



Revista  
Tópicos Educacionais

Revista Tópicos Educacionais

E-ISSN: 2448-0215

revistatopicoseducacionais.ce@ufpe.br

Universidade Federal de Pernambuco

Brasil

Silva, Edson

Os Povos Indígenas e o Ensino: Reflexões e Questionamentos às Práticas Pedagógicas

Revista Tópicos Educacionais, vol. 23, núm. 2, julio-diciembre, 2017, pp. 89-107

Universidade Federal de Pernambuco

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=672770875005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Revista

# Tópicos Educacionais

ISSN: 2448-0215 (VERSÃO ON-LINE)

---

## **Os Povos Indígenas e o Ensino: Reflexões e Questionamentos às Práticas Pedagógicas**

## **Indigenous Peoples and Teaching: Reflections and Questioning of Pedagogical Practices**

Edson Silva  
Universidade Federal de Pernambuco  
Centro de Educação-Colégio de Aplicação  
edson.edsilva@hotmail.com

### **RESUMO**

Um dos maiores desafios, de uma forma em geral, para tratar a temática indígena no ensino é a superação de imagens exóticas e folclorizadas por visões críticas sobre os povos indígenas. As mobilizações sociopolíticas indígenas contemporâneas, a presença de índios estudando nas universidades, bem como a Lei nº 11.645/2008 que determinou a inclusão da história e culturas indígenas nos currículos da Educação Básica, vem exigindo maiores conhecimentos sobre os povos indígenas para novas reflexões e abordagens, a produção de subsídios didáticos específicos e provocando questionamentos sobre a formação de professores e as práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** índios, ensino, diversidade, práticas pedagógicas

## ABSTRACT

One of the greatest challenges, in a general way, to deal with indigenous issues in education is the overcoming of exotic and folkloric images by critical views on indigenous peoples. Contemporary indigenous sociopolitical mobilizations, the presence of Indians studying in universities, and Law 11.645/2008, which has determined the inclusion of indigenous history and cultures in the curricula of Basic Education, has been demanding more knowledge about indigenous peoples for new reflections and approaches, the production of specific didactic subsidies and provoking questions about teacher training and pedagogical practices.

**Keywords:** indians, teaching, diversity, pedagogical practices

### Índios: tão próximos, tão distantes...

Uma adolescente indígena Pankará e um adolescente indígena Xukuru do Ororubá estudam atualmente (2017) no Colégio de Aplicação da UFPE. Suas famílias migraram décadas passadas para o Recife. Os índios Pankará habitam no Sertão nos municípios de Carnaubeira da Penha e Itacuruba, enquanto os indígenas<sup>1</sup> Xukuru do Ororubá em Pesqueira e Poção no Agreste pernambucano. Quais os significados da presença de estudantes indígenas na universidade? Um estudo recente (SILVA, 2017) evidenciou questionamentos de estudantes indígenas as abordagens no Curso de Licenciatura em História/UFPE. E no Centro de Educação da UFPE quantos indígenas estudam? Identificam-se e são identificados como índios? Sentem-se contemplados em suas expressões socioculturais nas discussões pedagógicas realizadas no CE?

O Censo IBGE/2010 constatou parcelas consideráveis da população indígena habitando afora as capitais, em cidades de médios e pequenos portes vizinhas as aldeias/territórios indígenas. Com isso, pôs em questão uma das concepções mais arraigadas ao pensarmos os índios no Brasil: suas intrínsecas relações com a floresta, o campo, o mundo rural onde estão localizadas as maioria das aldeias. A estimativa oficial contabilizou que cerca de 36% dos índios no país estão urbanizados, não significando necessariamente os índios moradores nas cidades, mas que muitas delas avançam sobre os territórios indígenas (BRASIL, 2010).

Os deslocamentos dos indígenas para as cidades historicamente ocorrem por migrações forçadas em razão de conflitos, perseguições e violentas expulsões de suas terras; pelas buscas de melhores condições de vida tendo em vista, por exemplo, as

---

<sup>1</sup>Ao longo do texto serão utilizados os termos “índio” ou “indígena”, que como explicitados pelos próprios possuem um importante significado, expressando sociodiversidades que reivindicam reconhecimento de direitos sociopolíticos. A esse respeito ver: BANIWA, 2006, p. 30-31.

condições ambientais como é o caso da Região Nordeste que enfrenta períodos de longas estiagens ou secas prolongadas provocando o êxodo para as cidades de moradores no campo.

O citado Censo qualificou a pesquisa em relação aos índios, quando introduziu questões referentes ao pertencimento étnico, a língua falada e o domicílio. Os resultados censitários caracterizaram três situações sobre os indígenas no Nordeste: a primeira correspondendo às populações habitando em terras indígenas; a segunda, os índios vivendo nas capitais, nos grandes centros em áreas urbanas próximas às aldeias, mantendo constantes laços sociais e afetivos com estas; e a terceira as “pessoas que autodeclararam indígenas, mas cuja sociabilidade não está primordialmente dirigida para a aldeia, nem para a cidade” (OLIVEIRA, 2011, p.679).

