

CRÍTICA CULTURAL, LITERATURA INDÍGENA E EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA TRÍADE EPISTÊMICA SUSCETÍVEL A INVESTIGAÇÃO.

Anyelle Gomes da Silva²

Resumo: Trata-se de um artigo que realiza considerações sobre o projeto de mestrado intitulado *A literatura indígena no ambiente pedagógico: uma realidade ou uma utopia?*, em consonância, a saber, com os textos teóricos de Derrida (2001), Lucács (2012), Deleuze e Guattari (1995), Althusser (1980), dentre outros. A pesquisa busca investigar a inserção da literatura indígena na educação básica através dos materiais didáticos disponibilizados pelo Ministério da Educação, bem como as metodologias adotadas pelos docentes no ambiente pedagógico. O intuito é mostrar se a lei 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas, vem sendo eficaz para a real apresentação desses saberes nas instituições, bem como se os professores possuem repertório significativo para auxiliar no processo de inserção das produções indígenas, essenciais na ruptura das estruturas coloniais e eurocêntricas, que perpetuam na dinâmica social, escolar, cultural, familiar e política do Estado. A metodologia possui caráter qualitativo, dialético e bibliográfico, cuja abordagem epistemológica será conduzida pelos apontamentos de Munduruku (2012), Faustino (2006), Gomes (2012), Grauna (2011), dentre outros, perpassando pelas diversas áreas das ciências

² Graduada em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Universidade do Estado da Bahia (Pós-Crítica/UNEB), linha de pesquisa Literatura, Produção Cultural e Modos de Vida. Endereço eletrônico: anyelle.gomes@hotmail.com Orientador Profa. Dr: Osmar Moreira

humanas e da crítica cultural, a fim de compreender as relações institucionais que limitam aprendizados outros na formação de um sujeito participativo e crítico.

Palavras-chave: Crítica Cultural. Educação Básica. Literatura Indígena.

SITUANDO O ESTUDO DA LITERATURA INDÍGENA E EDUCAÇÃO BÁSICA SOB O CRIVO DA CRÍTICA CULTURAL

Início este escrito dizendo que pensei muito sobre o que escrever como trabalho final da disciplina Metodologia da Pesquisa em Crítica Cultural, ministrada pelos docentes Dr^a Maria Neuma Mascarenhas e Dr. Osmar Moreira dos Santos. As inúmeras discussões ocorridas ao longo desses quatro meses me tiraram da zona de conforto, em que refleti de fato o meu lugar como pesquisadora dentro do Programa. Assim, alguns questionamentos pairaram sobre o meu (in) consciente: o que tantos textos teóricos podem me dizer em relação a minha pesquisa? O que seria de fato um desenho metodológico de um projeto? Como posso utilizar Derrida, Agamben, Deleuze, Silvano Santiago, Guattari, Lukacs para falar sobre a Literatura Indígena e a Educação Básica Brasileira? Essas indagações me moverão durante a escrita deste artigo, em que buscarei realizar diálogos entre os textos trabalhados e o meu objeto de pesquisa, realizando não a interpretação das coisas, mas das interpretações que os teóricos se propuseram a operar.

É incrível a capacidade que um projeto de pesquisa tem de se transformar. Desenvolvemos um anteprojeto para concorrer à vaga no Programa e conforme vamos trilhando o percurso de estudos, reflexões emergem feito larva de vulcão: aquilo que parecia pronto, não passa de um esboço do que virá. Assim, o meu projeto já não é mais o mesmo, a começar pelo título “A abordagem da Literatura Indígena no Ensino Médio: uma

realidade ou uma utopia?”, passando a ser “A literatura indígena no ambiente pedagógico: uma realidade ou uma utopia?”. A alteração do título é fundamental para que outros caminhos sejam explorados na pesquisa, pois *a priori*, objetivava-se analisar os seis livros didáticos da coleção Identidade em Ação, da Editora Moderna, aprovados pelo PNL 2021, utilizados nas escolas públicas do Brasil, no entanto observamos que analisar e interpretar somente esses materiais reduz, restringe e limita o potencial da investigação. Além disso, a mudança de “ensino médio” para “educação básica” amplia o repertório no momento em que selecionarmos o corpus de observação.

