

INVISIBILIZAÇÃO E ESTEREOTIPIA: REPRESENTAÇÕES DOS POVOS INDÍGENAS NO LIVRO DIDÁTICO E NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA¹

INVISIBILITY AND STEREOTYPING: REPRESENTATIONS OF INDIGENOUS PEOPLE ON THE TEXTBOOK AND ON HISTORY TEACHER'S TRAINING

Valdeiza Teixeira Castro²
Luciana Oliveira Correia³

RESUMO:

Desde o "descobrimento", a representação usual dos povos indígenas brasileiros é como de sujeitos incapazes de ação e iniciativa e a de suas sociedades como presas ao passado e imunes ao dinamismo. Entretanto, como qualquer povo, cultura ou sociedade, o(a)s indígenas estão sujeitos a transformações. As mudanças ocorrem devido a perdas de recursos que garantem a sobrevivência, à evolução das práticas cotidianas e à constante luta pela sobrevivência. Desde a Constituição de 1988, os povos indígenas têm a garantia de inúmeros direitos – sobretudo à terra –; a efetivação desses direitos tem marcado sua luta no contexto atual social. A garantia da inclusão da diversidade cultural indígena no âmbito escolar e seu reconhecimento são fatores base para ressignificação da vida do indígena. Na escola, a visão conservadora existente reflete acerca dos povos indígenas apenas na data comemorativa do Dia do Índio, de maneira vaga e descontextualizada. A despeito da diversidade linguística e cultural existente no Brasil, decorrente da existência desses povos, tanto as etapas da formação docente como as propostas curriculares e materiais didáticos os têm invisibilizado ao longo dos anos. A despeito da Lei 11.645/2008 determinar a inserção de história e culturas indígenas nos cursos de formação docente e na Educação Básica, o quadro atual ainda indica a ausência dessa temática no currículo dos cursos de Licenciatura em História – do que decorre uma desinformação e um despreparo geral do(a)s docentes dessa disciplina para seu trabalho naquele nível de ensino – bem como nos livros didáticos nele utilizados.

PALAVRAS-CHAVE: Formação do Professor. História. Lei 11.685/2008. Material Didático. Povos Indígenas

ABSTRACT

Since the "discovery", the usual representation of Brazilian indigenous people is that of subjects unable for action and initiative and that of their societies as prey to the past and immune to dynamism. However, like any people, culture or society, indigenous ones are subject to change. The changes occur due to the loss of resources that guarantee survival, the evolution of daily practices and the constant struggle for survival. Since Brazilian 1988 Constitution, indigenous peoples have been guaranteed numerous rights – especially to land –; the realization of these rights has marked its struggle in the current social context. The guarantee of the inclusion of indigenous cultural diversity in the school environment and its recognition are basic factors for redefining indigenous life. At school, the existing conservative view reflects on indigenous peoples only on the commemorative date of Indian Day, in a vague and

out-of-context way. Despite the linguistic and cultural diversity that exists in Brazil, resulting from the existence of these peoples, both the stages of teacher training and the curricular proposals and teaching materials have made them invisible over the years. Despite Law 11,645 / 2008 determining the insertion of indigenous history and cultures in teacher training courses and Basic Education, the current picture still indicates the absence of this theme in the curriculum of History Degree courses - resulting in misinformation and a lack of information. General unpreparedness of the teachers of that discipline for their work at that level of education – as well as in the textbooks used in it.

KEYWORDS: Teacher training. History. Law 11.685/2008. Courseware. Indian people.

1.INTRODUÇÃO

Desde meados do século XX, os povos indígenas do Brasil se organizam em busca de conquistar seus direitos, bem como o fortalecimento de seus costumes e cultura. A luta, movimentação e esforço abriram espaço para reflexão e inserção de maneira formal dos povos indígenas na sociedade brasileira, direito assegurado pela Constituição de 1988⁴, reconhecendo seus costumes, línguas, crenças, organização social, tradições, e os direitos sobre as terras que ocupam, cabendo à União demarcá-las, resguardando e respeitando seus bens e direito à cidadania.

Ainda que de maneira limitada, podemos avistar indícios de visibilidade indígena, a partir de pesquisas acadêmicas nesta linha. Assim, com a aprovação da Lei Federal nº 11.645/2008, que modifica a Lei 9.394/1996, antes alterada pela Lei 10.639/2003, a qual 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", no ensino de todas as instituições educacionais. Isso mostra a necessidade de explorar tal temática no ensino de todas as disciplinas do currículo da Educação Básica (Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio) de forma interdisciplinar.