O Censo também contabilizou que das 60.995 pessoas que “se declarou indígena ou se considerou como indígena” em Pernambuco, 13.414 habitavam “fora de terras indígenas”, sendo 3.665 no Recife e Região Metropolitana (BRASIL, 2010). Os números citados além de questionarem visões corriqueiras sobre os lugares de habitação dos indígenas evidenciaram um “incomodo” para as autoridades governamentais: como lidar e atender as reivindicações desses indígenas residentes nos ambientes urbanos? Para o poder público uma primeira questão trata-se de atribuir uma classificação para esses indígenas: “índios na cidade”, “índios urbanos”, ou “índios desaldeados” (NUNES, 2010). Sendo a categoria “desaldeados” considerada pejorativa e por isso bastante criticada pelos indígenas.

A presença dos índios no universo urbano, se por um lado denuncia a falência das políticas indigenistas oficiais em não demarcar as terras indígenas, o que em muito mitigaria os deslocamentos para as cidades, por outro lado, vem se constituindo em um desafio para os estudos e pesquisas sobre a temática indígena, exigindo um esforço teórico na busca da compreensão sobre os indígenas que se reinventam em um novo ambiente. Com possibilidades de elaboração de reflexões, a exemplo no âmbito da Educação com a Lei nº 11.645/2008, subsidiando políticas públicas que atendam as reivindicações indígenas e contribuindo para superação de desinformações, estereótipos e preconceitos.

### **Movimentos sociais e conquistas de direitos: a Lei nº 11.645/2008**

A Lei nº 11.645, promulgada em março/2008, que determinou a inclusão nos currículos escolares da Educação Básica pública e privada o ensino da História e Culturas

Afro-brasileiras e Indígenas, faz parte de um conjunto de mudanças provocadas pelas mobilizações da chamada sociedade civil, os movimentos sociais. São conquistas pelo reconhecimento legal de direitos específicos e diferenciados em anos recentes, quando observamos a organização sociopolítica no Brasil. Nas últimas décadas, portanto, em diversos cenários políticos, os movimentos sociais com diferentes atores conquistaram e ocuparam seus espaços, reivindicando o reconhecimento e o respeito às sociodiversidades.

Todavia, se faz necessário ter presente que o reconhecimento dessa nova configuração das sociodiversidades no Brasil, não ocorre sem muitas tensões e conflitos a exemplo dos acalorados debates sobre as cotas para negros nas universidades (GOMES, 2008). Porém, durante muito tempo no Brasil vigorou e sem restrições a chamada “lei do boi”. Tratava-se da Lei nº 5.465 de 03/07/1968 que assim ficou conhecida por beneficiar filhos de fazendeiros e criadores de gado, que ingressavam sem vestibular nas universidades públicas inicialmente nos cursos de Agronomia e Veterinária. Na verdade, a Lei passou a vigorar para todos os cursos! E só foi revogada em dezembro de 1985! Ou seja, durante muitos anos em nosso país existiu, e sem contestações, cotas para ricos nas universidades públicas, pois a chamada “lei do boi” não beneficiava filhos de trabalhadores empobrecidos no campo (SILVA, 2012a).

Entretanto, na atual conjuntura sociopolítica em que o país se reconhece pluriétnico e são questionadas as desigualdades sociais herdadas do regime escravocrata, como forma de repará-las vem sendo favorecidas oportunidades de ingresso das pessoas negras e indígenas nos cursos de Ensino Superior. A adoção da medida foi motivo de acirrados debates e campanhas contrárias, com a defesa da meritocracia acadêmica. Contudo, quem defende essa perspectiva não questiona as condições favoráveis em que foram construídos tais méritos, em detrimento da falta de oportunidades historicamente vivenciadas por determinados grupos sociais, especificamente negros e indígenas, ainda que outros não sejam lembrados a exemplo dos povos ciganos que vivem em nosso país.

Foi nesse contexto de acaloradas discussões polêmicas, que a implementação da Lei nº 11.645/2008 veio somar-se aos debates sobre o reconhecimento e respeito às sociodiversidades no Brasil contemporâneo. E exigindo, portanto, um repensar sobre a História do país, discussões sobre a chamada “formação” da sociedade brasileira e da “identidade nacional”. A respeito da existência de uma suposta “cultura brasileira”, “nordestina”, “amazônica” “catarinense”, etc. A problematização das ideias e concepções

a respeito da “mestiçagem”, dos lugares dos índios, negros e outras minorias que formam a maioria da chamada população brasileira (SILVA, 2012b).

Após nove anos da promulgação da Lei nº 11.645/2008, observamos além de possibilidades, alguns desafios e impasses na sua implementação. Nesse sentido, propomos uma avaliação crítica das ações para a efetivação da citada Lei nas perspectivas das reflexões a seguir. A nossa avaliação ocorre a partir de nossas experiências de pesquisas e ensino sobre a temática indígena e enquanto docente, no âmbito da formação de professores, bem como no ensino nos níveis da graduação e pós-graduação em cursos no Nordeste brasileiro.

### **Definições importantes e necessárias**

São muito importantes e necessárias as definições sobre o que seja a Educação Indígena, a Educação Escolar Indígena e, o ensino da temática indígena, pois infelizmente, com frequência presenciamos ocorrerem muitas confusões não somente nas afirmações de pessoas à frente de órgãos públicos na área de Educação, como também são encontradas em documentos administrativos estatais atribuições equivocadas no que se refere aos significados dos referidos termos. Tais equívocos e confusões resultam, sobretudo, de desconhecimentos, desinformações, pré-conceitos, equívocos e generalizações comumente existentes sobre a temática indígena.

