



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
AMAZONAS

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAZONAS
CAMPUS MANAUS CENTRO
PRÓ REITORIA DE ENSINO
COORDENAÇÃO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

JAQUELINE SAMPAIO DA SILVA

**HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR: DIREITO À VOZ
E À VERDADE**

**MANAUS-AM
2019**

JAQUELINE SAMPAIO DA SILVA

**HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR: DIREITO À VOZ
E À VERDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas, pelo curso de Ciências Biológicas do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM.

Orientador: Profº MsC. Janari Rui Negreiros da Silva

**MANAUS-AM
2019**

S586h Silva, Jaqueline Sampaio da.
História e cultura indígena no currículo escolar: direito à voz e à verdade.
/ Jaqueline Sampaio da Silva. – 2019.
53 f.; il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas)
– Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas,
Campus Manaus Centro, 2019.
Orientador: Prof. Dr. Janari Rui Negreiros da Silva.

1. Biologia - ensino. 2. Cultura indígena. 3. Povos indígenas. I. Silva,
Janari Rui Negreiros da. (Orient.) II. Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Amazonas III. Título.

CDD 570.7

JAQUELINE SAMPAIO DA SILVA

**HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR: DIREITO À VOZ
E À VERDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Biológicas, pelo curso de Ciências Biológicas do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM.

Orientador: Prof^o MsC. Janari Rui Negreiros da Silva.

Aprovado em: 19/06/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. MsC. Janari Rui Negreiros da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)

Prof. MsC. Adriana Carla Oliveira de Moraes Vale
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)

Prof. MsC. Heliamara Paixão Filizola
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)

MANAUS-AM
2019

Dedico este trabalho a todos os meus antepassados e parentes indígenas que lutaram e até hoje seguem firmes na luta por nosso direito de existir, conquistando-nos o direito à voz, e sobretudo espaços para reparar os estragos da colonização e a memória do nosso povo.

Raíces, Añû.

RESUMO:

Escrito sob o Título “História e Cultura Indígena no Currículo Escolar: Direito à voz e à verdade”, este trabalho, de forma geral, objetivou investigar como e se a temática indígena foi abordada nas escolas onde foram realizados os estágios I, II, III e IV, durante as aulas de Ciências e Biologia a partir de entrevista simples às professoras da escola-campo. Buscou-se discutir as possibilidades e desafios para se desenvolver a temática indígena de forma atualizada com fins de reparação histórica em relação aos povos originários - erroneamente conhecidos sob um ponto de vista eurocentrista. Discutiu-se formação de professores, lei 11.645/08, interpretações da lei, e por fim, apresentou-se dados atualizados sobre os povos indígenas, suas lutas e violências vividas diariamente, no entanto desconhecidas principalmente por boa parte da população brasileira. De caráter qualitativo, os procedimentos utilizados na elaboração do trabalho foram pesquisa bibliográfica, análise de documentos, vídeos e páginas virtuais que apresentassem os povos originários de forma verossímil, contemporânea, tornando-se espaço de luta, voz e fortalecimento para que o indígena contasse sua história de acordo com sua memória e verdade, desconstruindo paradigmas deixados pelo colonizador, transformando-se em autor de sua própria imagem e história. A pesquisa é relevante principalmente porque promove o confronto de duas figuras indígenas: o romantizado, aldeado, protetor, vivendo em simbiose com a natureza x indígena militante, que vive tanto na aldeia, ou cidade, que luta por respeito à cultura, à terra, e sobretudo à existência, esta negada desde a chegada dos invasores, romanticamente conhecidos como os descobridores do Brasil.

Palavras-chave: lei 11.645/08, história, cultura, indígenas, educação.

ABSTRACT:

Written under the title "Indigenous History and Culture in the School Curriculum: Right to Voice and Truth", this paper, in general, aimed to investigate how and if the indigenous theme was addressed in the schools where stages I, II, III and IV, during the classes of Sciences and Biology from a simple interview to the school-field teachers. It was tried to discuss the possibilities and challenges to develop the indigenous theme in an up-to-date way for historical repair purposes in relation to the original peoples - mistakenly known from a Eurocentric point of view. Teachers' education was discussed, Law 11.645 / 08, interpretations of the law, and lastly, updated data on indigenous peoples were presented, their struggles and violence lived daily, however unknown mainly by a large part of the Brazilian population. Of qualitative character, the procedures used in the elaboration of the work were bibliographical research, analysis of documents, videos and virtual pages that presented the original peoples in a verisimilar, contemporary way, becoming a space of struggle, voice and strengthening so that the native counted his history according to his memory and truth, deconstructing paradigms left by the colonizer, becoming the author of his own image and history. The research is relevant mainly because it promotes the confrontation of two indigenous figures: the romanticized, the village, the protector, living in symbiosis with the militant indigenous x nature, who lives in the village, or city, who fights for respect to culture, and especially to existence, has been denied since the arrival of the invaders, romantically known as the discoverers of Brazil.

Key-words: law 11.645 / 08, history, culture, indigenous people, education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Kumurô.....	14
Figura 02: Pa'mirŕ Yukłst.....	20
Figura 03: Distribuição total rural e urbana da população indígena no Brasil.....	33
Figura 04: Pitu Sãshé – direito à memória e à verdade do povo yepá-mahsã.....	35

LISTA DE TABELA

Tabela 01: Violência contra o patrimônio territorial e material indígena.

Tabela 02: Violência contra o Patrimônio imaterial e cultural indígena.

Tabela 03: Violência contra a pessoa Indígena.

Tabela 04: Violência contra os povos indígenas por omissão do Poder Público.

LISTA DE ABREVIATURAS

- CIMI – Conselho Indigenista Missionário.
- CNE – Conselho Nacional de Educação.
- COIAB – Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira.
- CONEEI – Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena.
- FUNAI – Fundação Nacional do Índio.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- LAI – Lei de Acesso à Informação.
- LDBEN - lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional.
- MEC – Ministério da Educação.
- MEIAM – Movimento dos estudantes indígenas do Amazonas.
- MPF – Ministério Público Federal.
- NEAB – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro.
- NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena.
- ONU – Organização das Nações Unidas.
- PNLD – Programa Nacional do Livro Didático.
- SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.
- SESAI – Secretaria Especial de Saúde Indígena
- SPI – Serviço de Proteção ao Índio.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. METODOLOGIA.....	14
3. JUSTIFICATIVA.....	15
4. CONHECENDO A LEI 11.645/08.....	16
5. DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA TEMÁTICA INDÍGENA NA ESCOLA.....	21
6. CONTROVÉRSIAS NAS INTERPRETAÇÕES DA LEGISLAÇÃO.....	27
7. A TEMÁTICA INDÍGENA E A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	28
8. QUEM SÃO ELES, QUEM ELES PENSAM QUE SÃO?.....	33
9. A LUTA DE TODOS.....	38
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	51

1. INTRODUÇÃO

Pensar em História e Cultura Indígena na escola requer uma profunda reflexão sobre como abordar o direito à verdade e à memória dos povos indígenas no século XXI. Respeitar seu pensamento crítico à colonialidade, reconhecer sua identidade e autonomia de forma ampla, permitindo dentro do âmbito da prática cidadã, os meios de fortalecer seu protagonismo no exercício da reparação histórica da memória comum à população brasileira é importante para romper a romantização difundida até hoje sobre os povos indígenas, além de ajudar a mitigar a visão estereotipada, e sobretudo discriminatória sobre um povo que luta até hoje por direitos e reconhecimento, mas que na maioria das vezes é tratado como figura folclórica de um passado desvinculado dos dias atuais.

Os povos indígenas constituem a diversidade étnica do Brasil, e o estudo destes povos é essencial para a formação da identidade cultural da nossa sociedade. Vale ressaltar, ainda, a importância da história desse povo que tanto contribuiu para a formação das áreas sociais, econômicas e políticas do nosso país. Nesse sentido, percebe-se a relevância deles para a formação da sociedade brasileira.

