

**A INVASÃO DO BRASIL PELA PERSPECTIVA INDÍGENA, DESTACANDO A
RESISTÊNCIA, OS IMPACTOS E A MEMÓRIA DOS POVOS ORIGINÁRIOS,
CONFORME A LEI 11.645/08, APRESENTADA PELO JOGO DIÁTICO *TERRA SEM
MALES***

Nathally Nandara Silva Sousa¹

Clerislene de Sousa Beserra²

Dheymesson Ferreira da Silva³

Prof. Dr. Lourival da Silva Burlamaqui Neto⁴

1 Introdução

A história do Brasil, como disciplina autônoma, foi constituída por meio de uma perspectiva eurocêntrica, que buscava estabelecer um viés civilizatório para os variados povos autóctones que viviam no espaço do Brasil e que, na visão dos administradores europeus, deveriam constituir a nação brasileira, ainda em processo de formação. Desse modo, não existia, nas produções historiográficas do século XVI ao século XIX, espaço para valorização das etnias originárias, pois elas sempre eram tratadas como grupos com necessidades de polimento para que pertencessem à esfera social do nascente país (Viana, 2020). Na historiografia dos séculos XVI e XVII, autores como Pero Magalhães de Gandavo e Sebastião da Rocha Pita, nas suas *História da Província de Santa Cruz* e *História da América Portuguesa*, claramente punham o foco sobre a presença do elemento europeu no território brasileiro, relegando os povos originários à condição de coadjuvantes e tratando os aspectos culturais desses grupos como exotismo. No século XIX, os esforços de Capistrano de Abreu e Gonçalves Dias em estudar as línguas e os movimentos dos diferentes grupos indígenas, mesmo que louváveis e ainda que antecipassem as produções antropológicas do século seguinte, foram absorvidos pela preocupação maior do período: utilizar o indígena como elemento distintivo entre a recém-nascida nação brasileira e a antiga metrópole portuguesa.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura plena em Física do Instituto Federal do Piauí (IFPI) – Campus Oeiras, Nathallynandara035@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Licenciatura plena em Física do Instituto Federal do Piauí (IFPI) – Campus Oeiras, caoei.2024122ifis0023@aluno.ifpi.edu.br;

³ Graduando do Curso de Licenciatura plena em Física do Instituto Federal do Piauí (IFPI) – Campus Oeiras, dheymessonsilva32@gmail.com;

⁴ Professor de Língua portuguesa do Instituto Federal do Piauí (IFPI) – Campus Oeiras. Doutor em Teoria da literatura pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), lourivalburlamaqui@gmail.com.

Ao longo do século XX, as lutas dos grupos indígenas e a atuação de antropólogos como Lévi-Strauss, Darcy Ribeiro e Eduardo Viveiro de Castro viabilizaram que as vozes dos diferentes grupos indígenas ecoassem mais longe, permitindo que os seus direitos fossem efetivados por meio de legislações e que suas tradições culturais passassem a ser vistas como forma de “estar no mundo”, como possibilidade de se relacionar com o universo circundante. Na obra desses autores, as diferentes nações indígenas tinham peculiaridades estéticas, metafísicas e sociais que lhes tornavam bem distintas entre si. Observou-se que entre as poucas familiaridades desses povos estava a de serem taxados de *primitivos* aos olhos eurocêntricos, não havendo outras similitudes gerais entre os seus modos de viver. Lévi-Strauss em *Tristes Trópicos* (2014), por exemplo, distingue, para o leitor moderno, os padrões de pintura e de atividades coletoras dos Cadiuéus, Bororo e Nambiquara.

Outra consequência dos estudos dos autores novecentistas citados foi a valorização das próprias narrativas indígenas. A tradição oral dos povos autóctones – à medida que foi conhecida por estudiosos da área e pelo público interessado no assunto – configurou-se enquanto uma grande biblioteca de saberes, práticas e cosmovisões ancestrais. Muito desse conhecimento provinha de tempos remotos, que não podiam ser precisados com exatidão, pondo o ouvinte, ou o leitor, em contato com a complexa e sinuosa história desses grupos autóctones. Veja-se, a título de exemplo, a obra *A queda do céu* (2015), espécie de autoetnografia e conjunto de relatos do xamã Yanomami David Kopenawa, que dá uma riquíssima descrição da cosmovisão desse grupo. Ou o livro *Contos indígenas brasileiros*, compilação escrita de narrativas de povos diversos, produzido pelo indígena Daniel Munduruku.