A Educação Indígena/EI são os processos educativos não formais que se constituem a partir das relações socioculturais históricas vivenciadas de geração em geração entre grupos e indivíduos indígenas. (BRAND 2012; BERGAMASHI 2008). Nesse caso, quando nos referirmos a Educação Indígena/EI é muito importante ter presente que quem vivencia e pratica a EI são os índios e somente os índios cotidianamente, em suas aldeias, territórios indígenas e locais de moradias. Portanto, a Educação Indígena é bem mais ampla do que ocorre na escola. A EI, pensada enquanto expressões socioculturais dos povos indígenas tem sido objeto de estudos acadêmicos e mais precisamente em pesquisas no âmbito antropológico, assim como da Educação.

A Educação Escolar Indígena/EEI é compreendida a partir dos documentos oficiais como a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996), as DCEEI (Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Indígena, de 1999), dentre outros, e dos estudos relacionados a esse assunto (NASCIMENTO, 2005). Trata-se de uma modalidade de ensino específica, diferenciada, bilíngue ou multilíngue em alguns

casos, como também intercultural. Constituindo-se como espaços de organização dos processos educativos formais implementados nas escolas indígenas. Em outras palavras, a Educação Escolar Indígena/EEI são os processos de escolarização vivenciados pelos povos indígenas.

As escolas indígenas nas aldeias são na maioria destinadas ao ensino do 1º a 5º ano do Ensino Fundamental e uma ou outra para o Ensino Médio. Embora existam escolas indígenas em áreas urbanas, a exemplo de aldeias em bairros de Dourados/MS e Crateús/CE, geralmente após a conclusão do 5º ano (antiga 4ª série) do Ensino Fundamental I, os indígenas continuam os estudos nas escolas não indígenas fora do território indígena, localizadas, nas áreas urbanas das cidades. Existem vários estudos e reflexões sobre como são vivenciadas nas escolas indígenas. Como os indígenas se apropriaram dessa instituição colonial e colonizadora e da Educação formal, que é uma ideia ocidental, a partir dos seus pontos de vistas e de seus projetos políticos pedagógicos. Nessa perspectiva a EEI tem sido ser objeto de estudos acadêmicos na área da Educação e também na Antropologia. Podendo a EEI ser incluída como uma cadeira específica nos cursos de formação de professores/as, particularmente nos cursos de Pedagogia, como o estudo de uma modalidade do ensino, embora desconheçamos alguma experiência desse tipo.

Por fim, o ensino da temática indígena são reflexões sobre os povos indígenas, atualmente atendendo as exigências da Lei nº 11.645/2008, tratando do assunto nas escolas não indígenas nas áreas urbanas ou rurais. Ou seja, tratar a respeito da temática indígena no ensino, significa conhecer sobre os povos indígenas: sua História, as diversidades socioculturais, as formas de ser e de viverem diferentes entre si e da sociedade não indígena.

Em razão da citada Lei, indiretamente tornou-se obrigatório a temática indígena como conteúdo de ensino na formação de professores, motivo pelo qual a necessidade de constar no currículo das universidades e instituições de formação de professores/as. E também, suscitando a formulação de políticas de formação continuada para professores/as em exercício docente nas redes de ensino público estadual, municipal e privado. Como também para os/as demais profissionais que atuam na Educação.

O que vem ocorrendo nos cursos de licenciaturas, principalmente Pedagogia e nas formações de professores/as é que erroneamente vem sendo incluída uma cadeira nomeada por Educação Indígena. Quando ao se buscar atender as exigências da Lei nº

11.645/2008 para formação do professorado, o correto seria uma cadeira sobre o ensino da temática indígena.

### **O racismo institucional**

Outro aspecto que consiste em um impasse e desafio significativo para a efetivação da Lei nº 11.645/2008 é o racismo institucional. Essa expressão do racismo foi assim definida: “O racismo institucional ou sistêmico opera de forma a induzir, manter e condicionar a organização e a ação do Estado, suas instituições e políticas públicas – atuando também nas instituições privadas, produzindo e reproduzindo a hierarquia racial” (WERNECK, 2013, p.17). Ocorrendo na maioria das vezes de formas sutis, nos corredores ou gabinetes das secretarias estaduais ou municipais de Educação, nos setores administrativos das escolas e também nas salas de aulas por várias maneiras: desde o desconhecimento da referida Lei, ao descrédito com as iniciativas que venham atender as suas exigências, a falta de apoio ou mesmo no impedimento, melhor dizendo o engavetamento de processos de ações que favoreçam as discussões sobre a temática indígena.

O racismo institucional vem sendo manifestado em ações de agentes que atuam na Educação em diferentes níveis e muitas das vezes estar intimamente ligado a convicções ideológicas, a concepções excludentes, racistas e ocorrendo quase sempre como um descompromisso intencional, mas de forma sutil, silencioso, e, portanto, às vezes tornando-se difícil de ser identificado e ser combatido. Esse tipo de racismo é comumente expresso nas regiões mais antigas de colonização ou onde ocorrem conflitos latentes provocados pelas invasões das terras indígenas. A exemplo do Nordeste onde existem os chamados “índios misturados”, e é facilmente constatável que no âmbito da Educação a identidade indígena quando não é veementemente negada ou sempre questionada, torna-se motivo de chacota. Tendo sempre como horizonte comparativo o fenótipo de indígenas habitantes na região amazônica ou no Xingu, portadores de uma suposta cultura pura e imutável e por isso vistos como “índios verdadeiros” em oposição aos “índios aculturados”.

