834)

CARTA-PERSONAGEM

JOAQUIM DA SILVA
(PORTUGUÊS)

CAPITÃO QUE LEVOU O
REFORÇO (60 PRAÇAS).
CONFORME PROMETIDO
PELA PROVÍNCIA PARA
ATACAR PEDRA BRANCA E
RENDER OS KIRIRIS
(ANO: 1834)

CARTA-PERSONAGEM

MATIAS CARDOSO
(KIRIRI)

CHAMADO DE INSPETOR DE
QUARTEIRÃO, ELE ERA
VISTO ENTRE OS SEUS
COMO TRAIADOR, PASSANDO
INFORMAÇÕES DOS KIRIRIS
PARA AS AUTORIDADES
POLICIAIS.

**COM ESSA CARTA O JOGADOR
PODE PEGAR UMA CARTA
EVENTO DE QUALQUER
PARTICIPANTE, DESDE QUE
ELA NÃO ESTEJA NO
TABULEIRO**

CARTA-PERSONAGEM

**JOAQUIM MANOEL
TEODORO**
(PORTUGUÊS)

COMBATENTE QUE EVADIU
DAS TROPAS LEVANDO
ARMAS E EQUIPAMENTOS
(ANO: 1834)

**COM ESSA CARTA O
JOGADOR FICA SEM JOGAR
A PRÓXIMA RODADA**

CARTA-PERSONAGEM

JOÃO BAITINGA
(CARTA CURINGA)

**COM ESSA CARTA O
JOGADOR PODE
SUBSTITUIR A TERCEIRA
CARTA PARA TROCA,
SENDO TRÊS IGUAIS OU
TRÊS DIFERENTES**

CARTAS-PERSONAGEM (FUNDO):²⁰

²⁰ A imagem usada foi uma adaptação de uma foto dos Kariri Sapuyá de Pedra Branca, presente em SOUZA, 2019, p. 158.



As 60 Cartas-Evento são composta por 12 tipos diferentes, conforme a seguinte distribuição:

1. Ordenanças (Herança da organização das Forças Armadas, as Ordenanças cuidavam da defesa das Vilas, mantendo sua importância, mesmo depois da criação da Guarda Nacional. Os Kiriri souberam usar muito bem as brechas da lei para ocupar cargos, como o de Capitão Mor - Comandante das Ordenanças).
2. Resistência ao processo de eleições para os vereadores sem participação dos Kiriri (No dia 31 de março de 1834 deveria ocorrer eleições para vereadores na Vila de Pedra Branca. Os Kiriri, insatisfeitos com o Juiz Francisco de Oliveira Guedes, que estava roubando terras pertencentes aos indígenas, buscaram impedir o pleito).
3. Força Particular (Dez homens particulares conseguem fazer frente aos Kiriri, permitindo assim que o pleito ocorresse).
4. Tropa da Guarda Nacional (Com o objetivo de manter o controle da Vila de Pedra Branca, a Província enviou para o local 300 praças sob o comando de Periquitão).
5. Tropa da Retaguarda (Parte do destacamento de Periquitão deveria atacar a vila pela retaguarda sob o comando do Juiz Rocha Medrado).
6. Pedra Branca sob o domínio dos Kiriri (Os Kiriri fizeram frente às tropas de Periquitão atacando o destacamento de Rocha Medrado que recuaram, e dessa forma assumiram o controle da Vila).
7. Segunda Força Nacional (Liderados pelo capitão Joaquim da Silva, sessenta praças da Guarda Nacional foram enviados para Pedra Branca, com o objetivo de tentar expulsar os Kiriri).
8. Pedra Branca dominada pela Guarda Nacional (Mesmo em um número menor, o grupo de Joaquim da Silva conseguiu ocupar Pedra Branca).
9. Kiriri na Serra da Jiboia (Percebendo um novo ataque das tropas da Guarda Nacional, os Kiriri recuaram e se abrigaram na Serra da Jiboia, ambiente comum para esses povos).
10. Acesso a Pedra Branca estava bloqueado (Os vereadores de Pedra Branca estavam impedidos de se reunir, uma vez que as estradas estavam bloqueadas por madeiras grossas, poços com estrepes agudos e trincheiras com homens armados).

11. Tropas na Serra da Jiboia e a Emboscada do Cavaco (Em busca de uma vitória definitiva as tropas seguiram mata a dentro em busca dos Kiriri. O ambiente era favorável aos indígenas, pois aliado às chuvas da época dificultou o acesso dos praças, que foram surpreendidos e recuaram. Em mais uma tentativa frustrada de concluir a missão, o destacamento chegou a uma baixada entre a Serra do Brejão e a outra adjacente caindo numa emboscada, tomando um golpe severo, talvez o maior de todos desde o início da revolta).

12. O fim da Revolta de Pedra Branca (Frustrados, as forças da Província tiveram que desistir de prender os Kiriri que participaram da revolta, pois estes souberam usar muito bem a geografia local a seu favor).

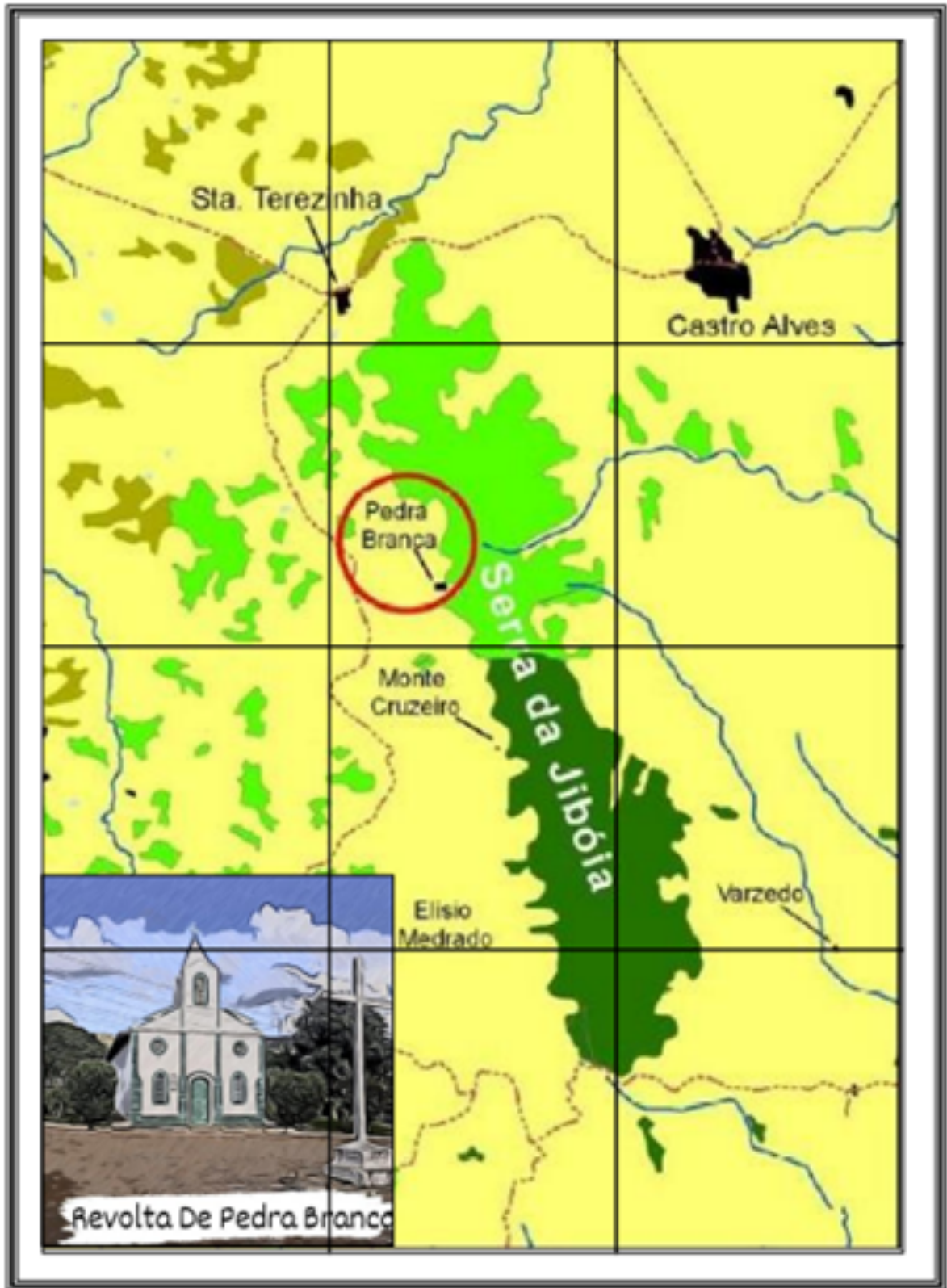
CARTA-EVENTO (FRENTE)