A fim de promover este reconhecimento, o nosso eterno e querido presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena nas escolas aprovando a Lei 11.645, promulgada em 10 de março de 2008, que determina a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos âmbitos de educação básica do ensino fundamental e médio. Esta lei trouxe um grande avanço para o ensino, porém, há muito o que conquistar, pois é necessário formar os docentes para trabalhar o assunto com maior qualidade e veracidade junto ao aluno, mostrando a real história indígena e delineando as culturas, os costumes, e as tradições dos povos indígenas que habitaram e habitam o território brasileiro, e assim como qualquer outro grupo social, passaram por mudanças ao longo dos tempos.

A luta pelo direito à memória e à verdade é, para os povos indígenas, assim como para outros grupos, um fenômeno que se amplifica no decorrer de sua evolução política enquanto movimento social; amadurecendo o entendimento que para possibilitar sua autonomia é preciso recorrer ao fortalecimento identitário, exercendo práticas, memórias e narrativas próprias, uma vez que estas foram sistematicamente negligenciadas pela escrita histórica como sintoma e consequência do processo colonial. Entender o direito como exercício da cidadania passa pela compreensão dos

indígenas sobre nossa identidade e consciência histórica, para reclamar o reconhecimento de nossos povos, com integridade física e moral, como cidadãos e agentes históricos comprometidos com as conquistas políticas de nosso tempo.

Diante do irreconciliável é necessário demandar, semear e cultivar a reparação. Romper os padrões coloniais é um dos maiores desafios para a democracia, não somente por seu processo histórico, mas também pela forma e contexto que foi formado. A Universidade enquanto espaço de formação de sujeito é paradoxal, pois ao mesmo tempo que se coloca como lugar para a desconstrução de paradigmas, quando sujeita ao poder hegemônico, reduz-se à um caráter eurocêntrico, colonial e imperialista diante de todas as culturas existentes.

A maioria dos professores ensina a história indígena de forma superficial. Este estigma é causado porque os docentes não estão capacitados para abordar tal tema, pois pouco se conhece em relação à temática indígena e, com isso, o ensino é transmitido sem aprofundamento, abordando apenas o que contém nos livros didáticos e o que é imposto no currículo escolar das escolas. Portanto, o que viemos aqui questionar é: a temática indígena é abordada na escola? Como ela ocorre? Quais as possibilidades para que o trabalho com a temática indígena não seja reduzido à estereótipos e informações fictícias sobre os povos indígenas? Entendemos que, não basta ensinar este conteúdo para as crianças e adolescentes, é necessário saber o que, e como ensinar.

Diante disso, o trabalho objetiva apresentar o Indígena do Século XXI e busca discutir sobre as possibilidades e desafios para se desenvolver a temática indígena, garantida pela lei 11.645/08, nas instituições de ensino públicas e privadas em todo currículo escolar: discorrer sobre esta lei, apresentar as controvérsias nas interpretações da legislação quanto à inserção da temática na escola, discutir sobre a Universidade como espaço de formação de professores, e por fim, apresentar os Direitos e a Luta dos povos indígenas nos tempos atuais.

A pesquisa apresentada é extremamente relevante para difundir o conhecimento acerca dos povos originários contemporâneos, sua demanda política, educacional, e sobretudo, existencial.

Figura 01: Kumurô – banco de reza do povo Tukano, onde os sábios Kumuã sentam para ensinar os mais jovens durante as cerimônias.



Fonte: Daiara Tukano, 2017.

2. METODOLOGIA

O trabalho é de caráter qualitativo, os procedimentos utilizados na elaboração do trabalho foram: pesquisa bibliográfica, análise de documentos, vídeos e páginas virtuais que apresentassem os povos originários de forma verossímil e atualizada. Uso como referência textos e transcrições de pensadores indígenas, pois na minha cultura, “a oralidade constitui uma das dimensões fundamentais de transmissão de conhecimento para os povos indígenas, tão fundamental quanto é a escrita na sociedade ocidental” (SOUZA, 2003).

A sociedade da escrita, com seus livros e enciclopédias, tende a depreciar a sociedade da oralidade, a escrita tende a esvaziar a essência da oralidade indígena reduzindo seu sentido, excluindo-a do espaço científico e do paradigma ocidental de conhecimento. A escrita acadêmica tende a repetir essa dinâmica: inclusive no campo dos direitos humanos, quando se defende uma abordagem decolonial, raramente se trata dos indígenas falando por nós mesmos, mas de não indígenas tentando traduzir ou falar pelos índios. A dinâmica paternalista em relação aos indígenas pode ser reconhecida de maneira bruta ou sutil em todos os espaços institucionais, inclusive entre aqueles que se colocam em parceria com a luta indígena, limitando sem perceber, sua autonomia. Vejo necessário chamar para uma abordagem decolonial em termos próprios: decolonizar cabe a quem tentou colonizar; aos indígenas cabe contracolônizar, impedir que a colonização aconteça.

Se por um lado na escola dos não indígenas somos colocados a ler e transcrever repetidamente as mesmas informações, na educação indígena devemos aprender a ouvir muito bem para receber de fato um aprendizado (TUKANO, 2017). Na universidade as pessoas são colocadas a se referenciar constantemente no pensamento contidos nos textos de outros autores em vez do próprio como uma forma de legitimar seus argumentos. Entre indígenas esperamos o momento certo para falar citando de quem recebemos os aprendizados que foram gravados em nós.

Os povos indígenas sabem como ensinam e aprendem: nossa lógica é conhecer sendo, sentindo e experimentando, e isso não precisa ser submetido à lógica colonial, nem mesmo dentro da validação acadêmica. É necessário trazer outras gramáticas para além do que se entende como epistemologia, para recobrar o modo de pensar e de ver num exercício real de interdisciplinaridade para que a pesquisa alcance seu propósito de poder contribuir à transmutação das relações com os indígenas.

Procuro somar conceitos indígenas para a discussão sobre a temática indígena na escola, a partir da oralidade tradicional como processo autoafirmação política, científica e pedagógica; ressignificando, quando necessário, certas terminologias sobre processos históricos, políticos e culturais para construir o argumento do pensamento indígena.

A fim de verificar se a temática indígena estava inserida no plano de ensino para o ano letivo vigente, foi realizada uma entrevista simples e análise documental de plano de ensino com 04 professoras (02 de Ciências e 02 de Biologia) durante os Estágios Supervisionados I (2015), II (2015), III (2016), e IV (2018). Durante a entrevista, cada professora respondeu à seguinte questão: a temática indígena está presente, em algum momento, no seu planejamento de aula para este ano? Em seguida foi realizada a análise do plano de ensino anual, e constatou-se que nenhuma das professoras tinha em seu plano de ensino a temática indígena programada para abordar em sala de aula.

3. JUSTIFICATIVA

Considerando que nas entrevistas cada professora disse não abordar a temática indígena durante suas aulas, pois não viam relação com as disciplinas, ou não conseguiam pensar em um modo de encaixá-la no plano de ensino, este trabalho propôs-se a discutir os desafios e possibilidades para abordar a temática indígena na escola, apresenta a lei 11.645/2008, expõe as controvérsias sobre esta lei, reflete

sobre a temática indígena nas Universidades enquanto espaço de formação docente, e por fim, apresenta o indígena, suas lutas e realidade, a fim de promover meios alternativos para uma abordagem crítica na sala de aula a respeito dos povos originários.

4. CONHECENDO A LEI 11.645/2008

A Lei nº 11.645/2008, altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 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 em todo currículo escolar. É uma grande conquista do movimento indígena e marcou nesse ato sua entrada nas políticas públicas de inclusão étnica e racial pelo viés da educação.

A criação dessa lei se inseriu dentro do processo de criação de políticas de promoção para a igualdade étnica e racial a partir da promulgação da Lei nº 10.678/2003, que criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR, celebrada oficialmente como a materialização da reivindicação histórica do movimento negro em âmbito nacional e internacional, que incluiu a questão racial como prioridade na pauta de políticas públicas do País, definindo seu foco nas questões raciais pertinentes à negritude, devido ao fato desta representar cerca da metade da população brasileira, sem mencionar naquele momento a questão indígena.