### **Controvérsia nas interpretações da legislação**

Vem ocorrendo também uma controvérsia nas interpretações da legislação recente que determinou o ensino da temática étnico-racial na Educação Básica. Por



contabilizarem mais da metade da população brasileira e concentrando um considerável contingente nas áreas urbanizadas dos municípios, portanto com maior visibilidade, os negros ocupam os espaços sociopolíticos por meio dos movimentos organizados reivindicatórios de direitos sociais. Nesse sentido a Lei nº 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira foi uma conquista bastante exaltada pelo Movimento Negro, que constantemente enfatiza o seu significado para afirmação identitária e a superação da discriminação racial.

Cinco anos depois, em 2008 o Governo Federal promulgou a Lei nº 11.645/2008 “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’”. A partir da leitura desse texto da Lei, surge uma controvérsia, um impasse nas interpretações: essa Lei incorporou a Lei 10.639/2003 ou é outra lei? Ou seja, são duas leis diferentes? Se forem duas leis, porque o texto da Lei nº 11.645/2008 afirma “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”? Lembrando que as leis ou a Lei no preâmbulo de seu/s texto/s estar escrito que se alterou a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a LDBEN, conhecida como LDB, que em seus artigos 26-A e 79-B previa a inclusão da temática étnico-racial no ensino. Em outras palavras, as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 representam para os movimentos sociais, para as organizações negras e indígenas, bandeiras de mobilizações históricas, todavia, juridicamente a LDBEN é a legislação que rege a Educação Brasileira.

Observamos também que foi publicada pelo MEC em 2006 as *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais* como subsídio para implementação da Lei nº 10.639/2003, sendo atribuída essa conquista as mobilizações do Movimento Negro. E com consideráveis aportes de recursos para publicações, para formação do professorado e projetos que discutam ou executem ações para superação da discriminação étnico-racial, onde de forma majoritária o “étnico-racial” objetivamente tem contemplado apenas a temática negra.

### **O ensino da temática indígena e as instituições formadoras de professores**

Nas universidades e centros de ensino, multiplicaram-se os cursos, as cadeiras, os seminários, os congressos, etc. sobre a temática afro. Foram formados os NEAB/Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e alguns poucos lugares um NEABI, a exemplo da Universidade Católica/UNICAP (Recife), da UFPB em seus campus e ainda da

Universidade Estadual da Paraíba/UEPB, onde a letra “I” da palavra índio significa a inclusão também dos estudos sobre a temática indígena. E, por esse e outros motivos, a Lei nº 11.645/2008 é quase despercebida ou até mesmo ignorada nas discussões sobre a Educação Básica e nos estabelecimentos de ensino, permanecendo no geral as visões equivocadas sobre os indígenas. Tornando-se recorrentes algumas práticas “pedagógicas” que nos remetem a imagens de índios genéricos, desconsiderando as sociodiversidades dos povos indígenas existentes no Brasil.

Em 18/04/2016 o *Diário Oficial da União*, publicou como Despacho do Ministro da Educação o Parecer nº 14/2015. Apresentado pela Conselheira e Relatora, indígena Potiguara (CE) Rita Gomes do Nascimento, o Parecer fora aprovado pelo Conselho Nacional de Educação/CNE em 11/11/2015. Na introdução do citado Parecer lemos que mesmo resultou de várias provocações ao CNE sobre a efetivação da Lei nº 11.645/2008:

Cabe assinalar, ainda, a participação do CNE nos diversos fóruns de educação nos quais foi convidado para debater e apresentar proposições sobre o tratamento da temática no âmbito da Educação Básica e da Educação Superior, ao longo desses sete anos de existência da Lei nº 11.645/2008. Finalmente, merece destaque o interesse de diferentes atores sociais, tais como professores, gestores educacionais e operadores do direito que, por meio de consultas e outras iniciativas, têm provocado o CNE a se manifestar sobre a matéria. Nesse sentido, o presente Parecer dá encaminhamento aos resultados dos estudos já realizados até então, com a intenção de responder a essas constantes solicitações BRASIL, 2016, P.1-2).

Observando em linhas gerais, o Parecer em seu texto discorre sobre a temática da história e da cultura dos povos indígenas na Educação Básica e o contexto legal na promoção de políticas públicas, evidenciando ações realizadas pelo MEC e algumas Instituições de Educação Superior para implementação da Lei nº 11.645/2008, embora persistindo a reprodução de estereótipos, desinformações e preconceitos sobre os povos indígenas. Por essa razão, concluiu que:

Os Conselhos de Educação de todas as instâncias do sistema nacional de educação, para tanto, devem orientar, por meio de seus atos normativos, os diferentes órgãos executivos do respectivo sistema de ensino e *instituições formadoras de professores e seus estabelecimentos de ensino para o esforço de organizar e reorganizar de seus projetos, programas, propostas curriculares e pedagógicas, de modo a se adequarem ao proposto na LDB, na redação dada pela Lei nº 11.645/2008, acompanhando sua implementação e articulando ações e instrumentos que permitam o correto tratamento da temática da história e da cultura dos povos indígenas pelos sistemas e estabelecimentos de ensino*, bem como promovendo ampla divulgação deste Parecer em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, em termos de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e da aprendizagem da temática da história e da cultura dos povos indígenas. (BRASIL, 2016, p.10) (Grifos nossos).