<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">ORDENANÇAS</p> <p>Herança da organização das Forças Armadas, as Ordenanças cuidavam da defesa das Vilas, mantendo sua importância, mesmo depois da criação da Guarda Nacional. Os Kiriri souberam usar muito bem as brechas da lei para ocupar cargos, como o de Capitão Mor - Comandante das Ordenanças.</p> <p style="text-align: right;">01</p>	<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">RESISTÊNCIA DOS KIRIRIS</p> <p>No dia 31 de março de 1834 deveriam ocorrer eleições para vereadores na Vila de Pedra Branca. Os Kiriri, insatisfeitos com o Juiz Francisco de Oliveira Guedes, que estava roubando terras pertencentes aos indígenas, buscaram impedir o pleito.</p> <p style="text-align: right;">02</p>	<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">FORÇA PARTICULAR</p> <p>Dez homens particulares conseguem fazer frente aos Kiriri, permitindo assim que o pleito ocorresse.</p> <p style="text-align: right;">03</p>
<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">TROPA DA GUARDA NACIONAL</p> <p>Com o objetivo de manter o controle da Vila de Pedra Branca, a Província enviou para o local 300 praças sob o comando de Periquitão. (28 DE MAIO DE 1834).</p> <p style="text-align: right;">04</p>	<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">TROPA DA RETAGUARDA</p> <p>Parte do destacamento de Periquitão deveria atacar a vila pela retaguarda sob o comando do Juiz Rocha Medrado.</p> <p style="text-align: right;">05</p>	<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">PEDRA BRANCA SOB DOMÍNIO DOS KIRIRI</p> <p>Os Kiriri fizeram frente às tropas de Periquitão atacando o destacamento de Rocha Medrado que recuaram, e dessa forma assumiram o controle da Vila.</p> <p style="text-align: right;">06</p>
<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">SEGUNDA FORÇA DA GUARDA NACIONAL</p> <p>Liderados pelo capitão Joaquim da Silva, sessenta praças da Guarda Nacional foram enviados para Pedra Branca, com o objetivo de tentar expulsar os Kiriri.</p> <p style="text-align: right;">07</p>	<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">PEDRA BRANCA DOMINADA PELA GUARDA NACIONAL</p> <p>Mesmo em um número menor, o grupo de Joaquim da Silva conseguiu ocupar Pedra Branca.</p> <p style="text-align: right;">08</p>	<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">KIRIRI NA SERRA DA JIBOIA</p> <p>Percebendo um novo ataque das tropas da Guarda Nacional, os Kiriri recuaram e se abrigaram na Serra da Jiboia, ambiente comum para esses povos.</p> <p style="text-align: right;">09</p>
<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">ACESSO A PEDRA BRANCA ESTAVA BLOQUEADO</p> <p>Os vereadores de Pedra Branca estavam impedidos de se reunir, uma vez que as estradas estavam bloqueadas por madeiras grossas, poços com estrepes agudos e trincheiras com homens armados.</p> <p style="text-align: right;">10</p>	<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">TROPAS NA SERRA DA JIBOIA E A EMBOSCADA DO CAVACO</p> <p>Em busca de uma vitória definitiva as tropas seguiram mata adentro em busca dos Kiriri. O ambiente era favorável aos indígenas, pois aliado às chuvas da época dificultou o acesso das praças, que foram surpreendidos e recuaram. Em mais uma tentativa frustrada de concluir a missão, o destacamento chegou a uma baixada entre a Serra do Brejão e a outra adjacente caindo numa emboscada, tomando um golpe severo, talvez o maior de todos desde o início da revolta.</p> <p style="text-align: right;">11</p>	<p style="text-align: center;">CARTA-EVENTO</p> <p style="text-align: center;">O FIM DA REVOLTA DE PEDRA BRANCA</p> <p>Frustrados, as forças da Província tiveram que desistir de prender os Kiriri que participaram da revolta, pois estes souberam usar muito bem a geografia local a seu favor.</p> <p style="text-align: center;">CHEGA AO FIM A REVOLTA DE PEDRA BRANCA, MAS OS KIRIRI NÃO SE RENDERAM</p> <p style="text-align: right;">12</p>

CARTA-EVENTO (FUNDO)



TABULEIRO INDIVIDUAL



3.4 Percepções iniciais do jogo após a aplicação didática

Jogo pronto é preciso colocar em prática, para que se possa perceber como ele irá funcionar, a dinâmica de jogo, enfim, notar como ele será recebido a quem é de direito, os estudantes. Mesmo com o tempo corrido nas atividades de final de ano, comum a todos os professores, encontrei um momento para experimentar e ver se a “receita está a gosto do freguês”.

A primeira experiência foi com os meus alunos do Colégio Municipal Jovino de Souza Lima, numa turma de 9º ano do turno matutino (9º M1), no dia 17 de novembro de 2022. A escola está localizada na periferia do município de Sapeaçu, composta de aproximadamente 250 estudantes de Ensino Fundamental II, contando na sua estrutura com 7 salas de aula, secretaria, diretoria, cozinha, sala dos professores, banheiro para os estudantes e para o professor. Escolhi esse público em especial, porque eu também precisava desta relação de confiança que já tenho estabelecido com esses adolescentes, o que me deixou mais à vontade de expor todo o trabalho e quais as expectativas.

“Temos para hoje um jogo como nossa atividade”, assim percebi que logo se aguçaram as curiosidades, tentando adivinhar qual era, alguns demonstraram conhecer nomes de poucos jogos de tabuleiro, afinal as tecnologias vêm substituindo essas versões e, conseqüentemente, a socialização. Mas, enfim, mãos a obra, e assim fui explicar que estava fazendo mestrado e que o produto seria um jogo de tabuleiro referente ao tema estudado e que eles iriam avaliar se ele estava bem feito e que eles poderiam sugerir algumas mudanças que achassem necessárias.

Após deixarem, se não todos, pelo menos uma boa parte motivados com a ideia de estarem avaliando o professor, passei a explicar a temática do assunto, deixando o suspense sobre o decorrer e o desfecho do movimento de Pedra Branca. Procedi lembrando brevemente o período imperial brasileiro, focando nas regências, citando a existência de outros movimentos ocorridos no período que já foram estudados por eles. Alguns lembraram de algumas revoltas já trabalhadas em sala, e fui mostrando para eles que haviam outros personagens que fazem parte da história do Brasil, porém “esquecidos” pela história e que o meu objetivo era justamente trazer essa outra parte que não é contada nos livros didáticos. Foi muito

interessante falar sobre a existência de uma revolta indígena ocorrida tão perto deles, em uma localidade onde alguns conhecem.

