



DOSSIÊ

2 *A Lei 11.645/08 e suas Implicações na Prática Docente na Educação Básica*

(Law 11.645/08 and its Implications in Practice Teacher in Basic Education)

Larissa Lacerda Menendez¹

Ana Caroline Amorim Oliveira²

José Alves Dias³

1. Doutora em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult), docente do Departamento de Artes Visuais da Universidade Federal do Maranhão. E-mail: larissa.lacerda@ufma.br. ORCID: 0000-0001-9944-9120.

2. Docente do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult) da Universidade Federal do Maranhão-UFMA. Docente do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Campus São Bernardo. Coordenadora de

área do subprojeto do Programa de Iniciação à Docência (PI-BID) da Cooperação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: oliveira.ana@ufma.br. ORCID: 0000-0002-9337-6335.

3. Doutor em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Professor Titular do Departamento de História, Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: jose.dias@uesb.edu.br. ORCID: 0000-0003-2236-9354.

Resumo – Este artigo tem como objetivo refletir sobre as possibilidades de aplicação da lei no 11.645/2008, que trata da obrigatoriedade dos conteúdos da história da África e dos povos africanos e da história dos povos indígenas nos currículos da Educação Básica, a partir de um relato de experiência de uma oficina no âmbito do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia - PROCAD. Tal atividade se desenvolveu com estudantes de licenciatura e professores da Educação Básica em caráter virtual devido à pandemia da Covid-19. Essa oficina proporcionou um debate sobre arte, etnologia e educação nos currículos escolares a partir de uma abordagem histórica, sociológica e antropológica, tensionando os conteúdos postos na Educação Básica. Assim, o interesse identificado pelos professores participantes e pelos licenciandos, bem como a demanda por outras atividades como esta demonstra a necessidade de maior visibilidade da referida lei.

Palavras-chave: Lei 11.645/2008; História dos Povos Indígenas; Educação Básica; Currículo.

Abstract – This article aims to reflect on the possibilities of applying Law No. 11.645/2008, which deals with the mandatory content of the history of Africa and African peoples and the history of indigenous peoples in the curricula of Basic Education, based on an experience report of a workshop within the scope of the National Program for Academic Cooperation in the Amazon - Procad. This activity was developed with undergraduate students and teachers of Basic Education on a virtual basis due to the Covid-19 pandemic. This workshop provided a debate on art, ethnology and education in school curricula from a historical, sociological and anthropological approach, stressing the contents placed in Basic Education. Thus, the interest identified by the participating teachers and undergraduates, as well as the demand for other activities such as this one, demonstrates the need for greater visibility of the aforementioned law.

Keywords: Law No. 11.645/2008, History of Indigenous Peoples, Basic Education, Curriculum.

4. Importante diferenciar as categorias de letramento (ver Jack Goody, 2012), educação indígena e educação para os indígenas (ou indigenista). Usamos o primeiro termo para nos referir aos processos da ação colonial para imposição de catequese, o segundo para referenciar os processos próprios de aprendizagem dos povos originários e específico de cada povo e o terceiro termo refere-se à educação direcionada aos povos indígenas pelos colonizadores e, posteriormente, realizada pelo Estado. Para melhor aprofundamento sobre essas distinções ver Rita Nascimento (2017).

Introdução

O letramento e ensino da língua colonial⁴ remonta aos séculos XVI e XVII quando os padres jesuítas utilizavam a catequese para impor os ensinamentos cristãos nos aldeamentos. O padre Claude d'Abbeville (1874) expressa bem a visão colonialista sobre os nativos. A presença jesuíta no Maranhão teria como foco demonstrar à monarquia francesa a viabilidade do projeto missionário de “converter” os “selvagens”. Assim como para os holandeses e os portugueses, a pretensão colonizadora da França Equinocial esteve diretamente atrelada à imposição doutrinária cristã.

O trânsito entre os primeiros séculos de ocupação colonial e os mais recentes continuou sendo um desafio para os povos tradicionais. A constituição de uma nação brasileira impôs aos indígenas a necessidade da resistência, do isolamento, do silenciamento, do confronto ou mesmo da integração. Não obstante, a instrução escolar brasileira manteve seu curso imputando às maiorias, com suas diferenças étnicas e raciais, o lugar de exógenos, indolentes ou meramente um artifício romântico da versão ingênua e estereotipada.

No princípio do século XX, em 1910, a criação do Serviço de Proteção ao Índio - SPI, concluiu a determi-

nação do Marquês de Pombal, que expulsou a ordem religiosa, em 1759, e instituiu a educação leiga para os indígenas sob os auspícios do governo republicano e do seu capataz, Cândido Mariano da Silva Rondon, cuja ancestralidade Bororo não o inibiu de estender as linhas telegráficas do Mato Grosso ao Amazonas, tendo-o à frente de guias nativos da floresta.