O pouco divulgado e conhecido Parecer do CNE nº 14/2015 sobre o ensino da temática indígena, em suas conclusões enfatizou a importância do papel das “instituições formadoras de professores e seus estabelecimentos de ensino”, para efetivação da Lei nº 11.645/2008 contribuindo para superação de pré-conceitos e o (re)conhecimento das sociodiversidades indígenas existentes no Brasil.

### **De qual “índio” estamos falando?!**

Um dos maiores desafios, de uma forma em geral, para tratar da temática indígena no ensino é a superação de imagens exóticas, folclorizadas, para visões críticas sobre os povos indígenas. A escola é uma das instituições responsáveis pela veiculação de muitas ideias, imagens e informações equivocadas a respeito dos índios no Brasil. Ainda é comum na maioria das escolas, principalmente no universo da Educação Infantil, que no dia 19 de abril, quando se comemora o Dia do Índio, em todos os anos vem se repetindo as mesmas práticas: enfeitam as crianças, pintam seus rostos, confeccionam penas de cartolina para colocá-las nas suas cabeças.

As crianças nas escolas são vestidas com saiotos de papel geralmente verdes e não faltam os gritos e os cenários com ocas e florestas! Dizem que estão imitando os índios, buscando homenageá-los! Entretanto, tais supostas homenagens se referem à qual índio? As supostas imitações correspondem às situações dos povos indígenas no Brasil? Como essas imagens ficarão gravadas na memória dos/as estudantes desde tão cedo? Quais serão suas atitudes quando se depararem com os índios reais? Quais as consequências da reprodução dessas desinformações para o (re)conhecimento das diversidades étnicas indígenas existente no nosso país?

O que muitas das vezes aprendemos sobre os índios na escola está associado basicamente às imagens do que é também na maioria dos casos veiculadas pela mídia: um índio genérico, ou seja, sem estar vinculado a um povo indígena concreto. Ou ainda com um biótipo de indivíduos habitantes na Região Amazônica e no Xingu. Com cabelos lisos, muitas pinturas corporais e adereços de penas, nus, moradores das florestas, portadores de culturas exóticas, etc. Ou também os diversos grupos étnicos são chamados de “tribos” e assim pensados como primitivos, atrasados. Ou ainda aqueles índios imortalizados pela literatura romântica do Século XIX, como nos livros de José de Alencar, onde são apresentados índios belos e ingênuos, ou valentes guerreiros, ameaçadores canibais, ou seja, bárbaros, bons selvagens ou heróis.

As imagens e discursos que afirmam os indígenas na Amazônia como “puros”, autênticos e “verdadeiros” em oposição aos habitantes em outras regiões do país, principalmente nas mais regiões antigas da colonização portuguesa, a exemplo do Nordeste, se baseiam em uma ideia equivocada de culturas melhores, superiores ou inferiores. Quando as pesquisas antropológicas evidenciam que as culturas são dinâmicas e apenas diferentes e mais do que isso: são resultados das relações históricas entre os diferentes grupos humanos. Ou seja, para melhor se compreender os atuais povos indígenas nas suas sociodiversidades, se faz necessário perceber as diversas experiências vivenciadas por esses povos nos diversos processos de colonização, que resultaram na história das relações socioculturais ao longo mais de 500 anos no Brasil. Buscando compreender as expressões socioculturais indígenas como produtos das relações históricas em cada região do país.

Se por um lado, em razão da ignorância e do desconhecimento tais discursos e imagens equivocadas sobre uma suposta “pureza” dos grupos indígenas existem até mesmo na Amazônia, por outro, mesmo naquela Região são utilizados “pré-conceitos” e discursos perversos para negar as identidades indígenas. A exemplo dos discursos usados pelos grandes latifundiários, madeireiras, empresas de mineração privadas e até públicas, grandes projetos governamentais para construções de barragens e hidrelétricas e demais interessados nas terras dos povos indígenas. Portanto, negar as identidades dos povos indígenas é a condição para omitir seus direitos, principalmente aos seus territórios.

O citado Censo IBGE/2010 apontou que no Brasil a existência de 305 povos indígenas, falando 274 línguas e contabilizando cerca de 900 mil indivíduos (BRASIL, 2010). Significando que tratar sobre os grupos que se convencionou chamar-se genericamente de “índios” é uma situação parecida ao olhar um caleidoscópio: são povos em suas múltiplas expressões socioculturais, diversos entre si e diferentes de nossa sociedade. Pensar os povos indígenas é, portanto, pensar sempre em experiências sociohistóricas plurais e diferenciadas.

O pouco conhecimento generalizado sobre os povos indígenas está associado basicamente à imagem do índio que é tradicionalmente veiculada pela mídia: um índio genérico, vivendo nas chamadas “tribos”, visão a partir da perspectiva eurocêntrica, etnocêntrica e evolucionista de uma suposta hierarquia de raças, onde os índios ocupariam obviamente o último degrau da chamada “civilização”.

Portanto, além de ser necessário desconstruir a ideia de uma suposta identidade genérica nacional ou regional, é necessário também questionar as afirmações que expressam uma cultura hegemônica que nega, ignora e mascara as diferenças socioculturais. Questionando ainda uma suposta identidade e cultura nacional que constitui o discurso impositivo de um único “povo brasileiro”. Uma unidade anunciada muitas vezes em torno da ideia de raça, um tipo biológico a exemplo das imagens sobre o mulato, o mestiço, o nordestino, o sertanejo, o pernambucano, dentre outras.