A lei 11.645/2008 foi uma conquista importante, porém construída sem nenhum tipo de politização, sem orientar sobre sua implementação, a modificação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) tem sido usada insistentemente contra negros e indígenas: fazendo um ensino racista, uma vez que essa lacuna abriu espaço para a repetição de estereótipos tidos como “cultura geral” sobre negros e indígenas. A data do 19 de abril ficou marcada como dia para abordar a temática indígena nas escolas, onde frequentemente, se repetem conteúdos superficiais sobre os povos indígenas, com pouca ou nenhuma contextualização, nem pensamento crítico sobre a razão desse conteúdo como combate ao racismo e discriminação.

Os esforços para uma reconstrução da memória coletiva sobre as lacunas deixadas pela colonização, e os impactos do etnocídio indígena e da escravidão no Brasil, resultaram na construção de políticas públicas na Educação como a Lei nº 11.645/2008 (BRASIL 2008). Inserida dentro da LDB, a Lei nº 11.645/2008 se

construiu como uma estratégia para incentivar a reescrita crítica da história brasileira a partir de uma perspectiva decolonial, assim como sua difusão por meio do sistema de ensino brasileiro.

A Lei nº 11.645 foi instituída no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 10 de Março de 2008, que estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio público e privado em todo o país, é uma conquista que faz parte de um conjunto de mudanças provocadas pelas mobilizações da sociedade civil, os movimentos sociais.

A lei nº 9.934/96, lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), teve em 2003 o acréscimo do artigo 26-A, dado pela lei 10.639/03, que incluía no currículo a obrigatoriedade do ensino da temática “História e cultura afro-brasileira”. Em 10 de Março de 2008, a lei 11.645 alterou o artigo 26-A da lei nº 9.934/96, que passou 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.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º 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.”
(BRASIL 2008)

Orientada para o combate à discriminação, trata-se de uma lei afirmativa, no sentido de que reconhece a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil um país rico, múltiplo e plural.

Foi nesse contexto de 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, exigindo, portanto, um repensar sobre a História do país, discussões sobre a chamada “formação” da sociedade brasileira e da “identidade nacional”. 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, 2012).

Promulgada a lei, a temática indígena tornou-se também, indiretamente, obrigatória como conteúdo de ensino na formação de professores, surgindo a necessidade de inserir também no currículo das Universidades e Instituições de formação Acadêmica Docente e para os demais profissionais que atuam na Educação. O que vem ocorrendo nos cursos de licenciaturas, principalmente Pedagogia e nas formações de professores 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 docente, o correto seria uma disciplina voltada para o ensino da temática indígena. A questão indígena deve ser conhecida e respeitada pelas instituições educacionais, imprensa, governos e pela sociedade nacional para que reparações devidas tomem curso.

Não podemos continuar com as “histórias” que perpetuaram as impressões preconceituosas e estereotipadas dos povos indígenas. Aos poucos vamos tomando consciência de que somos parte de um Brasil de rica multietnicidade por heranças, apropriações e hibridismos das matrizes indígenas, europeias e africanas. Nesses processos, amplia-se o olhar e acolhimento para com o outro que é igual e que é diferente. Semelhanças e diferenças podem interagir e dialogar sobre o sentimento de identidade sem deixar de ser o que somos, sendo o que podemos vir a ser em nome da transformação e da dinâmica em curso, sem perder de vista o atravessamento secular do eurocentrismo, nem tampouco responder de igual modo.

Na atual conjuntura sociopolítica em que o país se reconhece pluriétnico, são indagadas as desigualdades sociais herdadas do regime colonial a fim de repará-las, com isso, ocorreram mudanças nas oportunidades de ingresso de pessoas negras e indígenas nos cursos de Ensino Superior, a partir de ações afirmativas.

Comprovados a partir de muitos estudos, os programas de ação afirmativa que começaram a vigorar em algumas universidades brasileiras surgiram articulados com movimentos sociais que exigiam maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Somente no século XXI que as Universidades públicas abrem espaço para discussão das ações afirmativas, a exemplo no próprio Amazonas,

com a UEA – Universidade do Estado do Amazonas, que teve seu sistema de vagas instituído por determinação da Lei Estadual nº 2.894 de 31 de maio de 2004, associando critérios de histórico escolar, territorial e étnico (ESTÁCIO, 2014).

“E essa reivindicação foi levada ao legislativo estadual pelas organizações indígenas MEIAM e COIAB, e a sua incorporação na referida lei ocorreu por forças das pressões exercidas por essas organizações (ESTÁCIO, 2014, P. 265)

O estado brasileiro precisa garantir e criar políticas públicas que afirmem e garantam que os povos indígenas possam preservar o que é seu, como é o caso da demarcação e da homologação de terras indígenas, por exemplo. Não se fala em cultura, em resgate, em fortalecimento ou revitalização cultural se não se garantir um lugar onde isso aconteça. Este lugar é fundamental. E a universidade tem o papel de nos ajudar a dominar os códigos da sociedade não indígena, porque para nós é fundamental conhecer culturas diferentes das nossa, o que também nos ajuda a perceber a importância e o valor daquilo que é nosso. Conseguiremos, assim, construir estratégias de proteção e manutenção dos nossos direitos. A universidade só será diversa quando ela puder assegurar que o indígena esteja lá dentro, quando ela fizer essa reflexão junto com o indígena, quando ela tiver condições de dialogar com a diferença.
(Azalene Kaiang)

A Universidade é para os indígenas como mais uma forma de resistência e construção de novas relações com a sociedade envolvente, através da perspectiva do diálogo intercultural. A formação de quadros – sejam eles lideranças e/ou professores indígenas – figura no cenário da luta indígena como uma das questões frente à concretização da autonomia e respeito às diferenças.

Pensar a presença de estudantes indígenas nas instituições universitárias é enfrentar o desafio de mudar mentalidades, superar o histórico de preconceito, velado ou aberto, em relação aos povos indígenas. Transformar relações, sejam elas assistencialistas ou de subalternidade, com vista a um protagonismo compartilhado, que envolve diversos protagonismos, nos quais o diálogo, conflito e negociação têm

de ser trabalhados. Entender que, para fazer frente a uma realidade excludente, resultante de um processo histórico que projetou e implantou políticas negativas – como é o caso de políticas de branqueamento, que teve a escola como seu braço forte – é necessário efetivar políticas afirmativas. Conhecer e analisar tais políticas poderão ser uma contribuição para a área da educação como um todo e, em particular, para os estudos da questão indígena.

Tratar a respeito da temática indígena no ensino significa conhecer sobre os povos indígenas: sua História (Figura 01), as diversidades socioculturais, as formas de ser e de viverem diferentes entre si e da sociedade não indígena, a Lei nº 11.645/2008 abre espaço para o indígena, seja como receptor, ou propagador da sua própria história enquanto aluno, ou cientista acadêmico. O conhecimento da cultura e da identidade indígena é necessário para não se incorrer no erro de análises destituídas de um contexto histórico e cultural específico, pois um desafio a ser alcançado pelas universidades e pelos povos indígenas é vivenciar, no cotidiano de suas instituições e formações, a construção da identidade a partir das diferenças e do respeito às diversidades interculturais e pluriétnicas.

Figura 02: Pa'mirɨ Yukɨsɨ, Cobra Canoa da Transformação - Doéthiro, o primeiro homem da humanidade navegou nela junto com seus irmãos, atravessando o WAMɨ DIA as águas do grande mar, até chegar no DI'A ÔHPEKÕ DITARA, o grande lago de leite materno, conhecido hoje como Bahia da Guanabara.



Fonte: Daiara Tukano, 2018.

5. DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA TEMÁTICA INDÍGENA NA ESCOLA

A preocupação com a abordagem da questão indígena no ensino escolar brasileiro é uma preocupação antiga, como mostrou, em sua primeira edição de 1987, o estudo de Aracy Lopes da Silva em "A questão indígena na sala de aula – Subsídios para professores de 1º e 2º graus", que aponta para a problemática da continuidade de estereótipos discriminatórios contra as populações indígenas e negras nos materiais didáticos escolares. A crítica ao tratamento das questões indígenas no ensino brasileiro vem se desenvolvendo dentro da academia desde o começo do movimento indígena brasileiro, que se articula de forma nacional a partir dos anos 1960, alcançando um marco histórico durante as lutas pelos seus direitos políticos na constituinte de 1988.