Considerado protetor dos indígenas, Marechal Cândido Rondon foi o primeiro diretor do SPI, órgão que foi extinto, melancolicamente, sob a denúncia de corrupção e violência aos aldeados, no Relatório Jader de Figueiredo (1968), apenas dez anos após a morte do sertanista, ocorrida em 1958. Desde então, as formulações para envolver os povos tradicionais nos parâmetros da sociedade nacional variaram desde práticas agrícolas e pecuárias até a realização de cerimônias cívicas e religiosas. No limite,

Os meninos em idade escolar seriam instruídos militarmente, dentro de uma organização especial em que, sob a assistência do Exército e dos educadores, os desenvolveriam física e moralmente. É claro que não vamos fardar de soldados os índios, mas o índio já é um soldado nato. É questão apenas de um modo mais atraente de chamá-los à civilização. Um dos modos é esse, o da militarização. Os tambores, as cornetas, as músicas,



as marchas, as formaturas, as bandeiras são estímulos empolgantes para o índio (DIÁRIO DO CONGRESSO NACIONAL, 1978, p. 176, *apud* HECK, 1996, p. 38).

A criação da guarda indígena, todavia, demonstra que não apenas se promoveu uma escolarização militar, como também se fantasiou os indivíduos em trajes verde-oliva, denotando um longo percurso de lutas entre o Estatuto do Índio (1973) e a concepção do Estado e da sociedade como protetores dos tutelados incapazes, até a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), prevalecendo o protagonismo indígena de sua história, amparada pelo antropólogo Darcy Ribeiro e, principalmente, pelo movimento indígena que se organiza pela primeira vez enquanto uma articulação para além dos povos e territórios, ganhando uma articulação pan-indígena nacional e internacional (BANIWA, 2019).

A luta do movimento indígena realizou uma alteração na condução educativa voltada aos povos originários. Com a Constituição Federal de 1988, a educação para povos indígenas passa a ser responsabilidade da Ministério da Educação, tendo como princípios a interculturalidade, a especificidade, a diferenciação e o bilinguismo. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI

(1998) surge para referenciar esse processo de construção e reconstrução das escolas indígenas nesse novo momento político do país, no qual o respeito à diferença é uma garantia constitucional, pondo fim ao projeto de desindianização até então do estado brasileiro (CASTRO, 2006).

Notadamente, esse marco legal que, obviamente, não muda imediatamente a realidade, será a ponta de lança para a Lei no 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 e, posteriormente, a Lei no 10.639, de 9 de Janeiro de 2003, retificada pela Lei no 11.645/2008, estabeleceram as diretrizes e bases da educação nacional, bem como foram as leis responsáveis por incluir morosamente a obrigatoriedade do ensino História da África, dos afrodescendentes e indígenas nas instituições oficiais de ensino.

Todo esse traçado histórico é constituído, também, de movimentos e lutas sociais para o reconhecimento e a demarcação dos territórios ocupados pelos povos originários como garantido pela Constituição Federal de 1988 no artigo 231. Em virtude disso, não se pode descolar os aspectos jurídicos e políticos que irão ensejar a publicação da Lei no 11. 645, em 10 de Março de 2008, com a seguinte redação:



5. Parecer CNE n.º 03, de 10 de Março de 2004; Portaria n.º 4.542, de 28 de Dezembro de 2005; Resolução CNE n.º 01, de 17 de Junho de 2004; Resolução n.º 08, de 20 de Novembro de 2012; Parecer CNE/CEB n.º 14.2011 e Resolução n.º 03, de 16 de Maio de 2012.

Art. 1.º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“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.

§ 10 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.

§ 2.º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (Grifo nosso).

A lei está inserida em uma série de outras ações políticas que visam erradicar a desigualdade, o preconceito e a discriminação em relação às populações negras e indígenas. Programas e ações para uma educação para a diversidade, educação étnico-racial e antirracista foram sendo construídos ao longo das úl-

timas duas décadas⁵ desde 2016. Neste artigo discorreremos especificamente sobre a temática indígena.

Assim, o presente ensaio reflete sobre os desafios para a implementação sobre a lei no 11.645/2008, em especial, a temática indígena na Educação Básica a partir de um minicurso virtual que teve como público-alvo docentes e licenciados.

O artigo está estruturado no primeiro tópico na análise da lei no 11. 645/2008, em seguida pela apresentação da construção do curso e sua proposta e, por fim, estão dispostas algumas sugestões de orientação para a sala de aula.

Os Desafios para implementação da lei Nº 11.645/2008 na educação básica

Embora existam 305 etnias indígenas que habitam o Brasil, falantes de 274 idiomas (ISA, 2021), evidencia-se que existe um desconhecimento dessa realidade étnica-cultural e que as políticas específicas de cuidado com essas populações ainda são incipientes.