Após tanto pensar e repensar sobre a temática, resolvi expandir o objeto metodológico: examinar, analisar, refletir, criticar, problematizar, confrontar distintos materiais disponibilizados pelo MEC, como livros didáticos, paradidáticos e cartilhas que envolvam a literatura de autoria indígena, como também entrevistar professores de Língua Portuguesa (Redação e Literatura), atuantes em escolas da educação básica, com o intuito de perceber se existe uma preocupação destes profissionais em contemplar outros saberes, imprescindíveis na desconstrução de estereótipos que o próprio ambiente pedagógico ajudou a construir, quando falamos dos povos indígenas. Tal manobra investigativa visa responder a interrogação ao qual o título foi construído: se a literatura de autoria indígena é uma realidade aplicável de modo significativo nos ambientes pedagógicos ou se é uma utopia, no sentido hegemônico de ser ingênua, ilusória, fantasiosa, como uma forma inútil de pensamento por não ter possibilidade de realizar-se.

Com um olhar crítico a respeito das práticas educacionais, percebo que mesmo com algumas tentativas do Estado brasileiro de “incluir” novas abordagens e metodologias nos currículos pedagógicos por meio de leis, regulamentos ou projetos, o que perpetua ainda nas estruturas escolares é o ideal eurocêntrico,

patriarcal, tradicional e heteronormativos, excludentes de todo e quaisquer modos de aprendizado, capazes de contemplar as subjetividades e epistemologias que compõem o ambiente escolar e a sociedade como um todo. Mas, como diz o dito popular: “Um livro não se reconhece pela capa”. É preciso investigar as entranhas das estruturas, bem como as experiências dos que as ocupam, a fim de entender a lógica a qual as construções escolares e pedagógicas são pautadas.

Desse modo, o estudo que desenvolverei terá como base metodológica o eixo qualitativo, de caráter bibliográfico e dialético, que se apoiará em uma investigação e interpretação dos materiais disponíveis pelo MEC no último triênio, auxiliares no processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de verificar a presença ou ausência da literatura de autoria indígena, confrontando-os com as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores, que será descoberta por meio de entrevistas.

Pretende-se, no primeiro momento, realizar o levantamento do corpus através do site do MEC, aqui buscarei livros didáticos, literários, cartilhas, resenhas dos livros didáticos e paradidáticos, que contenham a literatura de autoria indígena. Após analisar, fichar e interpretar esses materiais, levando em consideração uma abordagem epistêmica e teórica sob o crivo da Crítica Cultural, professores atuantes na educação básica serão entrevistados para que saibamos quais os critérios ponderados na escolha do material utilizados nas aulas, e se existe uma preocupação desses docentes em aplicar a Lei 11.645/2008 nas suas metodologias.

A proposta da entrevista surge ao questionar se a existência da literatura de autoria indígena nos materiais didáticos é suficiente para que de fato haja uma verdadeira implantação das produções indígenas no contexto pedagógico, visibilizando esses povos como sujeitos de produção cultural. Ocupando o espaço de

estudante em Crítica Cultural vejo que trabalhar a literatura indígena na escola vai para além da presença da temática nos materiais didáticos disponibilizados pelo MEC, pois cabe ao professor ser pesquisador e engajado, procurando meios para inserir saberes que sempre foram relegados a marginalização. Não basta apenas esperar que o Estado fornecesse materiais para que ocorra uma integração, o ato de professorar deve transcender a tradição ocidentalista e a capacidade de ampliar o repertório apresentado aos estudantes deve ser um exercício também do docente.