Daí em diante, foi explicado como funcionava a dinâmica do jogo, deixando claro para eles que ali era um protótipo, onde depois dos ajustes necessários seriam incluídas imagens no verso das cartas e no tabuleiro. Organizei um grupo com os cinco primeiros interessados e os outros poderiam observar o funcionamento do jogo. Cada um recebeu seu tabuleiro, conforme a Figura 2, e aos poucos foram se familiarizando com o tabuleiro, reconhecendo a Serra da Jiboia, presente no tabuleiro e o jogo foi prosseguindo, sortearam entre eles o jogador inicial e conforme a vez de cada um, eles foram pegando as cartas (Figuras 3 e 4) e entendendo o funcionamento. Ficaram um pouco desacreditados do quanto seria divertido, mas na medida em que foram preenchendo os tabuleiros, iniciando uma disputa para ver quem seria o ganhador, eles foram participando de maneira mais ativa até que um conseguiu concluir.

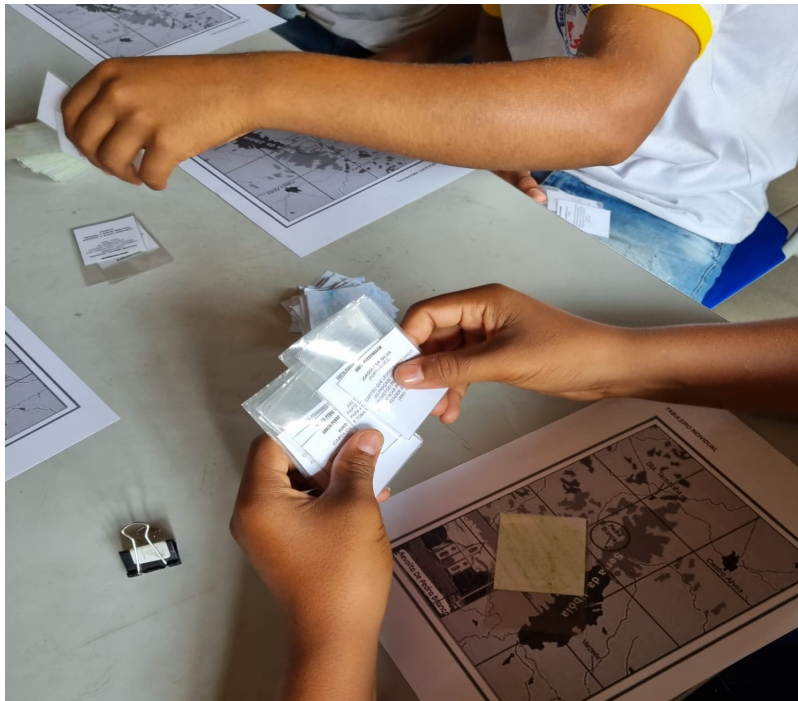
Figura 2 - Foto tirada durante a aplicação da atividade no 9º ano M1²¹



Fonte: Registro do autor (2022)

²¹ No enquadramento das imagens buscamos resguardar a privacidade dos estudantes.

Figura 3 - Foto tirada durante a aplicação da atividade no 9º ano M1



Fonte: Registro do autor (2022)

Figura 4 - Foto tirada durante a aplicação da atividade no 9º ano M1



Fonte: Registro do autor (2022)

A atividade foi realizada nos dois primeiros horários e eu ainda tinha a oportunidade de aplicar em uma outra turma que não trabalho. Restava então avaliar o que deu certo e o que naquele momento poderia ser alterado de forma a melhorar a dinâmica do jogo. Experimentar é fundamental, pois só na prática podemos perceber todos os detalhes. O primeiro ponto que me chamou a atenção foi em relação ao funcionamento do jogo, as Cartas Personagem viradas não fizeram nenhum efeito, pois eles pouco olharam para elas, se preocupando em pegar as outras no monte. Percebi que ajustar o tamanho da carta personagem, visto que são as que eles mais manipulam, será importante.

Um outro aspecto notado foi a não leitura das cartas, tanto a Carta Personagem, quanto a Carta Evento, me trazendo uma grande frustração, pois a principal ideia é que eles entendam a dinâmica da revolta e a participação ativa dos Kiriri. Isso me fez repensar o jogo, buscando encontrar uma alternativa para solucionar isso. Mas não era algo fácil e que eu resolveria logo, mas ao final indaguei a eles sobre isso, informando que era preciso que eles entendessem a revolta de Pedra Branca a partir do jogo. Após ouvir várias sugestões, decidi fazer algumas alterações imediatas e testar na próxima turma.

Vamos para a segunda experiência, na mesma escola, porém dessa vez com uma outra turma de 9º ano (9º M2), com características um pouco diferentes da anterior, pois se trata de uma turma menor e mais concentrada que a anterior. Iniciei, de forma semelhante a outra turma, fazendo uma breve explanação da minha proposta de trabalho e do que se tratava o jogo. Ficaram atentos em saber que se tratava de um evento ocorrido perto deles, inclusive, alguns já até subiram na Serra da Jiboia, e fui seguindo, fazendo um breve cenário histórico e passando para a dinâmica do jogo.

Seguindo para a prática, entreguei os tabuleiros e as cartas personagens, falei que era importante eles compreenderem a participação desses na revolta, para compreenderem a dinâmica do jogo. Apresentando as Cartas Evento, expliquei o que eles deveriam fazer durante o jogo, a cada rodada, como seria o final e que ao colocar a última carta no tabuleiro eles iriam saber como foi a revolta.

A participação foi mais dedicada e cuidadosa, eles tiveram maior interesse em ler o que tinha nas cartas, evitei colocar as cartas personagens viradas, visto que na turma anterior os estudantes não usaram, e realmente não fez falta. Além de serem mais concentrados, são mais observadores, e foram seguindo as orientações

de forma adequada, e logo inicialmente já se interessaram em criar estratégias para avançar, na intenção de ganhar o jogo (Figuras 5 e 6).

Figura 5 - Foto tirada durante a aplicação da atividade no 9º ano M2



Figura 6 - Foto tirada durante a aplicação da atividade no 9º ano M2



Ao finalizar o jogo, numa disputa emocionante com dois jogadores restando uma única carta, e depois um terceiro chegando na mesma situação deixou o final bem acirrado. Ao final, perguntei a eles o que acharam, alguns disseram que gostaram, e seguindo com o objetivo, que é a aprendizagem sobre o conteúdo, notei que alguns já tinham em mente alguns acontecimentos ocorridos na revolta, o que para mim já foi um ponto positivo. Após chegar em casa, com calma, revi as imagens, revi minhas anotações e recordei as lembranças comparando as duas turmas e voltei a ler sobre o jogo e suas regras e o que poderia melhorar.

O tempo curto do final de ano não me deu a oportunidade de reaplicar o jogo em todas as outras turmas, porém lembrei que seria importante uma experiência no ensino médio. Foi quando apliquei em uma de minhas turmas do terceiro ano do Colégio Estadual Landulfo Alves de Almeida, localizado em Cruz das Almas, em uma praça de mesmo nome, em uma área periférica no bairro da Suzana, tendo pouco mais de 800 estudantes, possuindo 8 salas de aula, dividida em dois pavilhões, banheiros, quadra poliesportiva, diretoria, cozinha, sala do professor e biblioteca, funcionando nos três turnos (matutino, vespertino e noturno). A aplicação se deu no turno vespertino, e mesmo com os discentes envolvidos em revisões para o ENEM e preparatórios do Recital de Poesia, que ocorre todos os anos, deu para fazer.