A primeira resistência encontrada, ao tratarmos da Lei no 11.645/08, é a aparente lacuna na formação de educadores para tratar a temática indígena em sala de aula (SOUZA; ANDRADE, 2021; PALHARES, 2012). Os educadores ainda continuam a abor-

6. O primeiro congresso indigenista interamericano inseriu a data de 19 de Abril como “Dia Panamericano del Pueblos indígenas” (CEDIPIEM, 2022, p. 01), sendo traduzido como “Dia do Índio”. Em 1943, o presidente Getúlio Vargas, a partir do decreto no 5540, de 2 de Junho de 1943, institui a data do dia 19 de Abril no Brasil. Os povos originários comemoram esta data como “Dia dos Povos Indígenas” (APIB, 2021). Já no dia 09 de Agosto é comemorado o Dia Internacional dos Povos Indígenas, data de resolução n. 49/214, de 1994, determinada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (UNESCO, 2022). O projeto de lei no 5466/2019 propõe “Dia dos Povos Indígenas” para a comemoração do dia 19 de Abril (Câmara dos Deputados, 2021).

dar o tema nas datas comemorativas e geralmente de modo genérico, ou seja, no dia 19 de Abril, conhecido como o “Dia do Índio” (que foi denominado pelo primeiro congresso indigenista interamericano como o Dia Pan Americano dos Povos Indígenas⁶) e pelo movimento indígena é denominado de “Abril Indígena” no qual ocorre o Acampamento Terra Livre – ATL em Brasília, capital do país e centro decisório do poder político⁷.

Nessas ocasiões folclorizadas, as crianças são pintadas de tinta guache, vestidas como “índios” (isto é, de “tanga” e “cocar” na cabeça) e dançam músicas “de índios” (a conhecida música da Xuxa), lhes são apresentadas as comidas “típicas” como beiju, farinha, mandioca, entre outras; conhecerão os objetos típicos “indígenas” como a rede, a “oca”, arco e flecha e outros elementos descontextualizados e genéricos dos povos originários.

Esse modo de trabalhar sobre os indígenas, propagado e reconhecido em diversas instituições de educação (públicas e/ou privadas), de diversos níveis, em nada contribui para a erradicação do preconceito. Pelo contrário, o reforça. A falta de cuidado ao tratar do tema é justificada pelo fato de que esse assunto é considerado alheio aos problemas da sociedade local, trabalhado como algo acontecido no

passado. A mídia hegemônica não divulga a situação de extrema violência em que vivem diversas comunidades indígenas do país. As poucas informações chegam de modo distorcido a partir do olhar do latifundiário, dos políticos grileiros e do agronegócio.

O que muitos povos indígenas sofrem hoje é a ameaça de suas vidas, de suas culturas, causada por interesses de multinacionais, interesses econômicos de grandes projetos e grupos internacionais. Esses aspectos políticos reais não são publicizados para a maioria das pessoas e a temática indígena é tratada, em geral, nas escolas, de modo completamente distorcido, equivocado e reforçando um triunfo colonial. O indígena está no passado e lá ficou perdido de acordo com o imaginário colonizador.

Por isso as imagens contemporâneas sobre os indígenas reais, os indígenas concretos, com suas grandezas e misérias, complexidades e ambiguidades, como aponta Alcida Ramos (2017), tanto nos chocam e nos incomodam, pois reconhecê-los em sua heterogeneidade e complexidade é torná-los contemporâneos a nós no mesmo tempo presente e, ao mesmo tempo, atualizar a violência do projeto colonizador e a resistências dos indígenas frente a esse projeto.

Percebemos que a marginalização das populações indígenas é imensa, a ponto de as pessoas não



7. A primeira ATL teve início em 2004, acontecendo anual e presencialmente suas edições. Em 2020, por causa da pandemia da Covid-19, ocorreu a versão em caráter virtual, cujo modelo de realização se repetiu em 2021. Para conhecer mais sobre os acampamentos: <https://apiboficial.org/atl2021/>. Acessado em: 20. jan. 2021.

8. O evolucionismo cultural foi uma pretensa teoria científica refutada tanto em termos metodológicos – por separar e comparar aspectos culturais de sociedades distintas descontextualizados dos seus significados, que os povos atribuíam a esses mesmos com um intuito de estabelecer uma hierarquia entre todos os povos do mundo (primitivo e selvagem / bárbaro e civilizado) – tanto em termos teóricos por não

apenas desconhecerem sua existência no Brasil, vivendo nos centros urbanos, cursando o ensino superior, trabalhando em diversas profissões, como também não considerarem que os problemas dessas populações fazem parte do contexto urbano em que vivemos, já que foram as cidades que invadiram as aldeias que lá já estavam, como afirma Rosa Tüny Cwe Wazali Tremembé, que vive no município de Raposa no Maranhão: “(...) nós sempre estivemos aqui. Foi a cidade que invadiu a nossa comunidade. Não somos índios citadinos, somos Tremembé. A Raposa é toda Tremembé” (Conversa informal, 2021).

Os estereótipos em relação aos povos indígenas, reproduzidos pelos educadores nas unidades escolares, apenas contribuem para a continuidade dessa realidade que mascara o preconceito, o racismo e a desigualdade. A invisibilidade dessas populações na cidade, a sua marginalização e segregação, revela a profunda desigualdade, o abismo social que separa uma classe dominante que reproduz modelos de dominação e violência.

O preconceito e a discriminação contra as populações indígenas se expressam, principalmente, nessa invisibilidade, no desconhecimento e na indiferença das pessoas em relação aos indígenas. Assim, o primeiro desafio para abordarmos a temática

é conhecer a realidade e a diversidade de povos indígenas existentes no território brasileiro.