Essa pesquisa surgiu da inquietação da pesquisadora responsável pelo projeto sobre a invisibilidade da temática indígena e limitações no conhecimento no período de estágio na rede municipal, durante o curso de Licenciatura em História, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Campus VI – Caetité-BA, quando foi possível acompanhar mais de perto as dificuldades em se trabalhar as questões afro- indígenas, pela falta de recursos didáticos e carência na formação, para se trabalhar com esse tão importante eixo, visto com valores eurocêntricos e características capitalistas. O projeto justifica-se, também, pela reflexão sobre a formação dos professores de História que trabalharão a temática indígena, embora professores de outras áreas também o façam. Visando apontar caminhos para a aplicabilidade de políticas públicas eficientes, que ajudem a dar visibilidade real e valorização aos povos indígenas do Brasil, a fim de que sejam minimizados as disputas e os massacres dos povos originários das terras brasileiras, dando ênfase à sua importância para a formação da identidade nacional.

Esta pesquisa pauta-se, então, na seguinte questão-problema: quais são as causas para a invisibilização dos povos indígenas no contexto escolar, a despeito da implementação da Lei 11.645/2008? Que caminhos podem ser trilhados na formação inicial, nos cursos de formação continuada e na elaboração de materiais didáticos para os povos sejam retratados devidamente?

Como objetivo, pretende-se refletir sobre questões relacionadas à Formação do Professor de História e sobre a aplicabilidade da Lei 11.645/08 em escolas de um município do interior da Bahia, verificando aspectos curriculares, prática docente desses profissionais e materiais didáticos utilizados, que tendem a apresentar um discurso predominantemente folclorizado e romantizado sobre os povos indígenas, sobre suas expressões socioculturais, experiências, costumes e conflitos.

Este trabalho é desenvolvido através de estudo teórico-aplicado, com teor qualitativo, que “propõe preencher as lacunas no conhecimento” (ALVES-MAZZOTTI, GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 151), buscando compreender uma organização ou grupo social.

Objetivando a identificação, o registro e a análise dos fatores que se relacionam ao objeto de estudo selecionado, esta pesquisa é descritiva,

lançando mão de procedimentos com caráter documental. Nesse tipo de pesquisa, “a fonte da coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois”. (MARCONI; LAKATOS, 2008, p. 176).

Esta pesquisa, portanto, propõe refletir sobre a proposta curricular de uma Universidade do interior da Bahia, que oferece curso de formação para professores de História, em esfera regional, considerando as implicações da obrigatoriedade do estudo da temática indígena na construção dos saberes e das práticas dos professores de História. Com o intuito de compreender esse primeiro aspecto, intenta-se verificar, igualmente, o conhecimento de alguns estudantes da rede básica sobre a temática indígena e breve análise de materiais didáticos utilizados pelos professores da região.

Metodologicamente, na primeira etapa, foi feita uma análise do currículo do curso de História da Universidade Estadual da cidade pesquisada, que forma a maior parte dos professores da região que atuam em escolas municipais e estaduais do município. A segunda etapa consistiu em um levantamento acerca do conhecimento dos professores sobre a temática indígena. Foram selecionadas três escolas (nomeadas como escolas 01, 02 e 03) da Rede Estadual de Ensino de uma cidade do interior da Bahia. Foram feitas entrevistas semiestruturadas com um professor em cada uma das escolas. Preferencialmente, os professores entrevistados foram os de História, mas a pesquisa foi estendida, também, a professores que trabalham a temática indígena. As entrevistas semiestruturadas foram conduzidas do modo mais informal possível, a fim de que expressassem livremente suas opiniões, reflexões e pensamentos sobre a temática indígena.

2.Os povos indígenas do Brasil: diversidade linguística e cultural

Constituídas por propriedades e princípios comuns, as línguas estão

sempre sujeitas a variações, que determinam tendência para alterações, diante da necessidade de comunicação entre indivíduos de outras comunidades. Segundo Rodrigues (1986), como resultado do distanciamento geográfico de algumas comunidades são feitos ajustes linguísticos. É assim que a história das línguas do mundo tem sido uma história de sucessivas multiplicações. Algumas línguas, embora diferentes, mantêm elementos comuns, que permitem reconhecê-las com um pouco de facilidade.