Percebe-se, portanto, que, no contexto contemporâneo, onde as pesquisas antropológicas desconstruíram a noção dos grupos autóctones como selvagens, primitivos e onde os próprios povos originários têm suas narrativas publicadas por escrito – o que derruba por terra a centralidade europeia – manter o ensino da história e da cultura indígena em segundo plano é dar continuidade a um modelo de ensino oriundo dos tempos coloniais e marcado pela exclusão e pelo autoritarismo. Dessa forma, a lei 11.645 de 2008 veio propor uma visão historiográfica mais democrática, na qual os alunos consigam enxergar um Brasil de diferentes cores, matizes e raças, em que o mundo à sua volta esteja representado. Desconsiderar, pois, as contribuições culturais, étnicas, econômicas e sociais dos povos indígenas é manter uma visão míope da história nacional, na qual os discentes vão internalizar algo que não condiz com sua condição de brasileiros: o protagonismo eurocêntrico.

A presença da temática indígena no currículo escolar representa, pois, um avanço significativo para a formação de novas gerações, possibilitando que compreendam os povos originários como sujeitos históricos ativos, com direitos, saberes e contribuições decisivas para a sociedade. Nesse sentido, Carneiro da Cunha (2009) argumenta que reconhecer a diversidade indígena é condição indispensável para superar estereótipos e, assim, consolidar uma sociedade mais plural, justa e inclusiva. Dessa forma, a lei não se limita a atender uma exigência legal, mas abre caminho para uma mudança de perspectiva histórica e social, permitindo que as narrativas indígenas sejam acolhidas de maneira legítima e transformadora no processo educativo.

2 Metodologia

O propósito deste estudo consistiu em analisar a invasão do Brasil pela perspectiva indígena, indo além dos relatos tradicionais dos livros didáticos. A pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica. Foram utilizados, como mecanismos de pesquisa, o Google Acadêmico e sites como o SciELO, a partir dos quais foram selecionados artigos científicos e livros por meio de palavras-chave como *ensino de História*, *eurocentrismo*, *história indígena*, *gamificação* e *jogos didáticos*. Nesta etapa da pesquisa, buscou-se priorizar as obras científicas mais recentes sobre o tema, as quais dão embasamento teórico e metodológico para o estudo.

Além disso, esta pesquisa assume um caráter qualitativo, à medida que busca analisar a experiência dos alunos, possuindo caráter exploratório e descritivo, pois procura explorar as possibilidades de se trabalhar o tema por meio da gamificação, descrevendo as observações feitas durante sua aplicação, com base no trabalho de Prodanov e Freitas (2013).

Como método científico, utilizou-se uma abordagem hipotético-dedutiva que, segundo Prodanov e Freitas (2013), se inicia com um problema - a necessidade de práticas inovadoras para o ensino de História indígena -, passando pela formulação de hipóteses e por um processo de inferência dedutiva, com a elaboração do jogo e sua aplicação em ambiente escolar.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa envolveu pesquisa bibliográfica, para fundamentar teoricamente o uso de jogos didáticos no ensino e aprendizagem. Convém destacar que este trabalho ainda envolverá pesquisa experimental, realizada por meio da aplicação prática do jogo em sala de aula, observando sua eficácia como recurso pedagógico, e pesquisa observacional, com acompanhamento direto das interações e desempenhos dos alunos durante a atividade. Essas técnicas são destacadas por Prodanov e Freitas (2013) como meios para a coleta e para o tratamento das informações em estudos científicos.

A escolha do tema deu-se durante o estudo da disciplina *Educação Indígena* e em uma aula sobre modalidades de ensino na disciplina *Política e Organização da Educação Nacional*, na qual foi proposta a confecção de um jogo didático que trabalhasse as Leis 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008. Esses dois componentes curriculares foram cursados no segundo período do curso Licenciatura Plena em Física do Instituto Federal do Piauí (IFPI) – *Campus Oeiras*. O jogo desenvolvido foi intitulado *Caminhos para o Conhecimento* e abordava a importância da aplicação da Lei 11.645 nas escolas para a promoção de um ambiente saudável para todos. Posteriormente, durante uma discussão acerca do ensino de História em uma aula da mesma disciplina, surgiu a curiosidade de averiguar se havia registros escritos por indígenas da época. A partir desse questionamento, decidiu-se realizar uma pesquisa sobre a invasão do Brasil pela perspectiva indígena, com ênfase na resistência, nos impactos e na memória dos povos originários, para que fosse elaborada uma nova versão do jogo de tabuleiro *Caminhos para o Conhecimento*, desta vez como um RPG de mesa intitulado *Terra Sem Males*.