O contexto foi favorável, uma vez que eles já estavam naquela intenção de que qualquer coisa ocorresse, menos a aula tradicional, sendo assim, apresentei a proposta e eles logo se interessaram. Passei a explicar o meu trabalho como mestrando, e aproveitei para falar a eles da importância do estudo e de fazer o ENEM, e depois fui para o contexto histórico do período imperial brasileiro, chegando nas regências, e os povos indígenas nesse contexto.

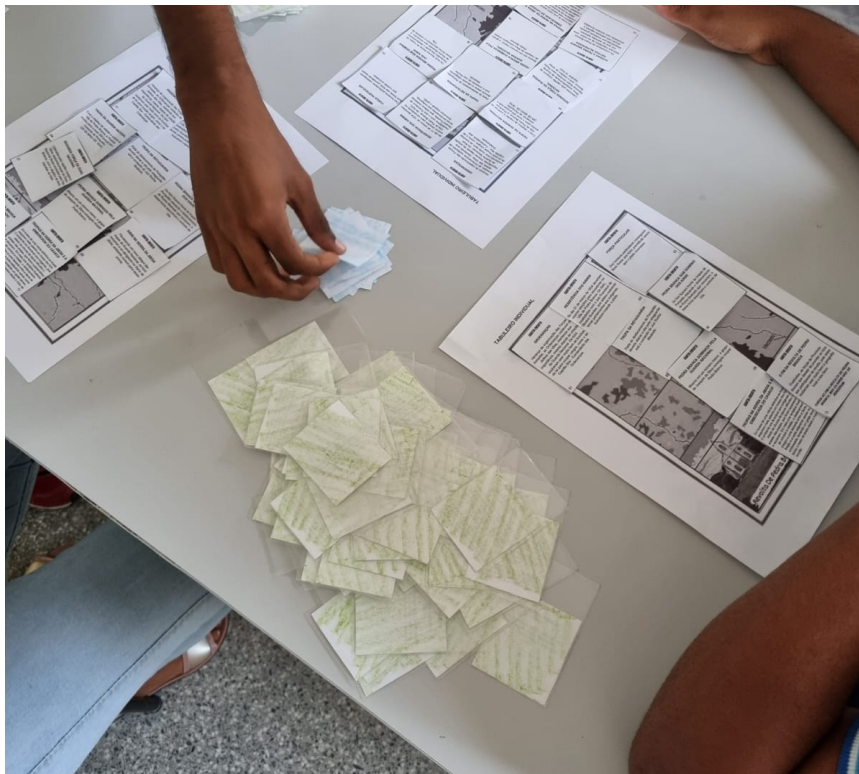
Após esse momento, fui explicar como era a dinâmica do jogo, e o que eles iriam aprender de conteúdo durante o jogo. Depois fomos para a distribuição dos tabuleiros (figuras 7 e 8), apresentação das cartas e logo o jogo começou, claro que sendo alunos de ensino médio, logo, mais sagazes, foram lendo as cartas evento que conseguiam colocar no tabuleiro e o ritmo foi mais rápido.

Figura 7 - Foto tirada durante a aplicação da atividade no 3º ano BV



Fonte: Registro do autor (2022)

Figura 8 - Foto tirada durante a aplicação da atividade no 3º ano BV



Fonte: Registro do autor (2022)

Essa última experiência me trouxe informações importantes sobre o funcionamento do jogo, e os resultados obtidos. Esses estudantes, por serem de ensino médio, mais observadores, entendem mais sobre a proposta e ao final houve um bate papo muito proveitoso, em que eles falaram sobre a dinâmica do jogo, debatemos sobre como poderia ser melhor, indagando sobre o formato das cartas e dificuldade de manuseio, devido ao formato, porém eles estavam cientes que se tratava de um protótipo, que a versão final seria colorida e em outro formato. Alguns disseram que queriam ver depois de pronto e que foi legal. Ao final, fomos para o principal, que era falar sobre a revolta.

Nesse momento, foi muito gratificante pois na medida em que eles foram discutindo entre si, cada um foi lembrando de um determinado acontecimento e aos poucos eu fui mediando a discussão, acrescentando algumas informações e a revolta de Pedra Branca foi fazendo sentido na cabeça deles e as relações estabelecidas com a Província e Governo Central.

Senti falta de usar um sistema avaliativo mais completo, com a elaboração de um questionário avaliativo para os estudantes sobre a impressão deles, porém o tempo no final de ano dificultou essa elaboração em tempo hábil para ser aplicado, mas dentro do possível, conseguir ter uma gama de informações importantes que serviram para fazer algumas alterações.

Concluindo essa experiência, percebi que ela me trouxe direcionamentos importantes, tanto por perceber que o jogo é funcional, que tem uma dinâmica divertida, mas que se fazia necessário alguns pequenos ajustes. Um outro aspecto, que foi muito relevante foi perceber a necessidade, principalmente no ensino fundamental II, que eles lesem as cartas, para entender como foi a Revolta de Pedra Branca.

Por fim, percebi que o jogo de tabuleiro proposto pode ajudar os alunos a desenvolverem habilidades de trabalho em equipe, de colaboração e de comunicação, bem como capacidades de análise, pensamento crítico e solução de problemas. Ao final da atividade, os participantes puderam partilhar as suas visões sobre o que aconteceu, realizando uma análise crítica sobre a revolta e, conseqüentemente, se apropriando de uma nova forma de entender a história dos Kiriri.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse relatório teve como objetivo apresentar o embasamento teórico-metodológico que alicerçou o processo de construção do jogo didático sobre a Revolta dos Kiriri de Pedra Branca do ano de 1834. Para construir este jogo foi necessário realizar um estudo aprofundado da temática por meio da adoção de uma perspectiva abrangente sobre a Revolta, com vistas a contribuir para o entendimento da história do povo Kiriri. O processo de pesquisa bibliográfica e histórica sobre o tema foi essencial para a compreensão dos fatos e personagens mais relevantes da insurreição.

Do mesmo modo, foi necessário um estudo direcionado à forma como tem sido ministrado o ensino sobre a história dos povos indígenas nas instituições escolares. Os referenciais utilizados demonstraram que historicamente as abordagens sobre os povos indígenas eram feitas a partir de um olhar que os desvalorizava, tratando-os como seres primitivos, incapazes e ignorantes. Esta visão deturpada prejudicou a formação de uma consciência crítica sobre as questões étnicorraciais e antropológicas que envolvem os povos indígenas.

Os currículos escolares precisam tratar de forma mais específica, ética e sensível a temática indígena para que se formem cidadãos mais conscientes sobre a importância dos povos indígenas para a sociedade brasileira. Nesse sentido, a escola deve passar a apresentar os povos indígenas de forma mais plural, destacando a diversidade de costumes, línguas e culturas que os caracterizam. Além disso, é necessário que os currículos abordem também os direitos e demandas dos indígenas, a fim de que os estudantes possam ter uma melhor compreensão das questões que envolvem essa população.

A proposta desse jogo didático, além de coadunar com o esforço de se fazer cumprir os dispositivos legais sobre o ensino da história e cultura indígena, se relacionou com a necessidade de ampliar as estratégias de ensino sobre esses grupos. O jogo foi projetado para ensinar de forma divertida e inclusiva, promovendo assim um ensino de qualidade sobre a história dos indígenas Kiriri de Pedra Branca.

É importante destacar que o enfoque que adotei para me aproximar desse tema foi o de buscar entender as culturas indígenas como parte da formação do nosso país, e não como uma realidade a ser estudada de forma isolada. Assim, procurei compreender e valorizar a importância da cultura indígena para a nossa

sociedade, buscando proporcionar aos meus alunos um olhar novo sobre a nossa história e a nossa cultura.