Quando se pesquisa sobre a temática indígena no Brasil são inúmeros os materiais encontrados que descrevem os modos de ser e viver dos povos originários desde o processo de colonização. Infelizmente são esses escritos, produzidos do ponto de vista ocidental, que descrevem a imagem do indígena incapaz de ser um produtor de conhecimento. O cenário de subordinação contra esses povos iniciou-se há mais de 500 anos com a invasão dos colonizadores e vem persistindo até os dias atuais. Séculos marcados pelo extermínio, genocídio, perseguição, ganância econômica e supressão de direitos humanos e fundamentais que atinge de maneira violenta, covarde e cruel diversas etnias autóctones. O apagamento e a subalternização que perpassa as narrativas dos corpos originários, bem como a história de resistência que mantém estes povos vivos, por muito tempo foi mascarada em ferramentas veiculadoras do conhecimento, como os materiais didáticos disponibilizados nas instituições escolares.

O Estado brasileiro não poupou esforços para representar o indígena como um empecilho para o desenvolvimento da sociedade. Por meio de movimentos estratégicos, intervindo de forma racional sobre o campo das forças docilizadas, construiu-se uma imagem generalizada e categorizada de que os indígenas são preguiçosos, incapazes e selvagens, visto apenas como caçadores, pescadores, curandeiros e artesões. Como exemplo dessa forma

preconceituoso e racista a respeito dos indígenas, Freire (1999) aponta e discute em sua obra cinco ideias que denomina de equivocadas, as quais a maioria da população brasileira tem sobre esses povos. A primeira é a de “índio genérico”. Acredita-se que esses povos compartilham dos mesmos costumes, crenças e línguas. A segunda é ver suas culturas como atrasadas, pobres, inferiores, não reconhecendo a importância, as inovações e a capacidade/ necessidade de adaptação dos seus conhecimentos. A terceira é o congelamento de suas culturas, ainda pensamos em nativos nus, usando arco e flecha na floresta e aqueles que não se enquadram nesse clichê deixam de ser indígenas. A quarta ideia equivocada é acreditar que os indígenas pertencem ao passado do Brasil e não reconhecer sua existência e importância no presente. A quinta ideia é que o brasileiro não é “índio”, não enxergando assim a participação dos indígenas na formação de sua identidade.

Posto esse ideal que tem a população brasileira em geral, é possível pensar tal construção como uma máquina de lógica binária, polarizada e dicotômica, entendida através da unicidade abordada por Deleuze e Guattari (1995) como compreensão arbórea, remetida a inflexibilidade, sedentarismo e hierarquização. Desmistificando essa construção, os indígenas utilizaram a linguagem literária, oral e escrita, para desestabilizar as estruturas cristalizadas que regem o social, cultural, intelectual e todos os aspectos do que chamam de humanidade. O ensino da literatura indígena nas escolas quebra essa estrutura, pois traz à tona agenciamentos que mostram a multiplicidade das culturas indígenas, capazes de permitir a desterritorialização do cânone como único modo de aprender a literatura. O conceito de rizoma é uma espécie de linha de fuga por pensar as diversas possibilidades de aprendizado e abordagens, por meio das ramificações, geradoras de tantas outras formas de existência, por

caminhos que se expandem em distintas direções e se conectam para todos os lados.

A linguagem utilizada como formadora do discurso nas sociedades contemporâneas está atravessada, quase sempre, pela fala demasiada da metafísica ocidental. Derrida (2001) em seus estudos, desconstrói a imagem do signo linguagem como uma totalidade teórica, em que conceitos são limitados a significados comuns e a posições fixas. “A desconstrução não é uma doutrina, uma filosofia ou um método. (...) Ela é somente uma "estratégia" de decomposição para a metafísica ocidental”. O pensamento do filósofo possui um viés dialético, o qual se é problematizado o modelo ideal e novas possibilidades de reorganizar, de certa maneira, o pensamento ocidental, perante uma variedade heterogênea de contradições e desigualdades não lógicas discursivas de todos os tipos, que são postas para se promover a abolição das hierarquias e a desmistificação das ideologias ocidentalistas.