São ideias e narrativas que fundamentam uma identidade e cultura nacional, omitindo as diferenças sejam de classes sociais, gênero, étnico-raciais e etc. ao buscar uniformizá-las. Mascarando também os processos históricos marcados pelas violências de grupos politicamente hegemônicos (HALL, 1999). Negando ainda as violências sobre grupos a exemplo dos povos indígenas e os oriundos da África que foram submetidos a viverem em ambientes coloniais. Observemos ainda que as identidades nacionais além de serem fortemente marcadas pelo etnocentrismo são também pelo sexismo: se diz o mulato, o mestiço, o catarinense, o paranaense, o gaúcho, etc. acentuando-se o gênero masculino.

É necessário, então, problematizar ainda as ideias e afirmações de identidades generalizantes como a mestiçagem no Brasil, sendo um discurso para negar, desprezar e suprimir as sociodiversidades existentes no país. Afirmar os direitos as diferenças é, pois, questionar o discurso da mestiçagem como identidade nacional usado para esconder a história de índios e negros na História do Brasil. Portanto, o (re)conhecimento das sociodiversidades indígenas se constitui em um grande desafio para o ensino da temática indígena.

### **A formação para o ensino da temática indígena**

A formação para o professorado e os agentes que atuam na Educação no âmbito das relações étnico-raciais sobre a temática indígena talvez seja o maior desafio a ser enfrentado. A formação específica tem que ser pensada em duas frentes: nos cursos de licenciatura e de formação para o magistério; e para aqueles/as professores/as em exercício docente e demais profissionais que atuam na Educação.

Com o desconhecimento do Parecer 14/ 20015 do CNE contendo orientações para a implementação da Lei nº 11.645/2008, se tem notícias de pouquíssimas iniciativas em centros de formação de professores/as que incluam cadeiras específicas sobre a temática

indígena. Essa inclusão se faz necessária não somente apenas nos cursos de Pedagogia, mas também em nos cursos de licenciaturas em todas e diversas áreas do conhecimento, a exemplo da Matemática, Química, Física, Botânica, etc.

Existe uma demanda implícita suscitada pela Lei, todavia esbarra-se em pelo menos duas situações limites: o desconhecimento da normatização complementar acima citada, e, sobretudo, a carência de profissionais especializados para atender a demanda instaurada sejam nos espaços educacionais públicos ou privados. As universidades enquanto centros de formação de formadores, não priorizaram a formação de profissionais sobre a temática indígena, isso porque o assunto foi sempre considerado residual e, por conseguinte de menor relevância, ignorado até na maioria dos cursos de Ciências Humanas e Sociais.

Observa-se, por exemplo, na área da História que quando ocorrem concursos públicos no Ensino Superior para a cadeira História Indígena, em geral os editais flexibilizam as exigências para candidatos/as que possuam formação em Antropologia, isso em razão da carência de especialistas sobre a temática indígena na área da História. Situações semelhantes também ocorrem se os concursos forem na área de Educação e destinado ao ensino nos cursos de licenciaturas.

A outra situação diz respeito à formação daquele/a professor/a que se encontra em exercício docente na Educação Básica. As lacunas conhecidas formações de professores cujas responsabilidades são das secretarias municipais e estaduais de Educação. Nos últimos tempos, em várias cidades, o Ministério Público tem exigido desses órgãos ações para implementação da Lei nº 11.645/2008. Ocorre que as citadas secretarias ao procurar atender as exigências em geral têm improvisado formações realizadas em curtíssimos espaços de tempo, às vezes uma manhã ou uma tarde, de forma massiva reunindo o professorado e os/as profissionais/as da Educação de todos os níveis e modalidades de ensino em grandes auditórios. E ainda recorrendo a supostos formadores “especialistas” nem sempre reconhecidos com tais nos estudos/pesquisas sobre a temática que afirmaram abordar. Nesses casos, ao Ministério Público falta acompanhar e fiscalizar bem de perto todo o processo para o cumprimento do que determinou a Lei sobre a temática indígena.

É muito recomendável sempre que possível à participação efetiva de indígenas nesses cursos de formação, pois suas experiências de vida, narrativas e expressões socioculturais contribuem para desmistificações e um maior conhecimento sobre os povos indígenas. Bem como, são recomendáveis visitas pedagógicas de professores, profissionais da Educação e estudantes a aldeias e também de indígenas as escolas. Esses

intercâmbios, quando previamente e devidamente preparados, são oportunidades ímpares de aprendizados sobre os povos indígenas. E se realizados nas aldeias/territórios indígenas localizados próximas as escolas, além de favorecer a superação de preconceitos tão comuns nessas regiões, contribuem para a solidariedade com as mobilizações indígenas pelas reivindicações de seus direitos sociais.

No âmbito da chamada formação continuada de professores/as, outro aspecto ainda mais desafiador vem sendo a superação de um limite: a ausência do compromisso com o ensino sobre a temática indígena. O desafio é como motivar, o/a professor/a, o/a profissional da Educação que atua há vários anos seja em sala de aula, seja em outras atividades pedagógicas, para o interesse pelo aprendizado, o conhecimento a respeito dos povos indígenas quando por convicções ideológicas, posturas racistas e excludentes e também as precárias condições de trabalho não estimulam suas ações docentes sobre a temática indígena.