Após toda a fase de pesquisa, montagem, criação e testagem do produto, considero que a grande contribuição desse jogo didático se deve ao fato deste tratar sobre uma Revolta que compõe o escopo da História Local da região do Recôncavo da Bahia a partir da valorização da ação dos indígenas Kiriri na luta pela garantia das suas terras e dos seus direitos. Este trabalho se encerra com a expectativa de que este jogo contribua para uma educação mais diversa e democrática, ajudando a preencher as lacunas existentes no ensino desta temática.

FONTES

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 12 de setembro de 2019.

CÂMARA MUNICIPAL DA VILA DE NAZARÉ. [Correspondência]. Destinatário: Francisco Vicente Viana (presidente da Província). Vila de Nazaré, 30 de abr. 1825. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

CÂMARA MUNICIPAL DE PEDRA BRANCA. [Correspondência]. Destinatário: José Egídio Gordilho (presidente da Província). Pedra Branca, 28 de ago. 1828. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

CÂMARA MUNICIPAL DE PEDRA BRANCA, 8 de ago. 1833. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

CÂMARA MUNICIPAL DE PEDRA BRANCA, 3 de abr. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

CASTRO, José Antônio da Silva (major). [Correspondências]. Destinatário: Joaquim José Pinheiro de Vasconcellos (presidente da Província). São Félix, 20 de mai. 1834; São Felix, 6 de set. 1834; Acampamento da Vila da Pedra Branca, 6 de jun. 1834; Acampamento da Vila da Pedra Branca, 13 jun. 1834; Pedra Branca, 24 jun. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861; Acampamento da Vila da Pedra Branca, 6 de jun. 1834. Seção Colonial/Provincial, Maço 2861.

CASTRO, José Antônio da Silva. Carta enviada ao presidente da província, Joaquim José Pinheiro de Vasconcelos. Sítio da Barra, 28 de maio de 1834. Correspondências recebidas da diretoria geral dos índios. Seção de arquivos coloniais e provinciais: Diretoria geral dos índios (capitão-mor dos índios - 1823-1853), maço 4611.

GALVÃO, José Rocha (comandante de tropa). [Correspondência]. Destinatário: José Antônio da Silva Castro (major). Pedra Branca, 2 de jul. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861.

MEDRADO, José Egídio da Rocha (juiz de paz da Tapera). [Correspondências]. Destinatário: José Antônio da Silva Castro (major). Pedra Branca, 22 de jun. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861. Tapera, 28 de mai. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 4611.

OLIVEIRA, Luiz José de. [Correspondência]. Destinatário: José Egídio Gordilho (presidente da Província). Pedra Branca, 9 de jul. 1830. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 1376.

SAMPAIO, Antônio Vieira (juiz suplente). [Correspondência]. Destinatário: José Antônio da Silva Castro (major). Jiboia, 30 jul. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861.

SANTOS, José Henrique dos (juiz de paz). [Correspondência]. Destinatário: Joaquim José Pinheiro de Vasconcellos (presidente da província). Vila da Pedra Branca, 23 abr. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2530

SILVA, Joaquim da; PEREIRA, José; LIMA, Firmino Mendes. [Correspondência]. Destinatário: José Antônio da Silva Castro (major). Pedra Branca, 4 de jul. 1834. APEB, Seção Colonial/Provincial, Maço 2861.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Leandro Antonio de. Como se escrever (e ensinar) a história do Brasil, a contribuição do negro e do índio, de Von Martius à implementação da Lei Nº 11645/2008. IN ALMEIDA, Leandro Antonio de. **Caminhos para a Efetivação da Lei Nº 11645/2008**. Cruz das Almas, EDUFRB e Belo Horizonte, Fino Traço, 2016
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os Índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2013.
- ANTONI, Edson e ZALLA, Jocelito. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. IN GIACOMONI, Marcello Paniz e PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e o ensino de história**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018
- APINAJÉ, Júlio Kâmer R. Processo de Educação Intercultural: Possíveis Reflexões. IN LANDA, Mariano Báez e HERBETTA, Alexandre Ferraz, org. **Educação Indígena e Interculturalidade: Um debate epistemológico e político**. Goiânia, Editora da Imprensa Universitária, 2017.
- BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº11. Brasília, maio – agosto de 2013, pp. 89-117.
- BARBATO, L. F. T. (2014). **A construção da identidade nacional brasileira: necessidade e contexto**. *Revista Eletrônica História Em Reflexão*, 8(15). Recuperado de <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/3354>
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. IN PEREIRA, Amílcar Araújo e MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Tradução. Rio de Janeiro: Pallas, 2013
- BONIN, Iara Tatiana. **Povos Indígenas na Rede das Temáticas Escolares: o que isso nos ensina sobre identidades, diferenças e diversidade?** Universidade Luterana do Brasil. Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, pp.73-83. Jan/Jun 2010.
- BRIGHENTI, Clovis Antonio. Colonialidade e decolonialidade no ensino de história e cultura indígena. IN SOUZA, Fábio Feltrin de e WITTMANN, Luiza Tombini. **Protagonismo indígena na história: Coleção Educação para as relações étnico-raciais**. Tubarão, Copiart, 2016.
- BRIGHENTI, Clovis Antonio. **Revisitando a Lei 11645/2008: A contribuição das Cosmologias Indígenas em Sala de Aula**. Revista Eletrônica História em Reflexão, Vol. 15, N. 31, 2022
- CARVALHO, Maria Rosário de. **CURT NIMUENDAJU NO SUL DA BAHIA**: Registro etnográfico e repercussões de sua visita aos Pataxó Hãhãhã. Artigo apresentado como comunicação no GT Política Indigenista do XIX Encontro Anual da Anpocs, Caxambu-MG, 17-21 de outubro de 1995.

CARVALHO, Maria Rosário de. **TRAJETÓRIAS E HISTÓRIAS INSURGENTES: Os Kariri-Sapuyá da Pedra Branca, Recôncavo Sul**. Salvador, Edufba, 2022

COELHO, Mauro César. A História Indígena no ensino de história: Princípios, desafios e perspectivas. IN REIS, Tiago Siqueira. et al. **Coleção história do tempo presente: volume 1**. Boa Vista, Editora da UFRR, 2019.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2ª ed., 1998.

DANTAS, Beatriz G; SAMPAIO, José Augusto L. e CARVALHO, Maria do Rosário G. de IN CUNHA, Manuela Carneiro da. **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2ª ed., 1998.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. 2º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender. IN GIACOMONI, Marcello Paniz e PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e o ensino de história**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

FREITAS, Itamar. A experiência indígena no ensino de história IN OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **História: Ensino Fundamental**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

GROSFOGUEL, Ramon. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 115-147

KALY, Alain Pascal. O ensino da história da África no Brasil: o início de um processo de reconciliação psicológica de uma nação? IN PEREIRA, Amílcar Araújo e Monteiro, Ana Maria. **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro, Pallas, 2013.

KAYAPÓ, Edson. A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: O que a Escola tem a ver com isso?. IN **Culturas indígenas, diversidade e educação / Sesc, Departamento Nacional**. – Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de Currículo e Autonomia Pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MATTOS, Yllan de. **De índios a vassalos: colonização e hierarquia social no tempo do diretório dos índios**. Associação Nacional de História – ANPUH XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. **Bahia – Século XIX: uma província no Império**. Salvador: Nova Fronteira. 1992.

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a História na sala de aula. IN: GIACOMONI, Marcello Paniz e PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e o ensino de história**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018

MELLO, Janaina Cardoso de. **Dívida de Sangue. Queixas orçamentárias e declínio de produtividade agrícola na guerra dos cabanos (Alagoas - Pernambuco/ 1832 - 1835)**. Laboratório de História Econômica e Social - Anais do I Colóquio do LAHES, Juiz de Fora, 2005.