A imagem construída a respeito das sociedades indígenas refere-se a estereótipos que se aproximam da imagem de indígenas como seres próximos da natureza, vivendo há milhares de anos do mesmo modo. Esses preconceitos são oriundos das ideologias evolucionistas⁸ que predominam na sociedade não indígena, em que a ordem e o progresso⁹ são concebidos como verdade e único destino a ser vivenciado pelas pessoas.

Assim, percebemos que devemos sensibilizar os educadores e futuros educadores para a importância de se compreender a diversidade cultural e sua complexidade. Desse modo, o curso desenvolvido teve como um dos objetivos principais a construção de uma sensibilização dos profissionais da educação e dos estudantes de licenciatura para a importância dessa questão e também instrumentalizá-los para tratar a temática indígena na sala de aula a partir de metodologias que promovam a reflexão sobre a realidade dos povos, suas culturas e suas histórias, destacando o protagonismo indígena e suas resistências.

A temática indígena no contexto da globalização proporciona reflexões acerca dos conflitos étnicos que ocorrem no mundo inteiro. O desdobramento e aprofundamento desse tema em sala de aula deve

ter comprovado sua teoria com dados empíricos. Para compreender os fundamentos dessa crítica, ver Lévi-Strauss (1980) e, para compreender os autores que defenderam o evolucionismo, conferir Castro (2005). Entretanto, é importante destacar que tal teoria segue difundida no senso comum.

9. Ordem e progresso é o lema que está expresso na bandeira brasileira. Tal expressão é fruto do Positivismo, corrente filosófica sistematizada por August Comte, que tinha como pressuposto um evolucionismo social expresso pelos modos de pensar dos povos que partiriam de um pensamento teológico, em seguida o pensamento metafísico e, por fim, positivo através da ciência. Este seria o último estágio da evolução do pensamento humano. O evolucionismo social de Comte, que veio an-

necessariamente abranger questões locais e globais, contextualizando as sociedades indígenas e demais etnias em conflito no mundo em relação à imposição dos Estados Nacionais.

Um espaço de construção de metodologias para a lei nº 11.645/2008

O minicurso intitulado “Os Ka’apor e a lei nº 11.645/2008” teve como público-alvo os professores da Educação Básica de diferentes áreas de formação e de atuação, bem como os licenciandos. O curso se desenvolveu a partir do projeto do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia - PROCAD¹⁰. O minicurso ocorreu via plataforma do Google Meet, com emissão de certificado e posteriormente foi disponibilizado pelo canal do Youtube do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult)¹¹, na tentativa de ampliar o acesso ao conteúdo produzido pela universidade e como uma atividade de extensão universitária.

O minicurso apresentado pelos respectivos autores deste ensaio abordou os seguintes conteúdos:

1. Na primeira parte foram apresentados o contexto histórico de formação da sociedade nacional, passan-

do pelas instituições indigenistas como SPI e Fundação Nacional do Índio (FUNAI) ao contexto democrático e garantia de autodeterminação jurídica dos povos originários. Diante da apresentação histórica dos direitos indígenas, trouxemos as leis acerca da educação indigenista laica pautada pelo princípio da diferença, da interculturalidade, do bilinguismo e o multilinguismo e da especificidade, tendo os próprios indígenas e suas comunidades como autônomos desse processo.

2. No segundo momento do curso, foram apresentados os conceitos e categorias (como raça, índio, diversidade cultural, etnocentrismo, entre outras) a partir de um olhar antropológico de reflexão e problematização, apresentando possibilidades metodológicas de vídeos, livros didáticos, literatura indígena, audiovisual indígena, cantores indígenas para trabalhar em sala de aula a partir de produções dos próprios indígenas, rompendo com o desconhecimento da produção indígena em diversas áreas do conhecimento e das artes.

3. No terceiro momento disponibilizamos informações sobre a realidade atual de povos indígenas do Brasil, somando aproximadamente 305 povos, 274 línguas; apresentamos dados específicos sobre povos indígenas no Maranhão, com a abordagem das diversas modalidades de artes indígenas e apresentamos a arte plumária do povo Ka’apor, com a finalidade de demonstrar as

tes do evolucionismo biológico de Darwin, é uma expressão filosófica de um pensamento que estava difundido na Europa sobre a ideia de evolução.

10. O PROCAD tem como objetivo promover a formação de recursos humanos de alto nível, nas diversas áreas do conhecimento, através de projetos conjuntos de pesquisa de média duração. Intensifica, também, o intercâmbio científico no país, por intermédio do envolvimento de equipes acadêmicas de diversas instituições de ensino superior e de pesquisa brasileiras, criando condições para a elevação geral da qualidade do ensino superior e da pós-graduação (Capes). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/bolsas/programas-especiais/procad> Acesso em 20 de agosto de 2021.

especificações das artes de cada povo dentro das suas especificidades históricas, culturais e técnicas. A arte plumária deste povo é reconhecida como uma das mais belas, sendo objeto de acervo de diversos museus, como o Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, Museu Nacional, Museu do Índio, Museu Emílio Goeldi, Centro de Pesquisa em História Natural e Arqueologia do Maranhão (Brasil), Museu Nacional de Etnologia de Leiden, na Holanda, apenas para citar alguns exemplos. (ver figura 1).