### **Os subsídios didáticos**

Os poucos subsídios didáticos, sejam publicações específicas, documentários, filmes, sites, etc. disponíveis sobre a temática indígena em geral são produções locais e de circulação/divulgação bastante restrita. Em comparação a considerável quantidade sobre a temática afro-brasileira, os subsídios elaborados pelo MEC a respeito dos povos indígenas, embora enviados a todas as escolas no país, trata-se ainda de uma produção mínima. Só recentemente o Governo Federal publicou editais com o objetivo de fomentar a produção de subsídios didáticos sobre a temática indígena.

A quantidade de subsídios reconhecidamente em tão pouca quantidade, talvez se justifique pela complexidade e a necessidade de especialistas que discutem o tema, os custos exigidos para a produção ou ainda mesmo a pouca importância e prioridade dedicada ao assunto. A situação significa uma lacuna considerável para o ensino e com isso perpetuam-se imagens e discursos equivocados sobre o “índio” na maioria dos livros didáticos, geralmente tido como única e mais usada fonte de informações sobre os povos indígenas.

Embora a Lei nº 11.645/2008 em seu artigo 2º afirme que “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”, a temática indígena, seguindo o que prevê a



base curricular nacional comum, é tratada pontualmente no 6º ano do Ensino Fundamental de História e no 1º Ano do Ensino Médio. Embora que 6º Ano, lamentavelmente os povos indígenas são citados nos livros didáticos quando se discute as origens da humanidade, na condição de “povos primitivos”.

No que diz respeito às outras áreas do conhecimento, mesmo Educação Artística e Literatura, são tímidas as iniciativas que abordam pontualmente a temática indígena e em geral como sempre ocorreu, de forma folclorizadas, baseada em pesquisas superficiais e evidenciando-se o exotismo cultural de um índio genérico o que contribui para a continuidade das desinformações sobre a situação em que vivem os povos indígenas no Brasil.

Outra questão séria é a falta de subsídios específicos sobre a temática indígena em acervos nos centros de ensino e ainda mais nas bibliotecas das escolas da Educação Básica. O que torna difícil e em algumas situações até impossível o acesso as informações sobre os povos indígenas. Esta é uma situação que também pode ser constatada nas bibliotecas das universidades e centros de formação de professores onde existem diversos cursos de licenciatura.

São bastante conhecidas a política de adoção do livro didático nas escolas públicas, as formas de escolhas, os interesses editoriais e mercadológicos e as margens possíveis de participação no processo do professorado e demais profissionais que atuam na Educação. O livro didático constitui um dos instrumentos, senão o subsídio mais comum utilizado em sala de aula. É um guia com conteúdo a serem estudados por professores e alunos, todavia trata-se de um subsídio que expressa valores, concepções e visões de mundo. Nesse sentido, “Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade burguesa” (BITTENCOURT, 2002, p.72).

Um estudo sobre os livros didáticos de História, publicados entre os anos de 1999 a 2005 e destinados às séries 5ª a 8ª do Ensino Fundamental (atuais 6º ao 9º ano), distribuídos às escolas públicas e que foram avaliados pelo Programa Nacional do Livro Didático/PNLD-MEC, concluiu que os índios eram caracterizados como “primitivos” reproduzindo pressupostos evolucionistas e valores etnocêntricos. Os povos indígenas foram citados como “tribos” vivendo na “Pré-História”, considerados em processos de extinção e suas expressões socioculturais e religiosas tratadas de formas pejorativas.



Além das inúmeras imprecisões classificatórias e conceituais nas abordagens sobre as diversidades sociolinguísticas, a negação da presença indígena ao longo da História do Brasil, foi constatada uma ausência de fundamentação teórica nos conteúdos. (GOBBI, 2010).

Afora uma extrema carência de subsídios didáticos sobre a temática indígena para a Educação Infantil, constatamos que mesmo após a promulgação da Lei nº 11.645/2008 os manuais didáticos de História ainda que aprovados/recomendados pelo PNLD, salvo algumas poucas exceções, continuam trazendo nos conteúdos sobre os povos indígenas os mesmos equívocos das abordagens anteriores (MACÊDO, 2009). O mais preocupante é que se tratam de livros amplamente destinados às escolas públicas de todo o país, utilizados para informação/formação de uma geração de estudantes, professorado e profissionais da Educação.

Nesse sentido uma pesquisadora afirmou:

Dar às crianças e adolescentes a oportunidade de aprender sobre os povos indígenas é dar-lhes a oportunidade de conhecer a grande riqueza que reside na diversidade cultural existente no Brasil, riqueza que deve ser valorizada e respeitada. Como fontes de aprendizado que são e pelo lugar que ocupam no sistema educacional brasileiro, os livros didáticos deveriam abordar a temática indígena e a diversidade cultural de modo que os alunos percebessem tal valor. (GOBBI, 2012, p. 242).

É importante acrescentar que também se trata de uma oportunidade para o professorado e demais profissionais que atuam na Educação. E tendo presente as estimativas do Censo IBGE/2010 que contabilizou cerca de 40% da população indígena habitando em áreas urbanizadas e ainda que o universo escolar trata-se de um ambiente onde sobremaneira seja possível a formação crítica para se conhecer e vivenciar as sociodiversidades étnico-racial.