MILANEZ, Felipe e SANTOS, Fabricio Lyrio. **Guerras da Conquista: da invasão dos portugueses até os dias de hoje**. Rio de Janeiro, Harper Collins, 2021

MONTEIRO, John M. **Tupis, Tapuias e Historiadores: Estudos de História Indígena e do Indigenismo**. Campinas: Departamento de Antropologia, IFCH- Unicamp, 2001

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses: Conversa sobre a origem e a cultura brasileira**. São Paulo, Global, 2013.

NASCIMENTO, Rita Gomes do. A LEI N. 11.645/08 E O ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA: FUNDAMENTOS E DESAFIOS DE UM CURRÍCULO INTERCULTURAL PARA UMA SOCIEDADE PLURIÉTNICA. IN **Culturas indígenas, diversidade e educação / Sesc, Departamento Nacional**. – Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019

NASCIMENTO, Rita Gomes. **Escola como local das culturas: o que dizem os índios sobre escola e currículo**. UFRN, Cuiabá, 2017.

PARÁISO, Maria Hilda Baqueiro. **Os Kiriri Sapuyá de Pedra Branca**. Salvador: Centro de Estudos Baianos da Universidade Federal da Bahia, 1985.

PEREIRA, Ana Luísa Lopes. **A Utilização do Jogo como recurso de motivação e aprendizagem**. Faculdade de Letras, Universidade do Porto. Dissertação, 2013.

SANTOS, Lorene dos. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03. IN PEREIRA, Amílcar Araújo e Monteiro, Ana Maria. **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro, Pallas, 2013.

PEREIRA, Nilton Mullet e GIACOMONI, Marcello Paniz. Flertando com o Caos: os jogos no Ensino de História. IN GIACOMONI, Marcello Paniz e PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e o ensino de história**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder e classificação social**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 73-117.

REGO, André de Almeida. **Cabilda de Facinorosos Moradores** (Uma reflexão sobre a revolta dos índios da Pedra Branca de 1834). Salvador, UFBA, 2009.

REGO, André de Almeida. **Trajetórias de Vidas Rotas: TERRA, TRABALHO E IDENTIDADE INDÍGENA NA PROVÍNCIA DA BAHIA (1822-1862)**. Salvador, UFBA, 2014.

REGO, André de Almeida. Legislação Fundiária e Extinção de Aldeamentos na Bahia Durante o Período Imperial. In: SANTOS, Fabrício Lyrio. **Os Índios na História da Bahia**. Cruz das Almas, Belo Horizonte, Editoras UFRB e FINOTRATO, 2016.

REGO, André de Almeida. João Baitinga: análise sobre protagonismo histórico, a partir da trajetória de um índio (Bahia, 1804-1857). **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 10, n. 20, Jul. - Dez. 2018

REIS, João José. **A elite baiana face os movimentos sociais, Bahia 1824-1840**. Revista de História, [S. l.], v. 54, n. 108, p. 341-384, 1976. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.1976.105679. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/105679>. Acesso em: 6 mar. 2022.

REIS, João José. **Rebelião Escrava no Brasil: a história do levante dos malês (1835)**. São Paulo, Brasiliense, 2003.

RIBEIRO, Edimar Cardoso. **Os índios de Pedra Branca-Bahia (1825-1889): uma história de conflitos e resistência em defesa da terra indígena**. Cadernos de História, v. 21, n. 35, p. 136, 17 dez. 2020.

SANTOS, Catarina Sofia Oliveira. O uso dos jogos didáticos na aula de História. Relatório de Mestrado, Universidade de Letras do Porto, 2020.

SANTOS, Fabrício Lyrio. **Da Catequese à Civilização: Colonização dos Povos Indígenas na Bahia**. Cruz das Almas, Editora da UFRB, 2014.

SANTOS, Fabrício Lyrio (org.). **Os Índios na História da Bahia**. Cruz das Almas, Belo Horizonte, Editoras UFRB e FINOTRATO, 2016

SANTOS, Lorene dos. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10639/03. IN PEREIRA, Amilcar Araújo e MONTEIRO, Ana Maria (org.). Ensino de Histórias e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas. Rio de Janeiro, Editora Pallas, 2013.

SEFFNER, Fernando. Aprender e ensinar história: como jogar isso? IN GIACOMONI, Marcello Paniz e PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e o ensino de história**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018

SILVA, Giovani José da. Ensino de história indígena no Brasil: algumas reflexões a partir de Mato Grosso do Sul. IN PEREIRA, Amilcar Araújo e Monteiro, Ana Maria. **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro, Pallas, 2013.

SOUZA, Arlete Pereira de. Ensino de história e povos indígenas: o desafio da produção de um material didático no ambiente escolar. IN BASTOS, Cecília Maria

Chaves e SILVA, Giovani José da. **Diálogos entre história indígena e ensino de história**. Coleção aprender História - volume 4, Curitiba, Editora CRV, 2022.

SOUZA FILHO. C. f. Marés de. **O Direito Envergonhado: O direito e os Índios do Brasil**. Revista do Instituto Interamericano de Derechos Humanos, exemplar 15 de junho de 1992.

SOUZA, Jurema Machado de Andrade. **Os indígenas da Reserva Caramuru-Paraguassu**: famílias étnicas e organização política. Revista de Estudos em Relações Interétnicas | Interethnica, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 68–86, 2017. DOI: 10.26512/interethnica.v20i2.10597. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/interethnica/article/view/10597>. Acesso em: 18 set. 2022.

SOUZA, Jurema Machado de Andrade. **Os Pataxó Hãhãhã e as Narrativas de Luta por Terra e Parentes, no sul da Bahia**. Brasília, Universidade de Brasília, 2019.

WITTMANN, Luiza Tombini. Formação de professores na temática indígena. IN SOUZA, Fábio Feltrin de e WITTMANN, Luiza Tombini. **Protagonismo indígena na história**: Coleção Educação para as relações etno-raciais, UFFS. Tubarão, Copiart, 2016.

ANEXOS

JOGO PARA IMPRESSÃO

PERSONAGENS:

- Grupo dos Kiriri:

Domingo Pires (Juiz de Paz);

Maximiniano Souza (Juiz de Paz);

Francisco Melo (colaborador);

Florêncio Pereira (colaborador);

Crispiniano Rocha (colaborador).

- Defensores do governo provincial:

Francisco Oliveira Guedes (Juiz de Paz);

Matias Cardoso (Kiriri, espião);

Periquitão (comandante da primeira tropa);

Rocha Medrado (comandante da tropa de retaguarda);

Capitão Joaquim da Silva (comandante da segunda tropa);

Joaquim Manoel Teodoro (combatente, e desertor da tropa).

O jogo é composto por cinco tabuleiros individuais, cento e trinta e duas cartas-personagem (com um total de onze personagens diferentes), e sessenta cartas doc/evento, divididas em doze tipos que representam os principais momentos históricos vividos em Pedra Branca durante a revolta de 1834. Quanto ao número de jogadores, este poderá variar entre duas ou até cinco pessoas.

Cada jogador receberá um tabuleiro, com o mapa de Pedra Branca, demarcado em doze partes. Posteriormente, serão distribuídas cinco "cartas-personagens" para cada participante e as cartas restantes deverão ser colocadas no centro da mesa, onde três ficarão com as faces voltadas para cima e as demais irão compor o "monte" das cartas-personagem que ficará ao lado dessas, de forma que todos possam visualizar. Do lado oposto, deverá ser colocado o outro "monte" que será formado com as cartas-evento.

O início do jogo se dará por um sorteio simples (par ou ímpar, zerinho ou um, etc.) e a partir de então o primeiro jogador poderá pegar até três cartas personagem, escolhendo as três expostas; ou uma exposta e duas do monte; ou

duas expostas e uma do monte; ou as três do monte, obedecendo a regra de primeiro pegar as expostas e só depois as do monte. O jogador seguinte será aquele que estiver imediatamente à esquerda, ou seja, o jogo seguirá no sentido horário. Na primeira rodada obrigatoriamente cada jogador, na sua vez, irá pegar três cartas-personagem e na segunda rodada pode optar, caso já tenha, por trocar três cartas-personagem (três iguais ou três diferentes) por uma Carta-evento.