Figura 1. Arte Plumária Ka'apor

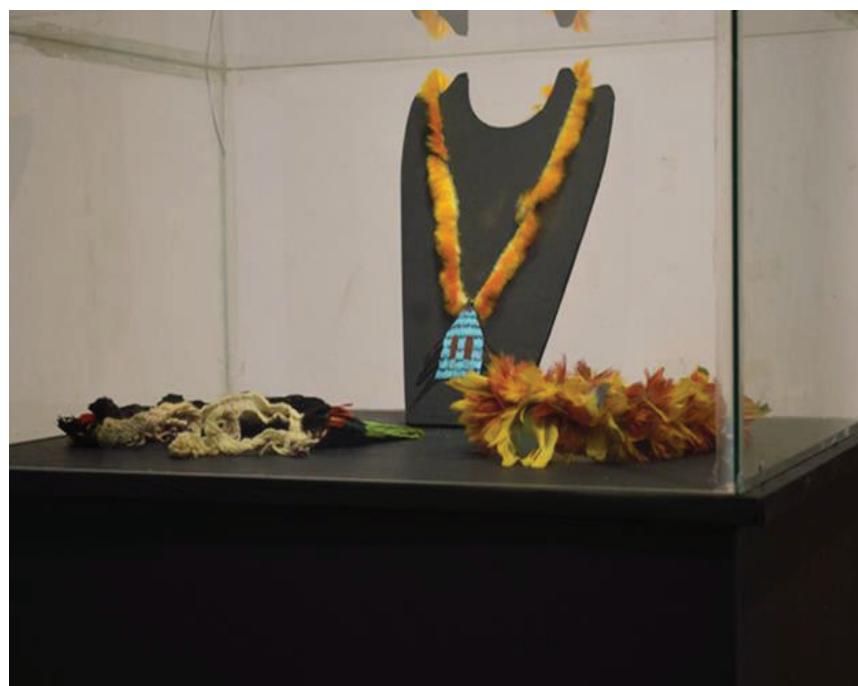


Foto: Larissa Menendez, 2019. Acervo do Centro de Pesquisa em História Natural e Arqueologia do Maranhão

Definimos que o curso teria diversos objetivos. A compreensão e motivação para assumir as deliberações da lei no 11.645/2008, que institucionaliza o ensino de cultura e história indígena nas escolas, foi um dos objetivos, pois o educador precisa compreender a importância de trabalhar essa temática, assim como a seriedade e complexidade desse trabalho. Sem compreender a necessidade desse assunto nas escolas, o educador não tem o porquê para assumir essa responsabilidade. Tal motivação é necessária para o sucesso do trabalho, pois trabalhar com a temática indígena exige pesquisa e estudo por parte dos educadores.

Outro objetivo importante foi instrumentalizar os professores para a pesquisa e formação contínua a respeito do tema indígena, pois percebe-se que há falta de conhecimento sobre como trabalhar tal assunto, quais materiais didáticos e, principalmente, onde encontrá-los; mesmo no Ensino Superior, que forma os profissionais da educação. Desse modo, espera-se que os educadores que participaram do curso tenham condições para realizar suas próprias pesquisas a respeito da temática indígena, desenvolver projetos de modo satisfatório.

A reflexão sobre as concepções históricas a respeito das populações indígenas (como o mito do bom

11. Link do canal do PGcult: <https://www.youtube.com/watch?v=yqb51v4O9Vo&t=5441s>.

12. O mito do bom selvagem é elaborado durante a invasão dos territórios indígenas que passa a ser compreendido pelos invasores como parte de um Paraíso Terrestre até a reflexão realizada por Michel de Montaigne a partir dos povos ameríndios tidos como “canibais”. Esta reflexão influencia o pensamento de Jean-Jacques Rousseau que elaborou uma ideia positiva de natureza humana, se assemelhando aos relatos dos povos ameríndios. Para aprofundar tal reflexão ver Costa (2019).

selvagem fundador do nosso imaginário nacional¹²) e sobre os conceitos fixados pelos livros didáticos no nosso imaginário acerca dos povos indígenas no Brasil é necessária. Além disso, usando conceitos como evolucionismo, positivismo, cultura, diversidade cultural, etnocentrismo, genocídio, etnocídio, entre outros, pode-se subsidiar teoricamente os educadores para elaborarem reflexões críticas acerca da temática indígena e de sua atuação em sala de aula.

A maioria dos educadores desconhece a realidade da escravidão indígena no Brasil. Constata-se que a escravidão indígena é um fato histórico mascarado em discursos sobre a falta de resistência das populações, ou ainda sobre um discurso assimilacionista. Ignora-se que a economia paulista, no início da colonização, baseava-se principalmente em mão de obra escrava indígena, conhecidos nos documentos oficiais como os “negros da terra”, angariada pelos bandeirantes homenageados em nossas avenidas (MONTEIRO, 1994).

Percebe-se que a violência praticada contra as populações indígenas é ocultada desde o momento da colonização, em que não se abordam de maneira suficiente os conflitos sangrentos, as epidemias que dizimaram e dizimam tantas pessoas. A violência atual contra essas populações é ocultada do mesmo modo.