Atualmente no Brasil sabe-se pouco sobre os 896.917 indivíduos que se autodeclararam indígenas para os pesquisadores do IBGE no censo de 2010, divididos em mais de 230 povos, falantes de mais de 180 línguas originárias distintas, compondo cerca de 0,4% da população do Brasil, presentes em todo o território dos estados da federação Brasileira. Mais de três décadas após a Constituição de 1988 e de sua declaração do Brasil como um país pluriétnico, é possível afirmar que o cidadão brasileiro comum tem pouco conhecimento sobre os povos indígenas no Brasil.

Isso é reflexo da formação obtida desde o ensino fundamental até o ensino médio, perpetuadas até mesmo no nível universitário. A escola como instituição de ensino falha no que diz respeito à difusão do conhecimento acerca dos povos indígenas, uma vez que nem sempre se posiciona contra o preconceito eminente muito presente na sociedade, e não busca se interessar ou se atualizar sobre a realidade desses povos, limitando-se apenas a poucas e antigas informações encontradas em livros, que trata o indígena como indivíduo pré-histórico, e não como a pessoa que é: um sobrevivente ativo e politizado, que luta por seus direitos e lugar nessa sociedade discriminatória.

A inclusão da questão indígena dentro do sistema de ensino brasileiro é também do interesse daqueles que se consideram descendentes, que aprenderam nas escolas uma história escrita pelo olhar colonizador, que omite a riqueza cultural e a diversidade dos povos originários, sua complexidade, imaginário e estética; a Lei nº 11.645/2008 é fundamental para a educação por uma identidade brasileira

reconhecedora de todas suas matrizes, autora de uma história sem silenciamentos e orgulhosa de sua memória dos povos ancestrais deste pedaço do mundo.

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.

Apesar de onze anos da promulgação da Lei nº 11.645/2008, ainda observamos a ausência de um ensino vinculado à realidade dos povos indígenas, diante disso, levantamos questionamentos em relação às possibilidades e desafios comuns encontrados para a implementação da lei 11.645/2008, que trata da abordagem histórica e cultural dos povos indígenas na escola.

A Educação Básica no Brasil tem por premissa informar e formar os indivíduos, para que possam ser asseguradas as condições de cidadania, fundamentais no desenvolvimento de uma sociedade. Busca a interação entre os seus componentes, sendo necessário para esse fim, reconhecer as diversidades étnicas que constituem a nação como um todo, o que exige o respeito às diferentes culturas, sejam elas formadas por grandes comunidades ou mesmo minoritárias (ROSSETO, 2005).

Envolver a questão cultural no currículo escolar significa incluir as classes socialmente desfavorecidas através das diferentes etnias com seus hábitos e costumes, o que nos leva a discutir sobre uma educação multicultural, ou seja, o currículo multicultural que, segundo Sacristán (1995, p.82) é ‘a capacidade da educação para acolher a diversidade’. Considerando que a organização do ensino contemporâneo não discute, ou quando discute a questão de diversidade cultural é de forma básica e muitas vezes inadequada, Sacristán afirma que:

O currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre os conteúdos do ensino, no qual os interesses de todos sejam representados. Mas para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte dos professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares (SACRISTÁN, 1995, p. 83).

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 forma sutil, 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 frequentemente está intimamente ligado à convicções ideológicas, à concepções excludentes, racistas e ocorrendo quase sempre como um descompromisso intencional, mas de forma delicada, silenciosa, tornando-se difícil de ser identificado e combatido.

Esse tipo de racismo é evidente nas regiões mais antigas de colonização, ou onde ocorrem conflitos latentes provocados pelas invasões das terras indígenas. A exemplo do Nordeste, Sul, Sudeste, e mesmo que em menor grau, até no Norte, 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 zombaria. Tendo sempre como objeto de analogia o fenótipo de indígenas habitantes na região amazônica ou no Xingu,

portadores de uma suposta cultura pura e imutável, considerados como “índios verdadeiros”, em oposição aos “índios aculturados”.

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 saias de papel geralmente verdes e não faltam os gritos e os cenários com ocas e florestas. Dizem que estão imitando os índios, a fim de 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 reconhecimento das diversidades étnicas indígenas existente no nosso país?

O que muitas 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, totalmente estereotipados, ou também os diversos grupos étnicos são chamados de “tribos” e assim pensados como primitivos, atrasados, e 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.

Outro desafio enfrentado pelos professores quanto ao ensino indígena nas escolas é a diferença de recursos entre escolas públicas e particulares, a falta de formação dos docentes sobre o tema tratado e a abordagem, por vezes, estereotipada da história e da cultura indígena nos livros didáticos, o que dificulta ainda mais a implantação da Lei 11.645/08 nas escolas. Por esses motivos, o Ministério da

Educação (MEC) divulgou que o documento final da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (CONEEI), realizada em 2009, recomenda algumas medidas para mudar esse quadro. Segundo as resoluções, o Ministério e as Secretarias de Educação devem garantir e ampliar os recursos financeiros para a produção, a avaliação, a publicação e a distribuição de materiais específicos relacionados à lei. O professor pode e deve trabalhar esse tema em sala de aula, provocando a curiosidade dos alunos a explorar a diversidade linguística na perspectiva indígena. É importante, também, debater sobre as transformações culturais sofridas pelos povos indígenas a partir do contato com outros povos, como, por exemplo, os europeus. A abordagem de políticas públicas de inclusão e proteção aos povos oprimidos também seria uma abordagem alternativa e construtiva.

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 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).

Os poucos subsídios didáticos, sejam publicações específicas, documentários, filmes, sites, entre outros, 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.

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 docente 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.

Negar a existência indígena a partir das transformações ocorridas ao longo dos tempos é também negar a existência de um povo que persiste até hoje, torna-se cada vez mais difícil ser reconhecido como indígena dentro de uma sociedade que pensa de forma ultrapassada, tendo o “índio” como morador e protetor da floresta, e não uma pessoa que faz parte da sociedade e pode estar inserido em outros contextos, além da aldeia.’

Entender que o indígena é integrante da sociedade civil, portanto cidadão, e que possui direitos assim como qualquer outro brasileiro, é importante. Ouvir o que eles tem a dizer, seu ponto de vista em relação à história, ter em mente que trabalhar a História e Cultura indígena na escola não é somente descrever acontecimentos de séculos passados, nem tampouco apresentar o indígena como figura protetora da natureza, que vive em simbiose com ela é fundamental para que a sociedade possa enxergar o indígena do século XXI, uma sociedade organizada que está presente em aldeia, ou em áreas urbanas, e que goza de direitos e deveres assim como todos.

Somente a partir disso conseguiremos ultrapassar concepções eurocentristas, e compreender que os povos indígenas há 519 anos lutam por um lugar para viver e por melhoria de vida, apresentar o contexto real dos povos é fundamental para se tomar conhecimento acerca de como vivem esses povos, sua real luta e conquistas até os tempos atuais, trabalhar a temática indígena e apresentar o indígena do século XXI a partir de sua própria história e voz é imprescindível para trazer à tona o indígena universitário, artista, cientista, profissional de todos os âmbitos, militante, e sobretudo Indígena.

6. 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 seus textos está 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 docente 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.

7. A TEMÁTICA INDÍGENA E A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nas universidades e centros de ensino multiplicaram-se os cursos, as cadeiras, os seminários, os congressos, entre outros, sobre a temática afro e indígena. 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 o 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 discorreu 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)

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 reconhecimento das sociodiversidades indígenas existentes no Brasil.

A formação docente 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 professores em exercício docente e demais profissionais que atuam na Educação. Com o desconhecimento do Parecer 14/ 2015 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 que incluíram 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 as áreas do conhecimento, pois existe um 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 espaços de formação de professores 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 do professor 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 profissionais 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, falta ao Ministério Público 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 próximos 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, 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 professor, o 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.

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 docente e demais profissionais que atuam na Educação.