A literatura de autoria Indígena funciona dentro desse contexto e deve ser inserida no ambiente pedagógico como potência para quebrar a lógica da tripartição do pensamento arborescente: o eu, a imagem do mundo e as máquinas de reprodução do eu e do mundo. Ao produzirem literatura, os indígenas realizam um movimento de consciência do apagamento e invisibilidade, passando a ser não apenas objeto do sistema, mas sujeitos capazes de exorcizar as dores e curar os traumas construídos ao longo de séculos pelas variadas formas de violência e subjugação, possuidores de sabedorias ancestrais presentes em outros espaços culturais.

Diante disso, através da análise e interpretação dos objetos de estudos propostos a pesquisa a ser desenvolvida buscará responder o seguinte questionamento: das leis e artigos implementados pelas diretrizes básicas da educação, quais são de fato executados? A fim de interpretar a problemática, é

pretendido trabalhar de uma maneira interdisciplinar utilizando referenciais teóricos das ciências humanas e da crítica cultural, para assim compreender o contexto social/cultural/político/histórico dos povos indígenas no Brasil, bem como situar o processo de construção do movimento indígena e assim, ser capaz de interpretar a maneira como se constituem, planejam e desenvolvem ações voltadas para a aplicação da Lei 11.645/2008.

Destaco ainda, que o estudo levará em consideração o conjunto de relações dinâmicas entre sociedade-espaço-tempo, procurando desvendar de que forma as dinâmicas sociais perpassam esses agentes não hegemônicos, indissociáveis do seu contexto sócio-histórico e espaço-temporal, a fim de evitar armadilhas teórico-metodológicas, ideias e questionamentos pautados no senso comum. Compreender a tríade sociedade-espaço-tempo é entender a complexa diacronia que envolve a história de resistência dos povos indígenas e os processos que os envolve dentro e fora das estruturas cartesianas.

Sendo assim, a pesquisa é de suma importância para analisar como as representações dos indígenas nos materiais didáticos distribuídos pelo Estado contribuem ou não para as permanências eurocêntricas e preconceituosas, como também obter um panorama acerca da visão dos docentes em aplicar as produções de autoria indígena como forma de visibilizar essas dissidências como possuidoras de conhecimento, que emergem discursos e práticas que valorizam a diversidade cultural, acionando as dimensões política, econômica e simbólica, que se contrapõem à ideia de homogeneização da sociedade.

POVOS INDÍGENAS IMPORTAM E DEVEM SER VISIBILIZADOS

Desde os primórdios da colonização os povos originários convivem com a violência epistêmica e coletiva, ferindo culturas,

línguas, modos de ser e de viver em prol do capitalismo exacerbado oriundo da sociedade ocidental que se instalou na Nação brasileira. A forma como os indígenas foram tratados pelos europeus fez com que suas identidades fossem subjugadas, colocando-os em uma posição inferiorizada e marginalizada na sociedade.

Este pensamento foi disseminado por séculos e entre as diversas estratégias de apagamento, a tutela foi empreendida desde o projeto de conquista e colonização até o projeto de Brasil República. Embora a conjuntura política da historiografia brasileira favorecesse a “limpeza étnica” das comunidades originárias, Oliveira e Freire (2006, p. 24) aponta que a história dos indígenas não deve ser vista apenas através do elemento de extermínio e dominação, pois esses povos sempre ofereceram resistência aos exploradores de seus territórios, os confrontando e resistindo a aculturação, ao apagamento e a domesticação, lutando guerreiramente com seus arcos, flechas e bordunas.

Nas décadas finais do século XX, a partir dos anos de 1970, o discurso indígena passa a vigorar a ideia de ruptura com a figura protetora do Estado, utilizando, a partir desse período, não só a força e a violência, mas o poder da linguagem e a práxis política, a fim de obterem seus direitos reconhecidos e (re)fazerem suas próprias narrativas vivenciadas. É a partir de 1974 que os indígenas aprenderam a superar suas diferenças e rivalidades, se unindo para lutarem juntos por interesses comuns: a garantia dos seus direitos territoriais e ancestrais. (BANIWA, 2006).