2.1 Levantamento bibliográfico da História indígena no Brasil.

A primeira etapa constituiu-se de um levantamento bibliográfico por meio de uma abordagem baseada na etno-história, visto que se buscou utilizar, para a construção da narrativa, obras escritas por indígenas e baseadas em pesquisas arqueológicas, com objetivo de representar os fatos sob uma ótica distinta do eurocentrismo. Entre as obras analisadas estão *A Queda do Céu* de Davi Kopenawa e Bruce Albert (2025), que aborda a cosmovisão e costumes Yanomami, bem como a história de vida do próprio Kopenawa. Além disso, recorreu-se à obra *1449 O Brasil antes de Cabral* de Reinaldo José Lopes (2017) que reconstrói com riqueza de detalhes o cenário brasileiro antes da colonização, destacando, com base em achados arqueológicos, a organização das sociedades densas que habitavam o território.

A obra *Curt Nimuendaju: 104 mitos indígenas nunca publicados* (1986) apresenta narrativas míticas indígenas que contribuíram na criação de personagens e cenas que deixassem o jogo mais imersivo por meio de cosmologias autênticas. Já o artigo *Sistema econômico nas sociedades indígenas Guarani pré-coloniais*, de José Otávio Catafesto (2002) apresentou um modelo interpretativo da organização social e econômica Guarani, destacando o trabalho comunal como sistema de subsistência desses grupos, a divisão de tarefas por sexo e idade, além da divisão de territórios agricultáveis por unidade familiar. Analisou-se também a obra

Ayvu Rapyta: textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá, de León Cadogan (1959), que apresenta uma coletânea de cantos Guarani.

Essa etapa foi fundamental para romper com abordagens eurocêntricas e permitir que a narrativa do RPG fosse construída a partir de fontes que valorizam as concepções indígenas, atendendo inclusive ao que preconiza a Lei 11.645/08.

2.2 Criação do Jogo

Para realizar a transposição do conteúdo relacionado a colonização do Brasil para o jogo didático utilizou-se como fonte de orientação o material *Gamificação e Aprendizagem* (2021) produzido no curso de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Piauí – IFPI pela mestrandia Hellen Torres Saraiva e seus orientadores Dr. Stephenson de Sousa Lima Galvão e Dr. Márcio Aurélio Carvalho de Moraes. Esse material apresenta o passo a passo para o desenvolvimento de um projeto de ensino gamificado com orientações acerca das etapas de elaboração de uma atividade gamificada e alguns princípios a serem observados, como:

1. Definição e conhecimento dos objetivos a serem alcançados;
2. Previsão dos comportamentos e relação entre tarefas;
3. Conhecimento do perfil dos jogadores;
4. Consciência do tipo de conhecimento que precisará ser ensinado;
5. A presença da diversão;
6. Utilização das ferramentas apropriadas.

A estrutura do jogo, tal como o sistema de regras, o sistema religioso, o sistema econômico, cenários, os vilões e a campanha foram criados com base na coletânea de livros *Dungeons & Dragons que inclui o Guia do Mestre, o Livro do Jogador e o Manual dos Monstros*. O primeiro livro foi fundamental pois traz orientações detalhadas acerca da função de mestre, das regras que devem ser seguidas na mesa de jogo e da condução de uma campanha. Já o segundo foi primordial na elaboração de todas as mecânicas do jogo.