É evidente que, embora importante, há inúmeros desafios para se trabalhar a questão indígena tanto na escola, quanto na formação de professores, tudo isso devido à falta de material disponível, ou mesmo fiscalização quanto ao cumprimento da lei que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígena nas escolas. É imprescindível que o docente tenha conhecimento atualizado acerca dos povos indígenas, portanto indispensável uma atualização no currículo de formação docente, afinal, como os professores conseguirão abordar a temática, sem ao menos ter conhecimento dela? Conhecer os povos indígenas, sua organização, cultura e luta é importante para desconstruir história mal contada que até hoje se perpetua através da escola, escrever a história e contá-la do ponto de vista dos povos indígenas é fundamental para dialogar os diferentes pontos de vista sobre quem é o indígena, e se é realmente a figura apresentada por muito tempo nos livros de história, baseados em concepções dos colonizadores.

8. QUEM SÃO ELES, QUEM ELES PENSAM QUE SÃO?

“Eu acho que teve uma descoberta do Brasil pelos brancos em 1500, e depois uma descoberta do Brasil pelos índios na década de 1970 e 1980. A que está valendo é a última. Os índios descobriram que, apesar deles serem simbolicamente os donos do Brasil, eles não têm lugar nenhum para viver neste país. Terão que fazer esse lugar existir no dia a dia. Não é uma conquista pronta e feita. Vão ter que fazer isso dia a dia, e fazer isso expressando sua visão de mundo, sua potência como seres humanos, sua pluralidade, sua vontade de ser e viver.” - Ailton Krenak, 2015.

Os povos originários foram os primeiros habitantes encontrados no atual território brasileiro e existem há mais de 4 mil anos. Abrangiam cerca de 6,8 milhões de pessoas, e hoje mal ultrapassam os 300 mil indivíduos, uma minoria marginalizada, que somam atualmente, segundo o Censo IBGE 2010, 896.917 pessoas. Destes, 324.834 vivem em cidades e 572.083 em áreas rurais, o que corresponde aproximadamente a 0,47% da população total do país (ver figura 03, população indígena no Brasil).

Figura 03: Distribuição total rural e urbana da população indígena no Brasil.



Fonte: IBGE, 2018.

Esses povos são tão antigos quanto os outros, apenas estão em seu lugar de origem; e hoje esse lugar de origem foi colonizado, ocupado, invadido, cerceado, subjugado ao pensamento de outro povo, que resolveu um dia colonizar esses territórios. A epistemologia, o pensamento do colonizador, foi colocado durante séculos como obrigatório e a única forma e linguagem para se fazer compreender. Demonstrando que o colonizador não está interessado em conhecer minimamente a língua ou a maneira de pensar do outro, mas sim em impor sua forma de pensamento transformar a sua memória e a sua verdade como única verdade e única memória do povo brasileiro.

A história brasileira que começou a ser escrita em 1500 por mãos brancas e palavras, aos nossos olhos e aos nossos ouvidos nos parece muito controversa e não corresponde à nossa memória e muito menos à nossa visão de realidade que consideramos como verdade. Falar do direito à memória e verdade dos povos indígenas é insistir na afirmação de nossa capacidade de compreender o tempo, a história do mundo e a ordem do universo da maneira como nos foi passada por milênios de geração em geração. Inclui também equilibrar as palavras e os discursos para compartilhar com nossos irmãos de outros povos uma história mais completa da qual todos somos herdeiros.

O mundo indígena é mais antigo que o Brasil, em nossa memória, guardamos histórias antigas da terra e dos povos que a habitam. Nos relacionamos do nosso jeito entre tantos povos distintos, são povos de gente, de peixes, de animais, de pássaros e de plantas; nosso aprendizado e nossa educação não correspondem à qualidade da educação europeia que foi trazida para cá. Nossa metodologia e ciência segue outros percursos, por isso é difícil encontrar um espaço na academia, que por tanto tempo nos reservou “o lugar do outro”, do diferente, do menor e do raro.

Figura 04: Pitu Sâshé – direito à memória e à verdade do povo yepá-mahsã.



Fonte: Daiara Tukano, 2018.

Algumas pessoas chamam isso de "paradigma colonial". Essa colonização, ou melhor, esse encontro entre pensamentos, esse encontro entre povos diferentes aconteceu há pouco mais de 500 anos e, no decorrer desse tempo, se formaram novos países, novos Estados e se escreveu uma história e uma identidade que é resultante dessa relação de organização. O Brasil foi inventado em 1500 quando colonizadores portugueses iniciaram a escrita de sua história. George Orwell disse que a história é contada pelos vencedores; mas, se existem vencedores, existem outros, que os vencedores consideram por sua vez derrotados. Nascer dentro do grupo dos derrotados é a atestar, por gerações, a negação da própria história pelos vencedores, e ter que conviver com o silenciamento, a omissão e o cinismo de que nós deveríamos ser aquilo que eles escrevem ou dizem sobre nós, e não necessariamente aquilo que sentimos e experienciamos sobre nós mesmos.

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.

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.

Os povos originários sempre foram representados, expostos e estudados por meio do seu silenciamento. Dessa forma a literatura produzida por indígenas, seja ela qual for (textos acadêmicos, crônicas, poesias, contos, etc.), nunca estará destituída de seu sentido e intenção política, mesmo que inconscientemente.

Ainda que a publicação de textos de autoria indígena soe como escassa ou desconhecida, autores indígenas como Daniel Munduruku, Gersem Baniwa, Ailton Krenak, Álvaro Tukano, Sônia Guajajara, Kaká Werá Jecupé, e Davi Kopenawa Yanomami entre outros constituem uma generosa base de reflexões sobre o processo de continuidade dos povos indígenas na contemporaneidade. Os escritos partem principalmente da tradição oral, onde o ato de falar, impregnado de memória, materializa-se, quando colocamos nossa prática em prol da democratização das vozes. Muitas vozes foram caladas ao longa da história, e junto silenciaram memórias que ficaram no esquecimento, como é o caso do indígena.

9. A LUTA DE TODOS

'Hoje, Dia mundial dos Direitos Humanos, é um dia de memória para todos aqueles que lutam todos os dias pelo reconhecimento à sua dignidade humana, às suas identidades individuais e coletivas, pelo fim das violências e desigualdades sociais, e pela construção permanente de uma sociedade democrática.

A realidade indígena desde o momento do primeiro contato com os colonizadores foi uma luta pelo reconhecimento de nossa humanidade, algo que tem nos sido negado:

Negaram nossa humanidade quando viram ao longe que nossa pele era avermelhada, e não entenderam que nossas pinturas eram a roupa de nosso espírito.

Negaram nossa humanidade quando não perguntaram o nome desta terra que invadiram e batizaram de América, disseram que era virgem como se já não tivesse muitos filhos.

Negaram nossa humanidade quando negaram nossa história de tantos milênios e nos negaram o direito à memória.

Negaram nossa humanidade quando não reconheceram nossas línguas e nos impediram de praticá-las, até recentemente, nossos pais eram proibidos de falar a línguas de seus povos, mataram muitas línguas para matar nossa cultura e dizer que não éramos mais índios.

Negam nossa humanidade quando negam nossa identidade, e pretensiosos acham que são eles quem

define o que é ser indígena, em vez de nós que sempre soubemos quem somos e nunca deixamos de ser.

Negam nossa humanidade quando alegam que para ser indígena apenas pode se for “puro” como se nossos filhos e filhas não fossem herdeiros diretos de nossa cultura, nossa língua, nosso espírito e nosso povo.

Negam nossa humanidade quando negam nossa inteligência, nossa ciência, nosso conhecimento milenar que descaradamente exploram para seus negócios na primeira oportunidade.

Negam nossa humanidade quando nossas vidas valem menos que o boi, a soja ou qualquer coisa que possam transformar em ouro: apara eles o dinheiro vale mais que a vida.

Negam nossa humanidade quando dizem que somos poucos demais para conquistar nossos direitos, sendo que eles são os responsáveis por nosso genocídio.

Negam nossa humanidade quando nos tornam invisíveis, e negam que estamos em todos os lugares: no campo e nas cidades.

Negam nossa humanidade quando afirmam que pertencemos a um tempo antigo e que não podemos ter acesso às tecnologias sem perder nossa identidade, como se não estivéssemos no mesmo século, e nossa sociedade não fosse tão dinâmica quanto a deles.

Ainda hoje negam nossa humanidade então lutamos para que entendam que também somos seres humanos.