Um certo número de línguas indígenas desapareceu do Brasil, na medida em que os colonizadores adentraram de maneira mais intensa em várias regiões do país. Uma linha imaginária traçada de São Luís (norte) até Porto Alegre (sul), deixa a oeste a área onde sobrevivem as línguas indígenas e a leste onde extinguiram, praticamente sem exceção (RODRIGUES, 1986). A destacar as que ainda sobrevivem as seguintes línguas: Yatê – os índios Fulniô, sul de Pernambuco; Maxakalí, nordeste de Minas Gerais; Xoklêng, oeste de Blumenau, Santa Catarina; grupos falantes Guarani (dialetos Nhandéva e Mbiá) – leste paulista e litoral dos estados do Paraná, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Em torno de vinte povos que sobrevivem no leste de da linha de São Luís e Porto Alegre falam variedades regionais da língua portuguesa, assim como os Potiguara (na Paraíba), os Pankararú (Pernambuco e Alagoas), os Xokó (Sergipe), Kirirí e Pataxós (Bahia), Tupinikim (Espírito Santo). (RODRIGUES, 1986 p. 20). Algumas dessas línguas que desapareceram foram documentadas, de outras não há registro algum. Atualmente são faladas no Brasil em torno de 170 línguas, representadas por diferentes famílias linguísticas. Algumas dessas línguas têm sido estudadas, e outras ainda pouco conhecidas.

O contato inicial se deu com os indígenas pertencentes à família linguística Tupi-Guarani, e depois com outros grupos. As comunidades de tronco Tupi⁵ foram às primeiras localizadas, e se espalhavam por todo o litoral do território recém- conhecido. “A língua tupi foi não somente aprendida, mas também adotada na catequese pelos missionários, de modo

que populações indígenas de outras tradições linguísticas chegaram a aprender tupi” (MELATTI, 2014. p. 57).

O Tupi era falado na costa brasileira, inclusive, por povos de outras etnias, é um dos mais conhecidos e descritos. Foi a principal língua indígena com a qual os portugueses nos séculos XVI e XVII tiveram contato, tornando-se a língua da expansão bandeirante na colônia. Rodrigues (1986) fala da incorporação dessa língua no português do Brasil. Segundo o autor, em uma amostra, foram observados em torno de mil nomes de aves, 1/3 desses (em torno de 350), originários do Tupi- antigo. Em outra área, também integrada por portugueses e índios, possivelmente tenha sido maior, pois em uma amostra de 550 nomes populares em peixes, em torno de 225, quase metade (46%) são nomes oriundos da língua indígena. Também, podemos destacar o nome de algumas regiões, que são de origem Tupi. Na Bahia, vários nomes de cidades, como Caetité, Itambé, Guanambi, Itapetinga, Jaguaquara dentre outros.

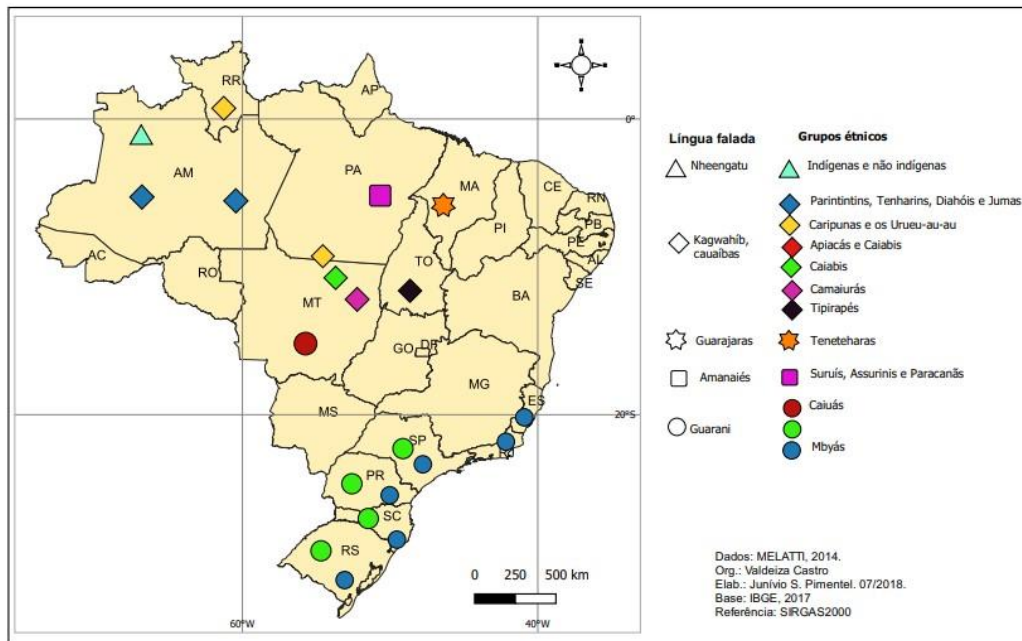
Há vários os registros deixados por cronistas, renomes da literatura brasileira, em relação aos povos de origem tupi, devido à falta de informações em

relação a outros povos, levando a uma supervalorização dos povos tupi, em detrimento dos demais, a exemplo de Lima Barreto e Gonçalves Dias. Já em anos finais do século XIX, Mattoso Câmara Jr. realizou um dos primeiros estudos relacionados à classificação das línguas indígenas, identificando as diferentes famílias (MELATTI, 2014). Posteriormente vieram outros estudos, e pesquisas, observando aspectos pertinentes a cada grupo. Os estudos mais remotos e prudente no que se refere a questões linguísticas, relaciona a Aryon Dall’Igna Rodrigues, sendo as línguas subdividas da seguinte forma: Tronco Tupi (Tupi-Guarani, ariqué, tupari, rama-rama, mondé, mundurucu, juruna, maué e aueti).