O positivismo e o evolucionismo cultural são dois conceitos teóricos que foram abordados rapidamente em nosso curso para que possamos compreender uma das origens ideológicas da política do nosso país, que visa ao desenvolvimento, à ordem, ao progresso e que estão presentes nos discursos que justificam atos de violência praticados contra as sociedades indígenas.

A visão que a maioria das pessoas têm a respeito das sociedades indígenas é impregnada pela ideia de que os povos indígenas são “menos desenvolvidos”. É comum vermos comparações entre sociedades indígenas e homens pré-históricos, argumentos que justificam a discriminação e o preconceito contra essas sociedades.

A ideia de que nosso país está se desenvolvendo e que a destruição do meio ambiente, dos rios e das populações para a construção de hidrelétricas é algo necessário oculta as práticas de dominação e violência contra as populações indígenas. A história mostra estratégias perversas que os colonizadores usaram para dominar as terras e escravizar as pessoas, como guerras bacteriológicas, em que roupas contaminadas com vírus da varíola eram doadas propositalmente, contaminando e matando comunidades inteiras (ISA, 2020). Práticas de violência ainda existem e ocorrem



no cotidiano de diversas comunidades.

Percebemos que há diversos desafios ao abordar a temática, pois equivale a um campo de conhecimento que é tratado na formação de educadores de modo distorcido. Geralmente, as ideias vinculadas nas instituições de ensino a respeito do tema mais atrapalham que contribuem para a formação dos educadores.

Um dos principais desafios para que um bom trabalho de formação seja feito, assegurando boas práticas em sala de aula, é suplantando a ausência de informações e quebrar os estereótipos a respeito das sociedades indígenas.

O estereótipo em relação aos indígenas é formado por uma série de ideias compartilhadas e disseminadas nos ambientes escolares. Os educadores, em geral, compartilham uma ideia de que “os índios” são um único povo que vive perto da natureza, tem uma cultura milenar e que são muito próximos dos povos “primitivos”. Mesmo os educadores que têm uma visão menos distorcida, possuem poucas orientações para continuarem seus projetos e realizarem um bom trabalho.

Proporcionar que as pessoas se deparem com seus próprios preconceitos é um dos maiores desafios para a educação étnico-racial. Em relação à temática indígena, esse preconceito se expressa como

desinteresse ou falta de reconhecimento da importância de abordar o tema ou, ainda, expressa-se a partir de um olhar de superioridade sobre o outro. Assim, estamos lidando com sentimentos de indiferença, superioridade, que são considerados aceitáveis e naturais e que se refletem na falta de cuidado, de pesquisa, que é dispensada para o conhecimento dessa temática nas escolas.

O desafio de trabalhar a questão étnico-racial no ambiente de educação está em proporcionar que as pessoas tenham a dimensão exata do modo como lidamos com a alteridade não apenas em nível global, mas no interior de nossas instituições, localmente. Quando tratamos de diversidade cultural, estamos tratando de modos muito diferentes de entender o mundo e a vida.

É preciso compreender a diversidade cultural e refletir sobre como lidamos com a alteridade em nossa sociedade é a pergunta que alavanca o debate étnico-racial. Isso significa compreender que a complexidade das culturas em suas particularidades compõe a gama de possibilidades de organização social da humanidade. Ao nos depararmos com diferentes formas de organização social, passamos a ter dimensão de que nossa própria cultura é apenas um modo de vida entre tantos outros. Assim, toma-



mos consciência de nosso etnocentrismo e tentamos olhar e compreender as demais culturas.

O modo como nos organizamos socialmente, os símbolos que compartilhamos, todos esses elementos nos permitem um olhar sobre a vida, sobre os acontecimentos e sobre as outras culturas. Assim, compreender que nossa visão de mundo, nossa cultura não é única, e que existem outros modos de estar no mundo, é o primeiro desafio para que o conteúdo do curso se transforme em prática do educador da escola. É a partir dessa consciência que a cultura do outro é tratada com respeito.

Muitas pessoas se espantam ao saber que existem tantas etnias e línguas diferentes no Brasil. Um objetivo importante de se trabalhar a temática indígena nas escolas é proporcionar que os educadores tenham consciência da diversidade cultural que envolve a questão. Essa consciência é necessária para que a proposta de trabalho em sala de aula respeite a especificidade de cada grupo indígena, especificidade essa que abrange a língua, rituais, cultura, ao invés de apresentar uma imagem genérica e estereotipada da condição indígena.

Outro fator importante é romper com estereótipos a respeito das sociedades indígenas e provocar a reflexão das pessoas sobre a condição desses po-

vos na cidade, em situação de reivindicação de sua identidade, ampliando a reflexão sobre o conceito de cultura. O curso se propôs a refletir sobre o que é, afinal, a cultura. As pessoas se assustam, por exemplo, ao ver fotos de indígenas usando computador. Qual a origem desse preconceito?