*Lutamos por nossa vida e nossa vida é nossa terra;
Lutamos por nossa dignidade e o direito a nossa identidade
indígena;
Lutamos pela vida de nossa cultura, nossa memória e nossa história;
Lutamos por nossa cidadania e nosso direito à construir democracia.
Lutamos em memória a todos os guerreiros que já caíram
em tantas batalhas;
Lutamos por nossos filhos nossos netos e todos os que estão por vir;
Nossos direitos tem o sabor de nosso sangue.
Somos seres humanos,
Somos indígenas*

Daiara Tukano, Rádio Yandê, 10/12/2015.

A luta pelo direito à memória e à verdade é para os povos indígenas, assim como para outros grupos, um fenômeno que se amplifica no decorrer de sua evolução política enquanto movimento social; amadurecendo o entendimento que para possibilitar sua autonomia é preciso recorrer ao fortalecimento identitário, exercendo práticas, memórias e narrativas próprias, uma vez que estas foram sistematicamente negligenciadas pela escrita histórica como sintoma e consequência do processo colonial.

Entender o direito como exercício da cidadania, passa pela compreensão dos indígenas sobre nossa identidade e consciência histórica, para reclamar o reconhecimento de nossos povos, com integridade física e moral, como cidadãos e agentes históricos comprometidos com as conquistas políticas de nosso tempo. Diante do irreconciliável é necessário demandar, semear e cultivar a reparação. A ruptura dos paradigmas coloniais é um dos maiores desafios para a democracia.

No âmbito da construção cidadã, o direito à memória e verdade dos povos indígenas precisa ser abordado como um direito difuso não somente a estes povos, mas a toda a sociedade brasileira na perspectiva do processo de justiça de transição para uma democracia plena, no qual a sociedade brasileira possa reparar na medida do possível os danos e traumas históricos vividos por estas populações ao longo do processo colonial e da construção da figura do Estado Brasileiro, assim como se

reeducar a respeito da própria identidade brasileira para se engajar numa construção social capaz de abraçar a diversidade presente no país.

*“Nós, os povos indígenas lutamos pela liberdade e pela dignidade humana, o que nos une é a luta pela memória da terra, pois somente assim podemos garantir nossa sobrevivência”
Álvaro Tukano, 2010.*

A existência de um movimento indígena organizado não é novidade na história do Brasil, desde a formação da confederação dos Tamoios por Cunhambebe em 1535 contra a invasão portuguesa; ao longo dos séculos de colonização, os povos indígenas sempre fizeram movimentos de resistência e de organização, porém uma representação a nível nacional só foi possível no final da década de 1970, quando estes povos começaram a se encontrar para refletir sobre seus problemas comuns e pleitear algumas soluções em conjunto (Krenak, 2015).

Os relatos históricos sobre a resistência indígena desde os primórdios da colonização podem ser lidos em vários documentos, que relatam a disputa entre as coroas europeias para a ocupação do continente. Muitos destes relatos apontam para propostas de alianças políticas, como estratégia de manipulação das guerras locais para o interesse europeu. Tais alianças nunca foram mantidas, resultando no genocídio das populações a nível continental. A sucessão das políticas indigenistas propostas pelos brancos continuou mantendo seu caráter genocida, inclusive quando apresentadas sob o argumento de uma possível integração ou aliança. A chegada dos espanhóis em 1519 nos territórios Astecas e seu encontro com o imperador Montezuma, relatada nos registros de Hernán Cortez mostra estratégias semelhantes de falsas alianças que resultaram na derrocada do império e genocídio de grande parte da população originária.

Nos relatos da história dos povos indígenas da América do Norte, a exemplo dos recolhidos pelo historiador estado-unidense Dee Brown no livro “Enterre meu coração na curva do rio” (Bury my heart at Broken Knee) publicado em 1970, apontam para o extermínio sistemático dos povos indígenas, na forma de registros oficiais, autobiografias, depoimentos e descrições de primeira mão de grandes chefes dos povos Dakota, Sioux, Cheyenne, entre outros. A obra é interessante por apresentar

narrativas indígenas sobre esse momento histórico, sua percepção dos brancos e tecer um panorama que demonstra o caráter exterminacionista das políticas indigenistas naquela parte do continente.

Guerras foram oficialmente declaradas contra os povos indígenas em todo o continente, algumas melhor registradas que outras, acompanhando as políticas indigenistas de extermínio a estas populações promovidas pelas coroas, impérios e governos posteriores. Kaká Werá (1998) aponta que, embora realizadas contra etnias diferentes em várias circunstâncias, as origens dos conflitos possuem algumas características em comum: a invasão dos territórios tradicionais de povos milenares na região, o não cumprimento de acordos por parte do chamado homem branco, na maioria das vezes por imposição de uma elite de empreiteiros e empresários que cortavam territórios tradicionais para atender seus interesses econômicos.

Situações de guerra registradas desde o século XV até o século XIX, passam a ser tratadas como conflitos silenciados cujos massacres foram omitidos pelos governos no século XX, a exemplo das chacinas cometidas no Brasil durante a gestão do SPI. Existem igualmente conflitos que contaram com grande número de mortes indígenas, que são desconsiderados pela história brasileira como conflitos anti-indígenas: um exemplo é a Guerra do Paraguai, cuja extensão territorial disputada era e continua sendo fortemente habitada por populações indígenas Guarani, Kaingáng, Charrua, Kadiwéu e Mapuche. Os exércitos contaram em seus contingentes um grande número de soldados indígenas, o número de indígenas mortos ou removidos pela guerra costuma ser invisibilizado pelos livros de história.

A luta do movimento indígena se constrói em meio a um extenso panorama de violações aos direitos humanos, sistematicamente omitidas pelo Estado, e desconhecidas pela grande maioria da sociedade brasileira. O esforço dos indígenas em denunciar as violações aos seus direitos é constantemente invisibilizado pelas mídias a serviço dos interesses de seus financiadores, que por sua vez tentam mascarar as violências cometidas com campanhas publicitárias a favor de seus interesses empresariais. A complexa artimanha de negação e invisibilização dos povos originários e suas realidades constitui a continuidade do genocídio.

As violações aos direitos humanos apontadas nos relatórios de violência contra os povos indígenas do Brasil do Conselho Indigenista Missionário - CIMI, publicados desde 1996, se tornou uma das principais fontes de referência para outras instituições governamentais e não governamentais, nacionais e internacionais. O relatório utiliza

diversas fontes para construir o seu banco de dados: registros dos onze regionais do CIMI, denúncias de indígenas, boletins de ocorrência, notícias veiculadas pela imprensa e, ainda, informações oficiais da Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), obtidas usualmente via Lei de Acesso à Informação (LAI), do Ministério Público Federal (MPF) e da Fundação Nacional do Índio (Funai), dentre outros órgãos públicos.

O CIMI aponta no portal de seu observatório de violência que a concepção de violência utilizada pelo relatório não se restringe apenas àquelas práticas mais obviamente violentas, como os assassinatos, as agressões físicas e as ameaças reunidas no capítulo “Violência contra a Pessoa”. Ligada à sua história colonial e utilizada, por diversas vezes ao longo destes cinco séculos, a violência contra os povos indígenas no Brasil, com a finalidade explícita e oficial de exterminar estas populações e seu modo de vida tradicional, é muito ampla: envolve o racismo, a discriminação, a negação da identidade dos povos originários, a invasão de seus territórios, a exploração ilegal dos recursos naturais neles existentes e as diversas formas de omissão do poder público em relação à saúde, educação e, especialmente, no que diz respeito à regularização e à proteção das terras indígenas.

Estas diferentes dimensões da violência, nem sempre tão evidentes, mas invariavelmente danosas, são demonstradas nas tabelas a seguir:

Tabela 01: Violência contra o patrimônio territorial e material indígena.