2.3 Criação do mundo

2.3.1 Cenário

O universo do RPG *Terra Sem Males* se inicia no Brasil pré-colonial em um tempo no qual os únicos habitantes são os indígenas e os animais nativos. A floresta amazônica é

densamente povoada com base em 1499: *O Brasil antes de Cabral* (2017) que apresenta relatos escritos no início da colonização pelo frade dominicano Gaspar de Carvajal, membro da primeira expedição europeia a descer praticamente todo o curso do Amazonas, ele relatou encontrar aldeias com quilômetros de extensão, como é descrito no trecho abaixo retirado do livro

[...]enormes aldeias, que poderiam muito bem ser classificadas como cidades, o frade louva a alta qualidade da cerâmica amazônica: “Louça que é da melhor que já se viu no mundo[...] toda vidrada e esmaltada, de todas as cores e tão vivas que espantam, e além disso os desenhos e pinturas que nela fazem são tão detalhados [...] como os da louça romana”. [...] consomem quantidades pantagruélicas de peixes e tartarugas de água doce, que eles criam em grandes currais e viveiros; plantam milho, mandioca e frutas em vastas roças; obtêm os mais variados tipos de carnes de caça, de macacos e felinos. [...]ataques coordenados envolvendo dezenas ou mesmo centenas de canoas , cada uma com dezenas de guerreiros a bordo [...]A organização militar, que incluía ainda indígenas especializados em tocar tambores, flautas e trombetas para aterrorizar os inimigos, e o uso de armamento defensivo, como escudos feitos de couro de peixe-boi, era acompanhada por formas sofisticadas de organização política, ainda segundo Carvajal (Lopes, 2017).

Essa descrição feita por Carvajal enriquece a construção de todo o cenário do jogo conectando-se à narrativa espiritual, fundamentada em *A Queda do Céu*, onde a floresta é viva, habitada por espíritos e xapiri, e onde o equilíbrio entre humanos e natureza é central.

2.3.2 Narrativa

A narrativa foi fundamentada em mitos guarani e yanomami e o enredo central gira em torno da busca pela *Terra sem males*, para que a Pindorama possa ser salva, tal como a cultura dos grupos que a habitam. Para isso, os jogadores terão que encontrar cinco fragmentos de um mapa perdido, o qual só pode ser decifrado por aquele que entende os ensinamentos dos espíritos da floresta, compreende o significado dos rituais xamânicos e se empenha em proteger a floresta, o povo e a cultura indígena.

Durante a jornada os jogadores terão que batalhar com personagens retirados de mitos indígenas e relatos históricos, além de tentarem encontrar a *Terra sem males* antes dos colonizadores. Esta etapa busca representar a resistência e a luta dos povos indígenas pela preservação da sua cosmologia.

2.3.3 Sistema Religioso

O sistema religioso do jogo foi desenvolvido por meio de uma junção da cosmovisão Guarani, baseada no mito *Terra Sem Males*, com a cosmovisão yanomami baseada no livro *A queda do céu* (2025).

Na cosmologia Guarani, quatro grandes *Nhanderu* foram gerados por *Nhanderu Papa Tenonde*, o criador primordial. Cada um desses *Nhanderu* ocupa uma direção sagrada no mundo e está ligado a elementos naturais e funções espirituais específicas. Abaixo está uma tabela que resume suas características.

Tabela 1: Deuses do jogo.

Nhanderu	Direção	Elemento Característico	Função Espiritual e Cósmica
Hamandu	Leste	Sol e Palavra (Ayvu)	Criar a luz e a sabedoria; ordenar o tempo e o mundo
Tupã	Oeste	Águas, Trovões e Tempestades	Purificar, renovar e transformar por meio da chuva
Jakaira	Sul	Névoa, Brumas e Ventos	Refrescar, suavizar e renovar a natureza e o espírito
Karai	Norte	Fogo sagrado	Aquecer, energizar e transformar; força espiritual nos rituais

2.3.4 Mapa

O jogo contém um mapa geral e alguns mapas de locais específicos. Estes mapas foram montados com base na localização dos grupos indígenas abordados no jogo e nos locais que serão percorridos pelos jogadores durante a jornada, como o primeiro local de contato dos povos indígenas com os portugueses, o parque do Xingu e os agrolifos do Acre. Cada local tem um propósito e está associado a um fato histórico importante.

2.3.5 Governo

Dentro de uma aldeia indígena existe hierarquia na medida que existem funções às quais concedem mais autoridade ao grupo do que outras. Existe divisão de tarefas por sexo e idade e algumas funções não podem ser exercidas por todos.

Tabela 2: Cargos e Funções de uma aldeia Guarani.

Cargo / Título	Posição / Função
Tekoaruvixa	Líder espiritual e religioso, guardião das práticas rituais e da espiritualidade coletiva.