É muito importante que os educadores mostrem as diferentes realidades dos povos indígenas para que se rompam os estereótipos e se inicie uma reflexão profunda sobre a diversidade cultural. Conhecer as diferentes etnias em seus contextos políticos específicos é necessário para a compreensão de que a cultura é dinâmica e de que a denominação “indígena” abrange diferentes povos, de diferentes etnias, em diversas realidades.

Conhecer a complexidade e diversidade das línguas indígenas do Brasil também é um importante modo de esclarecimento e compreensão da diversidade étnica. Deste modo, os professores visualizaram *slides* com a organização das línguas indígenas em troncos, famílias, línguas e dialetos.

Orientações para o trabalho em sala de aula

Nesse sentido, devemos observar alguns itens que irão garantir o “sucesso” do trabalho:



13. “Dia do índio” carrega uma conotação pejorativa. Esta data é comemorada como “Dia dos Povos Indígenas” pelos povos originários do Brasil, pois a palavra “índio” designa um termo colonial (ver APIB, 2022).

1. É necessário estarmos atentos às terminologias: usar indígenas ao invés de “índios”, usar comunidade, povo ou sociedade, ao invés de “tribos”.
2. Não devemos nos referir à mitologia, à religião e às crenças das diferentes etnias com os termos “lendas” ou “folclore”, pois são verdades compartilhadas pelas pessoas de cada povo. Assim como não tratamos as crenças de nossa sociedade como lendas (por exemplo “a lenda de Jesus Cristo”), devemos tratar com respeito as verdades compartilhadas por outros povos.
3. As datas comemorativas também têm definições específicas. O dia 19 de Abril é denominado “Dia Pan Americano dos Povos indígenas¹³”.
4. Aconselha-se usar os nomes dos povos sem flexão no plural, pois são denominações em outras línguas. Exemplo: os Xavante, ao invés de os Xavantes, conforme a nota da Associação Brasileira de Antropologia (ABA).
5. Ao trabalharmos com a temática indígena, devemos especificar o nome do povo (de preferência sua autodenominação, ou seja, o nome que o próprio povo usa para se identificar e não nomes dados por terceiros).
6. É necessário desenvolver pesquisa sobre o povo e sua cultura, porém em fontes confiáveis. Na Internet encontramos bons artigos no Google Acadêmico, nos sites oficiais da Funai, do ISA, do Conselho Indigenista Missionário - CIMI, da Comissão Pró-Índio de São Paulo,

do Museu do Índio etc. Precisamos ter certeza de que nossas fontes de pesquisa trarão informações corretas e não distorcidas sobre os povos.

7. Devemos especificar a língua falada por esse povo.
8. Especificar a localização desse povo, mostrando-a num mapa.
9. É necessário pesquisar a cultura material e imaterial de tal povo, compreender seus símbolos e significados dentro de sua matriz cultural. Por exemplo, ao trazer-mos uma rede, explicar qual povo a fez, qual material usou, quem confeccionou, se há alguma narrativa que explique a origem desse objeto, quais são os rituais do povo estudado, os comportamentos em relação a esse objeto, etc., pois as generalizações como “índios dormem em rede” não contribuem para a compreensão da diversidade cultural, apenas reforçam estereótipos.

Um exemplo, ao falarmos do povo Ka’apor, é explicitar que são falantes da língua ka’apor, tronco Tupi, que habitam regiões ao norte do estado do Maranhão. Pesquisar sobre sua arte plumária, sobre seus rituais, explicar os valores dessa sociedade, fugindo dos estereótipos e generalizações.



Considerações finais

O presente ensaio refletiu sobre os desafios de tratar sobre a temática indígena na Educação Básica. Trabalhar tais conteúdos exige do docente e do futuro docente uma formação sobre o tema. Uma educação deve ser antirracista para a diversidade e de conteúdos étnico-raciais.

O curso contextualizou historicamente a obrigatoriedade da lei no 11645/08, para que os educadores tivessem acesso a informações que não são veiculadas nem em ambientes educacionais, nem em ambientes midiáticos, demonstrando uma outra perspectiva sobre a situação dos povos.

Em seguida apresentamos as diversas modalidades de expressão artística de diferentes etnias. Ao final analisamos a situação do povo Ka'apor e sua arte plumária, demonstrando como este tipo de abordagem, específica de um povo indígena, poderia contribuir para a compreensão da diversidade cultural, sem abordagens genéricas ou estereotipadas.

Neste sentido, evidenciou-se que o acesso a informações acadêmicas e confiáveis sobre os povos, assim como as habilidades de pesquisa dos professores são fatores que viabilizam boas práticas em sala de aula.

Desse modo, iniciamos o curso demonstrando quais eram as possibilidades dos professores e professoras que se encontravam diante de uma legislação que lhes propunha acentuar a presença dos grupos étnicos afetados pelo silenciamento da memória ou simplesmente ignorados pela massiva intolerância à diversidade. Em seguida, foram explicitados os objetivos e a orientação para que os docentes se sentissem seguros na abordagem dos temas indígenas na sala de aula.

Tal atividade aproxima a universidade da Educação Básica, nos exigindo uma reflexão constante da prática docente para uma educação democrática e antirracista.