A partir da terceira rodada, o jogador que já estiver com a carta doc/evento em mãos poderá escolher entre pegar mais cartas-personagem, trocar por outra carta doc/evento ou baixar somente uma no tabuleiro (qualquer uma dessas jogadas significará uma ação do jogo), lembrando que essas movimentações deverão ocorrer aos olhos atento de todos. As cartas-personagem trocadas por carta-evento deverão ser colocadas em um "monte" à parte, posteriormente embaralhadas e depois colocadas embaixo do "monte" principal.

O jogador que possuir a carta evento duplicada, se assim desejar, poderá descartar para o final do monte dessas respectivas cartas, porém deve usar o mesmo procedimento de usar uma jogada para isso, sempre informando a ação que está fazendo, garantindo o bom andamento do jogo. Importante lembrar que as cartas-evento deverão estar à vista dos adversários, com as faces viradas para cima, uma ao lado da outra, de forma a facilitar a visualização por todos os jogadores. Cada jogador não poderá ter em suas mãos uma quantidade superior a quatro carta-evento, devendo o jogador, na sua vez, escolher entre baixar uma carta no tabuleiro ou descartá-la (as cartas descartadas irão para o final do respectivo monte), só assim o jogador poderá adquirir mais cartas.

As cartas baixadas no tabuleiro, ao mesmo tempo que demonstra para os adversários sua evolução, garante a permanência dela em posse do jogador, pois, caso um adversário pegue a carta Matias Cardoso, poderá pegar uma carta doc/evento que esteja fora do tabuleiro, de qualquer jogador, conforme sua escolha e colocá-la imediatamente em seu tabuleiro, marcando com isso uma ação.

No monte das cartas-personagens há a carta João Baitinga, uma carta curinga, que pode ser a terceira carta de três iguais ou três diferentes (Importante: só é permitido o uso de uma carta curinga por troca). Há também a carta-personagem Joaquim Manoel Teodoro, que o jogador, ao pegar, deve imediatamente mostrar e ficará sem jogar na próxima rodada. Já com a carta Matias Cardoso, o jogador poderá, quando achar necessário, impedir uma jogada de

qualquer um dos adversários. Dessa forma, esta carta é um trunfo a ser utilizado pelo seu possuidor em qualquer momento que este considerar importante. Assim que essa carta for usada, ela deverá ser descartada para o monte à parte que será embaralhado, voltando para o fundo do monte principal.

Para ganhar o jogo, o participante deverá preencher completamente o seu tabuleiro com as doze cartas-evento, sem sobrar nenhuma dessas cartas em suas mãos. Dessa forma, aquele que estiver perto de concluir e tiver muitas cartas dessas deve ir descartando uma a cada rodada, e só depois ser considerado o vencedor.

As 132 cartas-personagem são de 11 tipos diferentes conforme a seguinte distribuição:

1. Cartas Domingos Pires - Kiriri - Juiz de Paz
2. Cartas Maximiliano Souza - Kiriri - Juiz de Paz
3. Francisco de Melo - Kiriri - colaborador de Maximiliano
4. Florêncio Pereira - Kiriri - colaborador de Maximiliano
5. Crispim da Rocha - Kiriri - colaborador de Maximiliano
6. Periquitão (Major José Antônio da Silva Castro) - comandante da 1ª tropa
7. José Egídio da Rocha Medrado (Rocha Medrado) - comandante do 2º grupo da 1ª tropa - retaguarda
8. Joaquim da Silva - capitão - comandante da 2ª tropa.
9. Carta sorte: **Joaquim Manoel Teodoro**, do 3º Batalhão de Caçadores, evadiu-se da tropa, levando consigo todo o armamento em seu poder e mais equipamentos. (Tropa do comandante Joaquim da Silva)
10. Carta revés: **Matias Cardoso**, índio inspetor de quartirão fora assassinado. (No processo da Revolta)
11. Carta João Baitinga (Curinga)

CARTAS-PERSONAGEM (FRENTE):**CARTA-PERSONAGEM**

DOMINGOS PIRES
(KIRIRI)

JUIZ DE PAZ QUE,
UTILIZANDO-SE DAS
BRECHAS DA LEI ASSUMIU O
CARGO APESAR DA
BARREIRA CENSITÁRIA
NO ANO DE 1828.
AO SABER DA VACÂNCIA DO
POSTO DE CAPITÃO MOR,
SEGUE PARA O RIO DE
JANEIRO PARA EXIGIR O
CARGO

CARTA-PERSONAGEM

MAXIMINIANO SOUZA
(KIRIRI)

DEIXADO NO CARGO DE JUIZ
DE PAZ POR DOMINGOS
PIRES, PRECISOU DA AJUDA
DE SEUS PARENTES PARA
OCUPAR O CARGO.
(ANO 1829)

CARTA-PERSONAGEM

FRANCISCO DE MELO
(KIRIRI)

COLABOROU COM
MAXIMINIANO PARA QUE
ESTE PUDESSE ASSUMIR O
CARGO DE JUIZ DE PAZ.

CARTA-PERSONAGEM

FLORÊNCIO PEREIRA
(KIRIRI)

COLABOROU COM
MAXIMINIANO PARA QUE
ESTE PUDESSE ASSUMIR O
CARGO DE JUIZ DE PAZ.

CARTA-PERSONAGEM

CRISPIM DA ROCHA
(KIRIRI)

COLABOROU COM
MAXIMINIANO PARA QUE
ESTE PUDESSE ASSUMIR O
CARGO DE JUIZ DE PAZ.

CARTA-PERSONAGEM

PERIQUITÃO
(PORTUGUÊS)

COMANDOU UM
DESTACAMENTO DE 130
PRAÇAS DA GUARDA
NACIONAL PARA INVADIR
PEDRA BRANCA E TOMAR
DAS MÃO DOS KIRIRIS
(ANO: 1834)

CARTA-PERSONAGEM

ROCHA MEDRADO
(PORTUGUÊS)

JUIZ DE PAZ QUE
COMANDOU PARTE DA
TROPA DE PERIQUITÃO
PARA ATACAR PELA
RETAGUARDA E TOMAR
PEDRA BRANCA DAS MÃO
DOS KIRIRIS
(ANO: 1834)

CARTA-PERSONAGEM

JOAQUIM DA SILVA
(PORTUGUÊS)

CAPITÃO QUE LEVOU O
REFORÇO (60 PRAÇAS).
CONFORME PROMETIDO
PELA PROVÍNCIA PARA
ATACAR PEDRA BRANCA E
RENDER OS KIRIRIS
(ANO: 1834)

CARTA-PERSONAGEM

MATIAS CARDOSO
(KIRIRI)

CHAMADO DE INSPETOR DE
QUARTEIRÃO, ELE ERA
VISTO ENTRE OS SEUS
COMO TRAIADOR, PASSANDO
INFORMAÇÕES DOS KIRIRIS
PARA AS AUTORIDADES
POLICIAIS.