Tuvichá	Chefe político-parental, semelhante a um cacique, responsável pela organização da comunidade e alianças.
Téyi-rú	Patriarca da família extensa (teyí), líder da casa comunal, organiza tarefas coletivas e distribui a produção.
Adultos homens	Caçadores, pescadores, agricultores e guerreiros.
Adultas mulheres	Horticultoras, coletoras, responsáveis pelo preparo dos alimentos e manutenção da vida cotidiana.
Jovens e Crianças	Aprendizes, auxiliam nas tarefas diárias e se preparam para papéis futuros na comunidade.

3 Referencial teórico

3.1 Etno-História

Segundo Rojas (2008), a ideia de que os indígenas seriam ágrafos, ou seja, não poderiam escrever a sua própria história, é questionável, pois, durante o processo de colonização, muitos indígenas da América foram alfabetizados pelos europeus algumas vezes em sua própria língua e, em outros casos, na língua dos colonizadores. Esses fatos implicam produções de autoria indígena que podem ser utilizadas como fonte para a escrita da sua própria história, tal como *A queda do céu* de David Kopenawa (2025).

A luta da população indígena pelos seus direitos tem impulsionado, em muitos países, inclusive no Brasil, o estudo desses povos e, com isso, surgiram os estudos etno-históricos (Leandro Cavalcante, [S.d.]). A etno-história utiliza como fontes de pesquisa e de construção de narrativas os relatos do próprio grupo estudado, de modo a valorizar a sua maneira de compreender e representar a sua realidade, a história e a concepção de mundo que possuem (Leandro Cavalcante, [S.d.]).

Esta pesquisa utiliza uma abordagem êmica, à medida que busca reproduzir ao máximo a visão indígena dos fatos históricos ocorridos no território brasileiro, por meio da mitologia, dos rituais, da oralidade e de outros aspectos internos dos grupos estudados, como fundamentação para a reconstrução da história cultural de tais povos (Carmack, 1979).

3.2 História indígena no Brasil

A história indígena do Brasil, sobretudo no período pré-colonial, revela uma profunda diversidade cultural, social e econômica. Antes da chegada dos colonizadores europeus, os povos indígenas viviam em sociedades organizadas, com sistemas próprios de produção, religiosidade, conhecimentos ambientais e formas de estruturação comunitária, as quais garantiam sua sobrevivência e continuidade cultural. Entre esses povos, os Guarani se destacavam pela concepção coletiva da terra e pelo sistema agrícola baseado na complementaridade entre caça, pesca, coleta e cultivo, articulando trabalho e espiritualidade de maneira indissociável. Já a economia guarani, longe de seguir a lógica mercantil ocidental, era sustentada por princípios de reciprocidade, partilha e equilíbrio com a natureza.

Com a invasão e a colonização portuguesas, esses modos de vida foram brutalmente impactados. A imposição da escravidão, a catequização forçada, a expropriação das terras e a violência contra as comunidades indígenas desestruturaram grande parte dessas sociedades. Contudo, é importante destacar que a história dos povos originários não pode ser vista apenas pela ótica da destruição ou da resistência isolada. Ela deve ser compreendida como um processo de continuidade, adaptação e recriação cultural que perdura até os dias atuais.

Essa compreensão ganha força quando se reconhece que as narrativas indígenas contam essa história de outra forma. Ao contrário das versões hegemônicas presentes nos manuais escolares, que por muito tempo reduziram os povos originários a “figuras do passado”, os relatos indígenas reafirmam a centralidade de sua cosmovisão, da memória coletiva e do vínculo espiritual com a terra. No caso específico dos Guarani, o mito da *Terra sem Males* é exemplo disso: trata-se de uma concepção cosmológica que não apenas orienta práticas religiosas, mas também organiza valores sociais, éticos e políticos do grupo.

Portanto, ao resgatar essas histórias e visões de mundo, o jogo *Terra sem Males* busca romper com os silêncios e distorções construídos pela historiografia tradicional, valorizando a multiplicidade das experiências indígenas e reconhecendo sua importância na formação do Brasil. Nesse sentido, conforme argumenta Kopenawa (2015), em *A Queda do Céu*, a verdadeira história dos povos indígenas deve ser narrada a partir de suas próprias vozes, de modo a evitar mediações que deturpam ou invisibilizam seus saberes e modos de existência.

3.3 O que é gamificação na educação?

A gamificação é uma estratégia educacional que consiste na utilização de elementos, dinâmicas e mecanismos de jogos em contextos que não são, necessariamente, jogos, com o objetivo de engajar e motivar os participantes.