Essa união dos povos indígenas, bem como o cenário de massacres que os acometeu, culminou em uma memória sócia histórica e cultural, construída por meio da literatura nos anos de 1980. A partir desse momento textos de autoria indígena passaram a ser produzidos, inauditamente, contando a verdadeira narrativa dessas populações, contrariando as versões eurocêntricas empregadas como um recurso, quase sempre

eficaz, de aniquilação da diversidade. De lá pra cá o banquete de escritos de autoria indígena vem crescendo significativamente, porém o que se observa é que mesmo com uma infinidade de autores e literaturas elaboradas por povos de distintas etnias, é escasso encontrar um ensino significativo a respeito das formas de expressão cultural, que singularizam a história de um povo e de uma nação. O intelectual indígena Daniel Munduruku, que possui uma abundante produção de obras literárias e não literárias, chama a atenção para a infinidade de autores e escritos de autoria indígenas nas mais variadas plataformas de circulação.

Atualmente, existe uma produção que beira uma centena de títulos. São aproximadamente quarenta autores – homens e mulheres – que lançam livros com alguma regularidade. Há centenas de ‘escritores indígenas anônimos’ que mantêm blogs, sites e perfis nas redes sociais. Há entidades indígenas preocupadas em utilizar a escrita como uma arma capaz de reverter situações de conflito, denunciar abusos internos e externos, mostrando que a literatura – seja ela entendida como se achar melhor – é, verdadeiramente, um novo instrumental utilizado pela cultura para atualizar a Memória ancestral. (MUNDURUKU, 2017, p. 123).

Apesar dessas conquistas obtidas por meio de organização e luta constantes, as mais de duzentos e vinte etnias indígenas que hoje existem no Brasil, ainda são vistas pelos não indígenas, como inferiores. O movimento indígena, vem buscando desconstruir e superar tal ideário, fortalecendo o discurso multiculturalista, termo que segundo Faustino (2006, p.73), se refere ao reconhecimento oficial da existência de grupos culturalmente diferentes em um dado país.

Na Educação, o discurso multicultural é estabelecido através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9394/96, que no artigo 3º constam os princípios embaixadores do

ensino. O inciso IV trata do respeito à liberdade e apreço a tolerância (BRASIL, 1996). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, encontramos a pluralidade cultural como um dos eixos transversais, os PCN's são definidos como referenciais de qualidade para a educação no ensino básico em todo país. A respeito da pluralidade cultural nos diz que se deve respeitar e valorizar as características étnicas e culturais dos diferentes grupos que convivem no território nacional, reconhecendo o Brasil como um país multifacetado (BRASIL, 1997, p. 19).

Nesse contexto de multiculturalismo e luta de grupos étnicos, foi promulgada a lei 10.639/2003, que tornou obrigatório no ensino fundamental e médio, o ensino sobre História e

Cultura Afro-Brasileira, incluindo no calendário escolar o dia 20 de novembro como Dia da Consciência Negra (BRASIL, 2003). Em 2008, essa lei sofreu alterações, ampliando seu texto e dando origem a lei 11.645/2008. No Art. 26-A, ficou estabelecido que "Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" (BRASIL, 2008). O Ensino da cultura indígena passa a ser obrigatório nas escolas para que os estudantes tenham um contato maior e mais adequado a respeito dessas dissidências, pois segundo Bergamaschi e Gomes (2002, p. 57), muitas vezes a imagem do indígena que se constrói na escola é a que permanece no imaginário social, visto ser escasso o contato com as questões indígenas em outros períodos da vida.