• Morosidade e omissão em relação ao reconhecimento das terras;
• Descumprimento das condicionantes como levantamento das benfeitorias, desintrusão dos invasores e regularização das terras;
• invasões aos territórios indígenas;
• Construções de hidroelétricas sem consulta prévia;
• Rompimentos de barragens;
• Construção e pavimentação de estradas sem consulta prévia, ou de forma ilegal por particulares;
• Criação de loteamentos ilegais;
• Arrendamentos ilegais;
• Roubos;
• Vandalismo;
• Incêndios;
• Contaminação por agrotóxico;
• Exploração ilegal de recursos naturais;
• Desmatamento;
• Caça ilegal;
• Pesca ilegal;
• Garimpo ilegal;
• Tráfico de madeira;
• Tráfico de animais;
• Invasão para o tráfico de drogas;
• Poluição da água;
• Esgotamento dos recursos hídricos.

As terras indígenas perfazem em torno de 13,1% de todas as terras brasileiras, sendo das mais ricas, e mais cobiçadas em recursos naturais, e das raras áreas preservadas num país cada vez mais devastado pelo extrativismo selvagem, pelas queimadas de florestas para transformá-la em carvão, ou abrir pasto à gado, à cana e à soja pelo agronegócio, pela exploração mineral. Na prática muitas delas estão invadidas e os povos indígenas nelas encerrados não têm contato com políticas governamentais de suporte à exploração em moldes sustentáveis.

Tabela 02: Violência contra o Patrimônio imaterial e cultural indígena.

• Morosidade e omissão do Estado no reconhecimento do patrimônio imaterial;
• Morosidade e omissão do Estado na implementação das políticas de salvaguarda e preservação do patrimônio imaterial;
• Morosidade e omissão nos processos de repatriação do patrimônio cultural indígena material e imaterial;
• Negação e entrave dos recursos financeiros para a preservação do patrimônio em museus, sítios arqueológicos e pontos de cultura indígena.
• Biopirataria, dano e roubo do patrimônio genético;
• Invasões de grupos religiosos missionários nos territórios indígenas;
• Demonização das espiritualidades indígenas;
• Perseguição às lideranças espirituais;
• Vandalismo às casas de reza e sítios sagrados;
• Criminalização de práticas espirituais e medicinas indígenas;
• Criminalização do uso de objetos indígenas como plumária;
• Danificação de sítios arqueológicos;
• Tráfico de objetos arqueológicos;
• Apropriação cultural;
• Apropriação da propriedade intelectual;
• Uso não autorizado de símbolos culturais para fins comerciais;
• Uso não autorizado da imagem ou nome indígena para fins comerciais;
• Desvalorização das práticas e saberes do patrimônio cultural;
• Desvalorização e negação da história indígena;
• Invisibilização e estereotipação dos indígenas na educação brasileira;

O patrimônio imaterial, histórico, cultural, genético e intelectual é reconhecido como direito coletivo dos povos indígenas na Constituição Brasileira e diversos tratados internacionais. Deve-se considerar, no entanto, as violações aos direitos individuais como propriedade intelectual e a perseguição a lideranças culturais e espirituais.

Tabela 03: Violência contra a pessoa Indígena.

• Assassinato;
• Tentativa de assassinato;
• Homicídio culposo;
• Ameaça de morte;
• Sequestro;
• Desaparecimento e ocultação de cadáver;
• Tortura;
• Abuso de poder;
• Lesões corporais dolosas;
• Racismo e discriminação étnico cultural;
• Assédio e violência sexual;
• Estupro;
• Violência obstétrica;
• Esterilização forçada ou sem conhecimento;
• Contaminação intencional de doenças contagiosas;
• Discriminação e recusa de atendimento médico;
• Trabalho escravo;
• Tráfico de pessoas;
• Aliciamento;
• Apropriação indébita de cartão e senha bancária;
• Extorsão;
• Intimidação;
• Assédio moral;
• Agressão verbal;
• Declarações discriminatórias;
• Negação de reconhecimento;
• Criminalização das lideranças indígenas;

As violações ocorrem majoritariamente em função da disputa fundiária, porém é importante discriminar as diferentes expressões do racismo. Como boa parte dos indígenas estão marginalizados, constantemente sofrem violências raciais e discriminatórias, quando inseridos na sociedade e ao usufruírem dos serviços públicos, sejam eles administrativos, ou hospitalares, sofrem discriminação verbal, e

até recusa de atendimento em órgãos públicos, uma vez que justificam que os indígenas possuem outros órgão competentes para tratar de suas necessidades.

Tabela 04: Violência contra os povos indígenas por omissão do Poder Público.

Suicídio
Disseminação de bebidas alcoólicas
Disseminação do tráfico de drogas
Disseminação da dependência clínica
Disseminação de doenças sexuais
Falta de atendimento médico à saúde mental
Falta de atendimento à saúde sexual
Negligência no atendimento médico
Falta de medicamentos
Falta de água potável
Contaminação da água
Falta de estrutura física nos postos de atendimento
Falta de alimentação
Desnutrição
Desvio de verba
Falta de transporte
Falta de recursos humanos para o atendimento
Atraso no pagamento dos servidores de órgãos indigenistas
Remoção forçada
Ingestão de veneno
Violações aos direitos humanos no sistema prisional
Não cumprimento das condicionantes
Trabalho escravo
Falta de escola
Falta de material escolar
Falta de formação para os profissionais

As violências contra os povos indígenas discriminadas nas tabelas precedentes tem sido fato constante na história brasileira apesar das tentativas de implementação de políticas indigenistas em defesa dos direitos dos povos originários. Esse constante fluxo de violência provoca a reação e construção constante do movimento indígena

pela implementação adequada e coerente das políticas indigenistas, especialmente no sentido de reparação não somente dos danos históricos cometidos antes do período democrático no Brasil, mas dos crimes cometidos como resultado da omissão do Estado e da morosidade na implementação de suas políticas.

Para além das violências discriminadas sobre os danos materiais, territoriais, ao patrimônio imaterial e cultural e à indivíduos indígenas, a dimensão do dano moral e psicológico à nossas populações através das gerações é algo incomensurável, que se traduz vagamente nos altos índices de suicídio e alcoolismo presentes entre os povos indígenas ao redor do mundo.

Pensar políticas de reparação às violações de direitos humanos dos povos indígenas impera na mudança dos paradigmas coloniais em relação aos povos originários, de maneira profunda em todos seus níveis de existência, contando com a participação da responsabilidade do estado e dos próprios povos em continuar a exercer seu direito de ser e existir conforme suas visões de mundo.

Desde a chegada dos europeus, no século XVI, a compreensão a respeito da história e da cultura indígena tem sido relevada a um patamar pouco dignificante na maneira em que estes povos foram abordados pela história oficial sob uma ótica eurocêntrica, cujo processo colonizador obedeceu aos interesses econômicos das coroas europeias (MUNDUKURU, 2012).

Em cinco séculos de história de colonização, mais de cinco milhões de indígenas morreram, desapareceram 920 povos, hoje os que restam se reúnem na luta pela terra para garantir sua sobrevivência, na perspectiva de construir para si políticas próprias para dar continuidade aos seus costumes, práticas tradicionais e defender seus territórios (TUKANO, 2010). Daniel Munduruku reconhece que as políticas de expropriação efetivadas pelo movimento colonizador se explicitam ao longo da história brasileira, a começar pela expropriação das terras e do conhecimento ancestral, o que pode ser reconhecido como ato genocida em vários níveis: ontocídio, semiocídio, epistemicídio e etnocídio, promovidos propositalmente pelas políticas indigenistas pelo viés dos paradigmas exterminacionista e integracionista que as caracterizam.

O caráter exterminacionista pode ser reconhecido nas primeiras políticas indigenistas que objetivaram a destruição em massa dos povos indígenas, sob o argumento da negação de sua humanidade, apoiados pelos discursos das coroas europeias e da igreja católica que viam os indígenas como povos sem “fé, lei e rei”.

O paradigma exterminacionista marca um longo período histórico no qual predominou a violência física, concretizada em práticas genocidas, legalmente autorizadas pelo governo português. O genocídio pode ser conceituado como forma de eliminação de coletividades de pessoas e caracteriza-se pela destruição física ou mental de grupos étnicos, conforme está explicitado no artigo 3º da Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU), aprovada em Paris, em 1948.