Na educação, esse recurso busca transformar o processo de ensino-aprendizagem em uma experiência mais envolvente, ao estimular fatores como competição, cooperação, narrativa, desafios e recompensas.

Segundo Kapp (2012), a gamificação pode ser entendida como o uso de elementos típicos dos jogos (pontos, rankings, medalhas, missões e feedback imediato) para promover a aprendizagem, aumentando o interesse dos estudantes pelo conteúdo e tornando o processo mais significativo.

É importante destacar a diferença entre *gamificação* e *aprendizagem baseada em jogos* (*game-based learning*). Enquanto a aprendizagem baseada em jogos utiliza jogos completos e estruturados como recurso didático, a gamificação foca na aplicação de elementos específicos de jogos em atividades educativas, apresentando três principais benefícios: A) *Dinamismo na aprendizagem*, pois rompe com o modelo tradicional de ensino, promovendo aulas mais dinâmicas e interativas. Esse dinamismo favorece o engajamento dos alunos, que passam a participar ativamente e a construir conhecimento de maneira lúdica. B) *Aumento do interesse*, uma vez que, por meio de desafios e recompensas, desperta maior interesse pelos conteúdos, favorecendo a participação ativa e a motivação para superar obstáculos. C) *Autonomia do aluno*, porque incentiva o protagonismo do estudante, que passa a ter mais controle sobre o processo de aprendizagem, adaptando sua trajetória conforme seus interesses, necessidades e ritmo.

Além disso, a gamificação pode ser aplicada de diferentes formas, como: A) Jogos educativos – atividades lúdicas, digitais ou físicas, que promovem a aprendizagem de maneira didática e divertida. B) Plataformas de aprendizagem – ambientes digitais em que professores podem criar e personalizar trilhas de aprendizagem, tornando o ensino mais interativo. C) Competições – estratégias que motivam os alunos a alcançar objetivos específicos e conquistar recompensas.

3.4 Rpg

RPG (*Role-Playing Game*), ou jogo de interpretação de personagens é uma modalidade de jogo cuja principal característica é a interpretação de papéis, associada à criatividade e à tomada de decisões dos jogadores.

Diferentemente de jogos tradicionais, nos quais o objetivo está limitado a vencer ou perder, no RPG os jogadores assumem papéis de personagens fictícios e partem em aventuras conduzidas por um narrador (ou mestre).

No RPG: A) O mestre cria a narrativa, os cenários e personagens secundários, além de propor os desafios que os jogadores enfrentarão; B) Esses últimos, por seu turno, criam seus personagens, os quais se envolvem na trama. Seus envolvimento originarão histórias que são chamadas de *aventuras*; C) Observa-se que cada jogador possui uma *ficha de personagem*, com informações sobre habilidades, atributos e conhecimentos, geralmente representados por valores numéricos (ex.: Força: 7; Agilidade: 9). Portanto, o jogo é construído coletivamente: as escolhas dos personagens alteram a trama, o mestre descreve as consequências, e novas situações surgem em um ciclo contínuo de decisões e narrativa.

A escolha desta modalidade de jogo justifica-se porque o RPG estimula a pesquisa e a cooperação, proporciona um cenário imersivo que favorece a aprendizagem e incentiva a investigação autônoma.

No caso do jogo *Terra sem Males*, a escolha dessa modalidade se justifica pela possibilidade de promover a imersão dos jogadores no contexto histórico anterior a 1500, durante a colonização, contemplando as vivências, culturas, mitos e tradições dos povos originários.

4 Resultados e discussão

É evidente que o sistema de ensino brasileiro se fundamenta, desde o princípio, no objetivo de apagar a identidade dos indígenas, pois seus comportamentos eram vistos como selvageria e, desconsiderando toda a sua crença cosmológica, definiram-nos como um povo sem fé e sem Deus. Toda a atuação dos colonizadores se deu em função de objetivos próprios, o que os levou a agir de forma egocêntrica, buscando europeizar a todo custo os grupos autóctones. Esses fatos se evidenciam em relatos de Pero Vaz de Caminha ao rei de Portugal: “Parece-me gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos, porque eles, segundo parece, não têm, nem entendem em nenhuma crença”.