Althusser (1980), ao discutir a reprodução da força de trabalho, cita o aparelho escolar como uma instituição reprodutora de uma ideologia dominante, que submete os sujeitos a um sistema silencioso do processo de produção, o qual os papéis dos indivíduos são predestinados, baseados em uma infraestrutura reguladora e limitados, com formação social capitalista. Segundo o filósofo francês, as escolas constituem o aparelho ideológico de Estado (AIE) dominante, pois é um

“aparelho que desempenha um papel determinante na reprodução das relações de produção de um modo de produção ameaçado na sua existência pela luta de classes mundial.” (ALTHUSSER, 1980, p. 68). Em outras palavras, a escola, enquanto determinante no processo de consolidação do sujeito, é responsável por reproduzir a ideologia capitalista através das práticas que reforçam e disseminam relações de produção separatistas e individuais, que desconsidera a emancipação humana.

A escola é um espaço que possui um pensamento da totalidade, por utilizar a linguagem como objeto estruturante e não considerar os indivíduos e subjetividades que ocupam esse lugar. Embora as discussões sobre o estruturalismo tenham surgido na linguística e partido para outras áreas de conhecimento e saberes, posso pensar a instituição escolar como uma estrutura que despreza a dialética e enxerga as partes envolvidas como uma moeda e dois lados: o significado (conceito) e o significante (representação). Assim, o sujeito é somente o objeto do sistema. A práxis educacional atua por meio de uma organização específica, com atividades pré-estabelecidas, cujo desígnio são objetivos e resultados concretos. Todos os apontamentos realizados por Gyorgy Lucáks, Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Jean-Paul Sartre, Jacques Lacan, cada pesquisador ao seu modo e de acordo com o domínio no qual se encontrava suas investigações, pôde reconhecer uma linguagem estrutural que possibilitou a abertura de um campo teórico com problemas, métodos (procedimentos de pesquisa) e possíveis soluções.

Toda essa teoria é indispensável para que possamos compreender as estruturas sobre as quais a sociedade se organiza e funciona. Quando nos atentamos que estamos associados a estruturas, nas quais a individualidade do eu é recusada e transferida para o objeto, impedindo que o homem seja proativo

nas relações estruturais, podemos romper com as “determinações”, sendo as estruturas desconfiguradas. De acordo com Saviani (2000, p.124), “O homem sofre as ações das estruturas, mas, na medida em que tomam consciência dessa ação, é capaz de manipular a sua força, agindo sobre a estrutura de modo a lhe atribuir um sentido”. Em 2008, quando a obrigatoriedade do ensino da História, Cultura e Literatura Indígena passou a vigorar por meio da lei nº11.645, já havia 40 anos após a primeira publicação oficial. Desde a década de 1970, na infâmia da ditadura civil-militar, Eliane Potiguara se apropriava do poder da linguagem como manobra de resistência contra a estrutura genocida. Seu primeiro livro *A terra é a mãe do índio*, escrito em 1975, mas publicado somente em 1989, após a constituição de 1988, fala a respeito do cotidiano do indígena, as culturas, danças, lendas, línguas, a resistência, mas também denuncia os martírios que acometiam esses povos.

O movimento de levante evocado por uma mulher, indígena, em um período demasiadamente opressor, rompe com os sentidos dados sobre os corpos indígenas de inferiorização, subordinação e subalternização. O que ocorre é a negação de saberes outros como importantes na construção do conhecimento do sujeito. Por que, após tantos anos desde a primeira produção literária escrita de autoria indígena, ainda é perceptível a negação desses povos como atuantes, participativos e resistentes nas instituições escolares? Será que é o material didático? A atuação do professor? As estruturas as quais o sistema educacional é pautado? O que falta para que ocorra de fato uma maior visibilidade da literatura de autoria indígena entre os estudantes da educação básica?