**COM ESSA CARTA O JOGADOR
PODE PEGAR UMA CARTA
EVENTO DE QUALQUER
PARTICIPANTE, DESDE QUE
ELA NÃO ESTEJA NO
TABULEIRO**

CARTA-PERSONAGEM

**JOAQUIM MANOEL
TEODORO**
(PORTUGUÊS)

COMBATENTE QUE EVADIU
DAS TROPAS LEVANDO
ARMAS E EQUIPAMENTOS
(ANO: 1834)

**COM ESSA CARTA O
JOGADOR FICA SEM JOGAR
A PRÓXIMA RODADA**

CARTA-PERSONAGEM

JOÃO BAITINGA
(CARTA CURINGA)

**COM ESSA CARTA O
JOGADOR PODE
SUBSTITUIR A TERCEIRA
CARTA PARA TROCA,
SENDO TRÊS IGUAIS OU
TRÊS DIFERENTES**

CARTAS-PERSONAGEM (FUNDO):²²

²² A imagem usada foi uma adaptação de uma foto dos Kariri Sapuyá de Pedra Branca, presente em SOUZA, 2019, p. 158.



As 60 Cartas-Evento são composta por 12 tipos diferentes, conforme a seguinte distribuição:

1. Ordenanças (Herança da organização das Forças Armadas, as Ordenanças cuidavam da defesa das Vilas, mantendo sua importância, mesmo depois da criação da Guarda Nacional. Os Kiriri souberam usar muito bem as brechas da lei para ocupar cargos, como o de Capitão Mor - Comandante das Ordenanças).
2. Resistência ao processo de eleições para os vereadores sem participação dos Kiriri (No dia 31 de março de 1834 deveria ocorrer eleições para vereadores na Vila de Pedra Branca. Os Kiriri, insatisfeitos com o Juiz Francisco de Oliveira Guedes, que estava roubando terras pertencentes aos indígenas, buscaram impedir o pleito).
3. Força Particular (Dez homens particulares conseguem fazer frente aos Kiriri, permitindo assim que o pleito ocorresse).
4. Tropa da Guarda Nacional (Com o objetivo de manter o controle da Vila de Pedra Branca, a Província enviou para o local 300 praças sob o comando de Periquitão).
5. Tropa da Retaguarda (Parte do destacamento de Periquitão deveria atacar a vila pela retaguarda sob o comando do Juiz Rocha Medrado).
6. Pedra Branca sob o domínio dos Kiriri (Os Kiriri fizeram frente às tropas de Periquitão atacando o destacamento de Rocha Medrado que recuaram, e dessa forma assumiram o controle da Vila).
7. Segunda Força Nacional (Liderados pelo capitão Joaquim da Silva, sessenta praças da Guarda Nacional foram enviados para Pedra Branca, com o objetivo de tentar expulsar os Kiriri).
8. Pedra Branca dominada pela Guarda Nacional (Mesmo em um número menor, o grupo de Joaquim da Silva conseguiu ocupar Pedra Branca).
9. Kiriri na Serra da Jiboia (Percebendo um novo ataque das tropas da Guarda Nacional, os Kiriri recuaram e se abrigaram na Serra da Jiboia, ambiente comum para esses povos).
10. Acesso a Pedra Branca estava bloqueado (Os vereadores de Pedra Branca estavam impedidos de se reunir, uma vez que as estradas estavam

bloqueadas por madeiras grossas, poços com estrepes agudos e trincheiras com homens armados).

- 11.** Tropas na Serra da Jiboia e a Emboscada do Cavaco (Em busca de uma vitória definitiva as tropas seguiram mata a dentro em busca dos Kiriri. O ambiente era favorável aos indígenas, pois aliado às chuvas da época dificultou o acesso dos praças, que foram surpreendidos e recuaram. Em mais uma tentativa frustrada de concluir a missão, o destacamento chegou a uma baixada entre a Serra do Brejão e a outra adjacente caindo numa emboscada, tomando um golpe severo, talvez o maior de todos desde o início da revolta).
- 12.** O fim da Revolta de Pedra Branca (Frustrados, as forças da Província tiveram que desistir de prender os Kiriri que participaram da revolta, pois estes souberam usar muito bem a geografia local a seu favor).

CARTA-EVENTO (FRENTE)

<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">ORDENANÇAS</p> <p>Herança da organização das Forças Armadas, as Ordenanças cuidavam da defesa das Vilas, mantendo sua importância, mesmo depois da criação da Guarda Nacional. Os Kiriri souberam usar muito bem as brechas da lei para ocupar cargos, como o de Capitão Mor - Comandante das Ordenanças.</p> <p align="right">01</p>	<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">RESISTÊNCIA DOS KIRIRIS</p> <p>No dia 31 de março de 1834 deveriam ocorrer eleições para vereadores na Vila de Pedra Branca. Os Kiriri, insatisfeitos com o Juiz Francisco de Oliveira Guedes, que estava roubando terras pertencentes aos indígenas, buscaram impedir o pleito.</p> <p align="right">02</p>	<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">FORÇA PARTICULAR</p> <p>Dez homens particulares conseguem fazer frente aos Kiriri, permitindo assim que o pleito ocorresse.</p> <p align="right">03</p>
<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">TROPA DA GUARDA NACIONAL</p> <p>Com o objetivo de manter o controle da Vila de Pedra Branca, a Província enviou para o local 300 praças sob o comando de Periquitão. (28 DE MAIO DE 1834).</p> <p align="right">04</p>	<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">TROPA DA RETAGUARDA</p> <p>Parte do destacamento de Periquitão deveria atacar a vila pela retaguarda sob o comando do Juiz Rocha Medrado.</p> <p align="right">05</p>	<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">PEDRA BRANCA SOB DOMÍNIO DOS KIRIRI</p> <p>Os Kiriri fizeram frente às tropas de Periquitão atacando o destacamento de Rocha Medrado que recuaram, e dessa forma assumiram o controle da Vila.</p> <p align="right">06</p>
<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">SEGUNDA FORÇA DA GUARDA NACIONAL</p> <p>Liderados pelo capitão Joaquim da Silva, sessenta praças da Guarda Nacional foram enviados para Pedra Branca, com o objetivo de tentar expulsar os Kiriri.</p> <p align="right">07</p>	<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">PEDRA BRANCA DOMINADA PELA GUARDA NACIONAL</p> <p>Mesmo em um número menor, o grupo de Joaquim da Silva conseguiu ocupar Pedra Branca.</p> <p align="right">08</p>	<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">KIRIRI NA SERRA DA JIBOIA</p> <p>Percebendo um novo ataque das tropas da Guarda Nacional, os Kiriri recuaram e se abrigaram na Serra da Jiboia, ambiente comum para esses povos.</p> <p align="right">09</p>
<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">ACESSO A PEDRA BRANCA ESTAVA BLOQUEADO</p> <p>Os vereadores de Pedra Branca estavam impedidos de se reunir, uma vez que as estradas estavam bloqueadas por madeiras grossas, poços com estrepes agudos e trincheiras com homens armados.</p> <p align="right">10</p>	<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">TROPAS NA SERRA DA JIBOIA E A EMBOSCADA DO CAVACO</p> <p>Em busca de uma vitória definitiva as tropas seguiram mata adentro em busca dos Kiriri. O ambiente era favorável aos indígenas, pois aliado às chuvas da época dificultou o acesso das praças, que foram surpreendidos e recuaram. Em mais uma tentativa frustrada de concluir a missão, o destacamento chegou a uma baixada entre a Serra do Brejão e a outra adjacente caindo numa emboscada, tomando um golpe severo, talvez o maior de todos desde o início da revolta.</p> <p align="right">11</p>	<p align="center">CARTA-EVENTO</p> <p align="center">O FIM DA REVOLTA DE PEDRA BRANCA</p> <p>Frustrados, as forças da Província tiveram que desistir de prender os Kiriri que participaram da revolta, pois estes souberam usar muito bem a geografia local a seu favor.</p> <p align="center">CHEGA AO FIM A REVOLTA DE PEDRA BRANCA, MAS OS KIRIRI NÃO SE RENDERAM</p> <p align="right">12</p>

CARTA-EVENTO (FUNDO)



TABULEIRO INDIVIDUAL