Mesmo após a independência do Brasil, o sistema de ensino continuou preso à estrutura educativa da Europa, até mesmo no que diz respeito aos conteúdos trabalhados em sala de aula. Toda essa bagagem histórica ainda se reflete no ensino de história dos dias atuais, por meio do eurocentrismo presente nos materiais didáticos, que apresentam a história da colonização do Brasil a partir de uma perspectiva europeia dos fatos, colocando o indígena em posição de povo colonizado, agredido e aculturado, sem atribuir a devida importância à resistência, à luta e à contribuição dos povos autóctones para formação da nação brasileira.

A introdução da gamificação no espaço educacional, em especial por meio de jogos de RPG, possibilita novas formas de ensinar e aprender a história indígena. Ao contrário dos materiais didáticos tradicionais, que muitas vezes reduzem os povos originários a meras notas de rodapé ou os apresentam de maneira estereotipada, a gamificação abre espaço para narrativas interativas que colocam os estudantes dentro da experiência histórica. Essa abordagem rompe com a lógica da europeização, que por séculos estruturou a memória oficial brasileira e privilegiou o olhar do colonizador.

O RPG, por sua natureza narrativa e participativa, permite que o jogador não apenas leia a história, mas a vivencie. Ao assumir o papel de personagens indígenas ou de figuras históricas vinculadas à resistência, os alunos passam a compreender o passado a partir de perspectivas até então silenciadas. Esse processo desloca a centralidade do colonizador e valoriza as cosmovisões indígenas, trazendo à tona elementos como o modo de vida comunitário, a espiritualidade e a resistência diante da invasão europeia.

5 Considerações finais

Este estudo evidenciou a urgência de repensar a forma como a História Indígena é tratada no ensino, rompendo com abordagens eurocêntricas que reduzem os povos originários a papéis secundários. Ao destacar a diversidade cultural e a cosmovisão Guarani da *Terra sem males*, reafirma-se o protagonismo indígena na formação do Brasil. A pesquisa contribui para uma educação crítica e inclusiva, ao valorizar a memória e os saberes desses povos. Nesse contexto, o RPG *Terra sem males* representa uma inovação pedagógica que transforma o aprendizado em experiência lúdica e participativa, abrindo caminhos para uma prática histórica mais plural e transformadora.

REFERÊNCIAS

- CADOGAN, Leon. **Ayvu Rapyta**: textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1959.
- CARMACK, Robert M. **The Quiché-Maya of Utatlán**: the evolution of a highland Guatemala kingdom. Norman: University of Oklahoma Press, 1979.
- CASTRO, Eduardo Viveiro de. **A inconstância da alma selvagem**. São Paulo: Ubu, 2017.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). **História dos índios no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

GÂNDAVO, Pero Magalhães. **História da província de Santa Cruz**. 2. ed. São Paulo: Hedra, 2020.

KAPP, Karl M. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, BRUCE. **A queda do céu**. Tradução: Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LEANDRO, Thiago; CAVALCANTE, Vieira. **São Paulo) História (São Paulo) v.30, n.1**. [S.l.: S.n.].

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes trópicos**. São Paulo: Companhia das letras, 2014.

LOPES, Reinaldo José. **1499: O Brasil antes de Cabral**. 1. ed. Rio de Janeiro: HarperCollins Brasil, 2017.

MANOEL, Ivan A. **O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: DO COLÉGIO PEDRO II AOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**. [S.l.: S.n.].

PITA, Sebastião da Rocha. **História da América portuguesa**. Brasília: Senado Federal, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. E-book. Disponível em: <https://www.feevale.br/editora>. Acesso em: 23 ago. 2025.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno**. 7. ed. Rio de Janeiro: Global, 2007.

ROJAS, Ana María. **Los estudios etnohistóricos en América Latina: una revisión crítica**. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2008.

SOUZA, José Otávio Catafesto de. **O sistema econômico dos Guarani**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 8, n. 18, p. 211–253, dez. 2002.

TORRES SARAIVA, Hellem; SOUSA LIMA GALVÃO, Stephenson; AURÉLIO CARVALHO DE MORAIS, Márcio. **Gamificação e aprendizagem**. Parnaíba: [s. n.], 2021. 25 p.

VIANA, Cibele Aparecida. Perdura o eurocentrismo no ensino de história? **Cadernos de Pós-graduação**, v. 19, n. 1, p. 73–85, 1 jul. 2020.