Ao pensar a movimentação dos indígenas como uma dobra da linha horizontal que se forma na superfície social, em que a linha horizontal é as convenções, as linearidades oferecidas pelo sistema capitalista ocidental e a dobra é tudo aquilo que vai de

encontro ao comum, ao tradicional, ao imposto pelo eurocentrismo, logo percebo o diálogo com o que Lucáks se propõe a abordar no seu texto *O que é marxismo ortodoxo?* Sobre a práxis revolucionária. Apesar de realizar uma crítica as correntes marxistas da época, o pensador entende o método proposto por Marx como dialético, pois é investigativo e não se pauta em dogmas ou verdades absolutas, ou seja, busca criar uma ruptura com as concepções deterministas, por meio da transformação da realidade.

Dessa afirmação surge um questionamento: O que determina as subjetividades? Acredito, que seu lugar dentro de um modo de produção. Os corpos dissidentes quando se rebelam contra a docilização que os acomete, se mostram conscientes do lugar que ocupam como já ditos antes. Uma vez conscientes, rompem com as determinações dos modelos ideológicos, modificando as estruturas hierarquicamente construídas que os colocam na zona da marginalização, produzindo saberes de acordo com vivências e experiências. Essa manobra dialética, por não buscar verdades, mas entender a realidade é uma ruptura com o lugar de fracasso, improdutividade, oferecido pelo sistema, apontado para outras realidades, agora por meio do olhar do oprimido não mais do opressor.

Posto isto, esse projeto é mais que necessário para conhecer e pensar como o Estado brasileiro organiza mecanismos para estruturar a educação, bem como entender de que modo, e se, a literatura de autoria indígena é presente tanto nos materiais disponibilizados pelo MEC, quanto nas metodologias dos docentes, levando em consideração a obrigatoriedade da lei 11.645/2008. A implementação do decreto não é uma iniciativa do Estado de tornar acessíveis esses saberes e aprendizagens, mas sim uma vitória para os povos ancestrais, que lutam pela

visibilidade, valorização, exigindo que o sistema seja provedor de conhecimentos outros, tão importantes quão os canônicos.

Ponto que a necessidade de diálogo com professores é abrir o leque da pesquisa e conhecer o acervo que possuem a respeito do objeto estudado. O objetivo é sempre superar a invisibilidade histórica desses povos que se estende até o presente, contrariando as previsões pessimistas que perduraram durante boa parte do século XX, que acreditavam no extermínio dos povos indígenas. Quebrar a visão deturpada, apresentando as produções como essenciais no processo de aquisição do conhecimento, é mostrar a pluralidade a qual nossa sociedade é envolvida e formada, dessa maneira, é possível desmistificar falácias discriminatórias presentes nos discursos da hegemonia. Silva (2010, p. 44-45) afirma ser necessária a abordagem da temática no universo escolar e universitário, como também a formação continuada de educadores, para que esses possam ser profissionais críticos, não somente meros reprodutores de conhecimentos antiquados e tecnicistas.

Dentro desse contexto, o que me move neste exercício analítico é justamente a sensação de urgência quanto a uma melhor compreensão dos fatos supracitados para o entendimento de processos em curso na atualidade. Tratar da episteme indígena é falar a sobre as lutas na atualidade, é falar sobre a participação política, sobre os direitos, sobre as diversas etnias, sobre cosmologia, ancestralidade e tantos outros recortes infinitos que perpassam pelas teias do saber e do poder transgressor.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

O projeto de pesquisa descrito nas linhas antecedentes é muito mais que inquietações de uma professora pesquisadora. Trata-se de um estudo que visa fomentar a inserção das literaturas indígenas na educação básica de modo que o professor

venha refletir as práticas e materiais pedagógicos aplicados nas metodologias de ensino, caso os materiais disponibilizados pelo governo não contemplem as produções. Para, além disso, é uma forma de contemplar um tema insurgente que precisa com celeridade ser inserido nas didáticas dos ambientes pedagógicos, para combater o preconceito e valorizar a diversidade, ampliando o conhecimento da sociedade sobre as culturas, costumes e tradições das identidades indígenas.