### **Uma discussão em aberto...**

A Lei nº 11.645/2008 foi uma conquista dos movimentos sociais e simboliza as transformações históricas recentes que vem ocorrendo no Brasil. Procuramos a partir da constatação de algumas possibilidades, desafios e impasses, realizar breve um balanço crítico a respeito da implementação da Lei. Mas, uma avaliação que não seja tão somente pessimista, pois embora com os equívocos apontados, as poucas iniciativas com as quais algumas universidades e centros de ensino, principalmente nos cursos de Pedagogia, têm incluído cadeiras de “Educação Indígena” ou até mesmo com nomes atípicos como

“Culturas nativas”, ou ainda cadeiras para o ensino sobre as relações étnico-raciais onde se prioriza a temática afro e bem menos a indígena, são contabilizados pequenos avanços.

Existem tímidos avanços a serem considerados. Embora com pouca circulação, existe um pequeno número de publicações sobre a temática indígena e os editais públicos recentes para favorecê-las. Bem como as iniciativas, ainda que de formas equivocadas, de formações destinadas ao professorado e aos profissionais da Educação sobre a temática indígena. Por isso é que se faz urgente e necessário a divulgação para o conhecimento do Parecer do CNE 14/2015 com as orientações para o ensino da temática indígena, no sentido de estabelecer definições, sugestões e indicações de como tratar o assunto no ensino conforme a determinação legal na Educação Básica e também no Ensino Superior, especificamente nas licenciaturas para formação de professores.

O estudo da temática indígena, além de questionar visões colonizadoras, ufanismos e concepções deterministas sobre o lugar e o protagonismo sociopolítico dos povos indígenas na História do Brasil, possibilita repensar a História, superar estereótipos, equívocos, pré-conceitos e (re)conhecer os significados da riqueza que representam as sociodiversidade indígenas em nosso país.

### Referências bibliográficas

BANIWA, Gersem dos S. L. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/Secad: Museu Nacional/UFRJ, 2006.

BERGAMASCHI, Maria A. Povos indígenas e o Ensino de História: a Lei nº 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. In: BARROSO, Vera L. M; BERGAMASCHI, M. A; PEREIRA, N. M; GEDOZ, S. T; PADRÓS, E. S. (Orgs.). **Ensino de História**: desafios contemporâneos. Porto Alegre: EST/Exclamações/ANPUH/RS. 2010, p.151-166.

BITTENCOURT, Circe M. F. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2002.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. **Censo 2010**. <http://censo2010.ibge.gov.br/resultados> Acesso 28/02/2017.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Parecer CNE/CEB nº 14/2015. Brasília/DF, D.O.U. de 18/4/2016, Seção 1, p. 43

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003

BRASIL. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 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”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRAND, Antônio. Saberes tradicionais e as possibilidades de seu trânsito para os espaços escolares. In: **Anais eletrônicos do GT 21 – Educação e relações étnico-raciais, 35ª Reunião da Anped**, Porto de Galinhas/PE, 2012.

GOBBI, Izabel. O que os livros didáticos dizem sobre os povos indígenas. In: TASSINARI, Antonella M. I. GRANDO, Beleni S; ALBUQUERQUE, Marcos A. dos S. (Orgs.). **Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012, p. 223-244.

GOBBI, Izabel. Desafios do ensino sobre indígenas nas escolas: uma reflexão a partir dos livros didáticos de História. In: **Cadernos do LEME**, vol. 2, nº 2, p. 41 – 57, jul./dez. 2010.

GOMES, Nilma L. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/2003. In, MOREIRA, Antonio F; CANDAU, Vera M. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.67-89.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

MACÊDO, Celênia de S. **O índio como o outro: o desafio de construir uma identidade positiva a partir dos livros didáticos**. 149f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande/PB, UFCG, 2009.

NASCIMENTO, Rita Gomes do. Educação Escolar Indígena: um olhar sobre a formação diferenciada no Ceará. In: **Anais digitais do GT 25 – Educação Indígena, XVII EPENN**, Belém/PA, 2005.

NUNES, Eduardo Soares. Aldeias urbanas ou cidades indígenas? Reflexões sobre índios e cidades. In: **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 9-30, jan./jun. 2010.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Trama histórica e mobilizações indígenas atuais: uma antropologia dos registros numéricos no Nordeste. In: OLIVEIRA, J. P. de. (Org.). **A presença indígena no Nordeste: processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memória**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011, p. 653-687.

SILVA, Maria da Penha da. **O olhar dos/as cursistas indígenas sobre o Curso de História da UFPE: discutindo conteúdos e abordagens históricas sobre os povos indígenas**. 73f. Monografia (Especialização em Culturas e História dos Povos Indígenas

no Brasil) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2016.

SILVA, Edson. História e diversidades: os direitos às diferenças. Questionando Chico Buarque, Tom Zé, Lenine... In: MOREIRA, Harley A. (Org.). **Africanidades**: repensando identidades, discursos e o ensino de História da África. Recife: UPE/Livro Rápido, 2012a, p. 11-37.

SILVA, Edson. Os povos indígenas e o ensino: reconhecendo as sociodiversidades nos currículos com a Lei 11.645. In: ROSA, A; BARROS, N. (Orgs.). **Ensino e pesquisa na Educação Básica**: abordagens teóricas e metodológicas. Recife: EDUFPE, 2012b, p. 75-87.

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional**: uma abordagem conceitual. São Paulo: GELEDÉS, 2013.