Referências

APIB. **Dia dos Povos Indígenas celebra resistência dos povos originários do Brasil**. Disponível em: <https://apiboficial.org/2021/04/19/dia-dos-povos-indigenas-celebra-resistencia-dos-povos-origina-rios-do-brasil>. Acesso em: 17 jan. 2022.

BANIWA, Gersem. Educação escolar para indígenas no Brasil o final do século XX. In: **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos** / Gersem Baniwa. — 1. ed. — Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.

BRASIL. **Constituição de República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.

BRASIL. **Estatuto do Índio**. Lei nº 6.001, de 19 de Dezembro de 1973.

BRASIL. **Lei no 11.645 de 10 de Março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de Janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 10.639, de 9 de Janeiro de 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.



CAMARA DOS DEPUTADOS. **CCJ aprova projeto que muda nome do Dia do Índio para Dia dos Povos Indígenas**. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/noticias/840049-ccj-aprova-projeto-que-muda-nome-do-dia-do-indio-para-dia-dos-povos-indigenas>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **“No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é”**. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_institucional/No_Brasil_todo_mundo_%C3%A9_%C3%ADndio.pdf. Acesso em: 01 dez. 2021.

CEDIPIEM. Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas. **Dia pan americano del índio**. Disponível em :

https://cedipiem.edomex.gob.mx/panamericano_indio. Acesso em: 17 jan. 2022.

CORREIA, J. F. (Relator). (1968). **Relatório Figueiredo**. Vol. 8 (2) e Vol. 9 (1). Brasília, DF: Comissão de Inquérito. Disponível em:

<http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=museudoindio&pagfis=> Acesso em: 14 ago. 2020.

COSTA, Pedro Gabriel Amaral. O mito do bom selvagem como elemento da identidade nacional brasileira. In: **Revista Parallaxe**. V.06.n.01.2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/parallaxe/article/view/46604/30961>. Acesso em: 10 dez. 2021.

D'ABBEVILLE, Claude. **História da missão dos padres capuchinhos na ilha do Maranhão e suas circunvizinças**. Trad. Cezar Augusto Marques. São Luiz: Typ. do Frias, 1874.

DIÁRIO DO CONGRESSO NACIONAL. **Comissão Parlamentar de Inquérito - CPI. Depoimento do General Frederico Rondon**. Brasília, Edição de 17.08.1978.



FERNANDES, Cláudio. **19 de Abril – Dia do Índio; Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/datas-comemorativas/19-abril-dia-Indio.htm>. Acesso em: 18 jan. 2022.

GOODY, Jack. **A domesticação do pensamento selvagem**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

HECK, Egon Dionísio. **Os índios e a caserna – políticas indigenistas dos governos militares – 1964 a 1985**. Dissertação de Mestrado. Campinas/SP, 1996.

Instituto Socioambiental. **Covid-19 e os povos indígenas**. Disponível em: <https://covid19.socioambiental.org>. Acesso em: 10 dez. 2021.

JUNQUEIRA, Carmen. **Antropologia Indígena, uma (nova) introdução**. São Paulo: EDUC, 2008.

LANA, Feliciano Pimentel . **A origem da noite, como as mulheres roubaram as flautas sagradas**. Série Autores Indígenas. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, Funarte, 2002.

LOPES DA SILVA. A temática indígena nas escolas, novos subsídios para professores. In: SILVA, Aracy Lopes da e GRUPIONI, Luís (orgs.). **A temática indígena na sala de aula**. Brasília: MEC, MARI e UNESCO, 1980.

NASCIMENTO, Rita Gomes. Escola como local das culturas: o que dizem os índios sobre escola e currículo. In: Revista Educação Pública. V.26, n.62/1. P373-389. Maio/ago.2017.

PALHARES, Leonardo Machado. **Entre o verdadeiro histórico e a imaginação criadora**: ilustrações sobre história e cultura dos povos indígenas em livros didáticos de História. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. 2012. 226f.



RAMOS, Alcida Rita. **O índio hiper-real**. Disponível em:

http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_28/rbcs28_01.htm . Acesso em: 10 dez. 2021.

RIBEIRO, Berta G. e RIBEIRO, Darcy. **Arte plumária dos índios Ka'apor**. Rio de Janeiro: Ed. Dos Autores, 1957.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SILVA, Aracy e GRUPIONI, Luís (orgs.). **A temática indígena na escola**. Brasília: MEC, MARI, UNESCO, Editorial Global, 1995.

SOUZA, Rosely Tavares de. ANDRADE, Juliana Alves de. O ensino da temática indígena nos cursos de formação inicial de professores: uma questão urgente. In: SILVA, Edson; ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (orgs). **Formação docente e o ensino da temática indígena**. Maceió-AL: Ed. Olyver, 2021. pp. 159-174.

UMUSI PAROKUMU E TORAMU KEHIRI. Firmiano Arantes Lana e Luís Lana. **Antes o mundo não existia**, mitologia dos antigos Desana-kehiriporã. São João Batista do Rio Tiquié, São Gabriel da Cachoeira, AM: Editora Unirt, Foirn, 1980.

UNESCO. **Dia internacional de los pubeles indígenas**. Disponível em: <https://es.unesco.org/comemorations/indigenouseoplesday>. Acesso em: 17 jan. 2022.