Kaká Werá aponta que ainda hoje os interesses econômicos continuam a gerar graves violações de direitos humanos: expulsões geradas na base dos conflitos, projetos do estado como grandes empreendimentos na área de mineração e exploração dos recursos hídricos. Para além das iniciativas institucionais do estado, existem conflitos violentos causados por garimpeiros, traficantes e fazendeiros que promovem chacinas na base do tiro, do envenenamento das águas e dos incêndios em territórios indígenas. A presença das missões religiosas continua causando profundo desequilíbrio entre os povos indígenas, cortando suas estruturas espirituais e visões de mundo.

O direito à verdade e à memória numa perspectiva indígena compreende a responsabilidade do Estado em reconhecer as violações cometidas contra os povos indígenas, assim como a responsabilidade dos próprios povos em participar de maneira autônoma na construção e implementação de seus direitos. No mesmo sentido que o movimento indígena exige do Estado a reparação das violações cometidas, os povos se empenham na auto-reparação de seus territórios e identidades a partir da retomada de suas terras indígenas, de suas práticas e saberes; como territórios de existência para instituir para si políticas de bem-viver que permitam sua continuidade de forma digna e de acordo com seu pensamento.

Diante dos paradigmas deixados pela colonialidade em nossas relações sociais, é necessário considerar movimentos de transformação para a decolonialidade e contracolonialidade pela abertura ao pensamento indígena de forma prática, no sentido de se abrir para novas relações societárias, entre seres humanos, mas igualmente com a própria natureza.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os povos indígenas lutaram e continuam lutando por direitos, sejam eles à terra, à educação, saúde, ao seu espaço na sociedade como povos que possuem voz, pensamento crítico e autonomia para falarem por si, e desconstruir paradigmas e conceitos que se desencontram com a sua realidade.

Ter um espaço de reparação histórica é um marco para a luta indígena, e requer cobrança constante para que isso se mantenha, e esses povos possam mostrar à sociedade brasileira quem realmente são: pensadores, políticos, artistas, profissionais de todas as áreas, ocupando espaços na sociedade civil, e representando a verdadeira identidade indígena, que foge aos estereótipos enraizados e perpetuados de forma errônea em vários âmbitos, inicialmente nas escolas.

O indígena do séc. XXI existe, resiste e vai à luta para garantir não somente à si, mas às futuras gerações o direito à memória e à verdade que há tanto tempo foi silenciada.

Como docente e sobretudo indígena, esta pesquisa mostrou-se fundamental na orientação sobre como tratar a temática indígena na sala de aula sem cometer o erro de difundir informações desvinculadas da realidade a respeito do meu povo, além disso, o conhecimento sobre a lei 11.645/2008 tornou-se uma armadura importante, principalmente agora onde o Governo tenta, a todo custo, silenciar a voz da sociedade mais oprimida, tratando-nos somente como figura folclórica, mas à todo tempo ferindo nossos direitos, esses conquistados com sangue desde 1500.

Abordar a temática indígena na escola é possibilitar aos alunos um meio para a aproximação de suas raízes (negras e indígenas), feridas e silenciadas por muitos séculos, é dar voz e visibilidade à esses integrantes da sociedade, que possuem direitos, mas que diariamente são feridos quando não tem acesso à saúde, educação, moradia, e até mesmo segurança, é também uma forma mínima de reparação histórica, desde que tratada adequadamente, para a desconstrução de conceitos eurocentristas, fortemente marcados pelo pensamento de superioridade dos invasores do nosso país, é, sobretudo, ser espaço, apoio e força em união ao povo guerreiro, que nos ensinam através de sua prática sobre garra e coragem numa sociedade opressora.

REFERÊNCIAS

Brasil: **500 anos de povoamento/ IBGE**, Centro de Documentação e Disseminação de Informações. – 2. ed. – Rio de Janeiro: IBGE, 2007. 232 p.

BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: contexto, 2002, p. 72.

BRASIL. **Documento Final da I Conferência de Educação Escolar Indígena**. In: **Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena**, 2009, 1., Luziânia. Anais... Brasília: MEC. Disponível em: <http://www.consed.org.br/> Acesso em: 10 Agosto. 2018.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.SOUZA, Lynn Mario T. Menezes. **Que história é essa? A escrita indígena no Brasil**. In: SANTOS, Eloina P. dos. (org.) **Perspectivas da literatura ameríndia no Brasil Estados Unidos e Canadá**. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2003.

ESTÁCIO, Marcos André Ferreira. **As quotas para indígenas na Universidade do Estado do Amazonas**. Manaus: Edua, 2014. 346 p.

GOBBI, Izabel. O que os Livros Didáticos dizem sobre os povos indígenas. In: TASSINARI, Antonella, GRANDO, Beleni S., ALBUQUERQUE, Marcos. (Org.). **Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização**. Florianópolis/SC, Editora da UFSC, 2012. 244 p.

GOBBI, Izabel. Desafio do ensino sobre indígena nas escolas: uma reflexão a partir dos livros didáticos de História. Cadernos do LEME, vol. 02, nº 02, 41 p. 2013 57, Jul. Dez. 2010.

IBGE, **Os indígenas no Censo Demográfico 2010**, primeiras considerações com base no quesito cor. Rio de Janeiro, IBGE, 2012.

LÓPEZ, Luis Enrique. **Trece claves para entender la interculturalidad en la educación latinoamericana**. In: PRATS, Enric (Org.). Multiculturalismo y Educación para la Equidad Barcelona: Octaedro-OEI, 2007.

MACÊDO, Celênia. O índio como o outro: o desafio de construir uma identidade positiva a partir dos livros didáticos. Campina Grande/PB, UFCG, 2009. (Dissertação Mestrado em Ciências Sociais).

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses; conversa sobre a origem da cultura brasileira**. São Paulo: Global 2009.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. Editora Paulinas, São Paulo, 2012.

OLIVEIRA, João Pacheco de, FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: MEC/Secad/Museu Nacional/UFRJ, 2006.

OLIVEIRA, João Pacheco de.(Org.). **A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

ONU - **A situação dos Povos Indígenas do mundo**. DPI/2551/I - 09-64061 Janeiro de 2010.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**. In: Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**, U'Ka Editorial, DM projetos especiais, 2018.

ROSSETO, Maria Célia. **A construção da autonomia na sala de aula: na perspectiva do professor**. 2005. 278 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/7520/000546740.pdf?sequence=1>> Acesso em 12 de Outubro de 2018.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Currículo e diversidade cultural**. In. Tomaz Tadeu da Silva e Antonio Flávio Moreira (orgs.). Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SECAD-MEC - Plano Nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para as relações étnico-raciais e para o ensino da história afro-brasileira e africana. 2004.

SILVA, Aracy Lopes da. **A questão da educação indígena**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SILVA, Aracy Lopes da. **A questão indígena na sala de aula. Subsídios para professores de 1o e 2o graus**. São Paulo: Editora Brasiliense. 1987.

SILVA, Aracy Lopes da & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1o e 2o graus**. 2012.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes. In: SANTOS, Eloina P. dos. (org.) **Perspectivas da literatura ameríndia no Brasil Estados Unidos e Canadá**. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2003.

TUKANO, SAMPAIO, Álvaro Fernandes. Doethiro: **Álvaro Tukano e os séculos indígenas no Brasil**. Organizador Frank Azevedo Coe, Edição do Autor, Porto Alegre, 2010.

TUKANO, Álvaro. **O Mundo Tukano Antes dos Brancos, Um mestre Tukano**. Brasília 2017, AYÔ, Instituto de Ciências e Saberes para o Etnodesenvolvimento.

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional: uma abordagem conceitual**. Disponível em: < <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf>>. Acesso em: 25 de Agosto de 2018.

WERÁ, Kaká. **A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio**. Série educação para a paz, Editora Peirópolis, 1998.

WERÁ, Kaka. **Oré Até roiru'a ma - todas as vezes que dissemos adeus**. São Paulo: Fundação Phytoervas, 2002.

WERÁ, Kaka. **Kaka Werá**. Série Tembetá, organização Sérgio Cohn. Editora Azougue, Rio de Janeiro, 2017.

KRENAK, Ailton Alves Lacerda. **Ailton Krenak, Série Encontros** organização Sérgio Cohn. Editora Azougue, Rio de Janeiro, 2015.