A crítica cultural é uma linha de pesquisa que utiliza diferentes tradições teóricas na análise, interpretação e crítica das informações culturais. Esse campo de estudos é uma das formas de ruptura necessária com a produção da infelicidade, que caracteriza a paisagem devastada da mesmice globalizada, pondo em destaque os saberes que transitam pelas regiões de emergência, os quais se estabelecem elucidações entre literatura, arte, cultura e política. Sendo assim, é permissiva por fazer dos produtos da cultura de massa, objetos dignos de um investimento erudito, com pretensões de questionar a posição que assumem perante a dominação social, em que medida esses discursos ou símbolos operam relativos a identidade subjetiva, como também a alienação das ideias dominantes.

Pesquisar sobre as produções de autoria indígena, realizando um recorte na educação básica, é buscar caminhos rizomáticos de construção do conhecimento, é tentar ressarcir, o mínimo que seja, todo o sofrimento, o apagamento e a subalternização que recaiu sobre esses povos originários. O espaço que vem sendo conquistado, a custo de muitas lutas e glórias, perdas e conquistas, não são inerentes somente aos espaços físicos, mas a ancestralidade, a cultura, as línguas, as epistemologias e ontologias. O movimento de escrita literária indígena soou como um grito de esperança, em que a linguagem foi os pulmões que deram fôlego ao poder da palavra,

desmantelando os julgamentos que os tornaram súditos de uma marginalização, construída e imposta ao longo de séculos.

Destarte, o caminho que será percorrido ao longo desses anos de desenvolvimento do projeto, será de profunda imersão entre o campo da literatura, das experiências, das produções culturais e o decoro do objeto de pesquisa, objetivando responder a análise heterodoxa dos questionamentos: o que importa?, quando? para quem?, porquê?, Como?. Por fim, entendemos que **“Você pode não ser nada para o mundo, mas pode representar o mundo para alguém”**.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado*. 3. ed. Tradução Joaquim José de Maura Ramos. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1980.

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

BERGAMASCHI, Maria Aparecida, GOMES, Luana Barth. *A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural*. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 53-69, Jan/Abr 2012.

BESSA FREIRE, J.R. *Os cinco equívocos sobre o índio*. Rio de Janeiro: UERJ, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 1997.

BRASIL, *Lei n. 10.639 09 de janeiro de 2003*. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

BRIGHENTI, Clovis Antônio. *O movimento indígena no Brasil*. In: WITTMANN, Luisa Tombini (Org.). *Ensino de história indígena*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Práticas Docentes). p. 43-79.

CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Rizoma*. In: *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia*, vol. 1 / Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 1 ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. 94 p. (Coleção TRANS).

DERRIDA, Jacques. *Posições*. Trad.: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica: 2001.

FAUSTINO, Rosângela Célia. *Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena*. Tese de Doutorado. Florianópolis, CED/UFSC: 2006.

GRAÚNA, Graça. *Educação, literatura e direitos humanos: visões indígenas da lei 11.645/08*. Educação & Linguagem, v. 14, n. 23/24, pp. 231-260, jan.-dez. 2011.

HARDMAN, Francisco Foot. *Trem Fantasma: a modernidade na selva*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LUCÁKS, Georg. O que é marxismo ortodoxo? In: *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. *Mundurukando 2: sobre vivências, piolhos e afetos: roda de conversa com educadores*. Lorena – SP: UK'A Editorial, 2017.

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

SANTILLI, Márcio. Os direitos indígenas na Constituição brasileira. In: *Povos Indígenas no Brasil*. São Paulo: CEDI. P: 11-14. 1991.

SAVIANI, Demerval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Autores Associados, 2000.

SILVA, Edson. Povos indígenas: história, culturas e o ensino a partir da lei 11.645. Revista Historien UPE/Petrolina, v. 7, p. 39-49, 2012.

SILVA, Maria da Penha da. *A temática indígena no currículo escolar a luz da lei 11.645/2008*. Cad. Pesq., São Luís, v. 17, n. 2, maio/ago. 2010.