Com um maior número de línguas e dispersão geográfica, a família tupi- guarani ocupava grande extensão de litoral brasileiro. Na figura 1 apresenta-se alguns lugares onde as línguas do tronco Tupi ainda

são faladas:⁶

Figura 1: Distribuição de algumas línguas do tronco Tupi

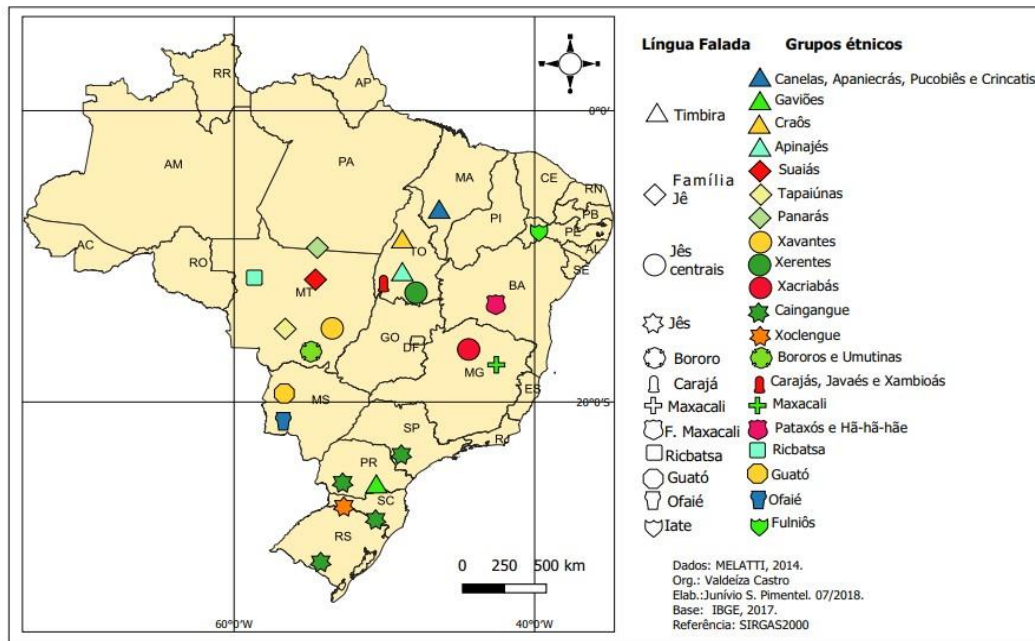


Fonte: MELATTI, 2014; Org.: CASTRO, V. T. julho/2018. Elaborador: PIMENTEL, J. S. Julho/2018

Assim como as línguas, os costumes, instituições, ritos, cânticos, visões de mundo, expressões culturais, ambientais, relações humanas fazem a diferença entre as sociedades indígenas, com suas peculiaridades e identidade própria, tornando-se povos singulares, únicos.

Do Tronco Macro-Jê fazem parte distintas famílias linguísticas com extensa dispersão geográfica, conforme mostra o mapa abaixo:

Figura 2: Distribuição de algumas línguas do tronco macro-jê



Fonte: MELATTI, 2014; Org.: CASTRO, V. T. julho/2018. Elaborador: PIMENTEL, J. S. Julho/2018

Em estudos sobre as relações culturais indígenas, Galvão (1960) distribui as sociedades indígenas em áreas, especificando suas características peculiares e específicas, o que caracteriza na diversidade cultural entre regiões, observando a classificação linguística, o meio ambiente e o contato das sociedades indígenas com não indígenas (MELATTI, 2014).

A diversidade linguística revela diferentes maneiras de focalizar aspectos e propriedades de objetos e situações que envolvem os falantes de uma língua, seja ela indígena ou não. Assim é possível perceber as determinadas características de expressão “Cada língua indígena brasileira não só reflete assim, aspectos importantes da visão de mundo desenvolvida pelo povo que a fala, mas constitui, além disso, uma única porta de acesso ao conhecimento pleno dessa visão de mundo que só nela expressa” (RODRIGUES, 1986 p. 27).

2. A escolarização dos povos indígenas

Nos anos iniciais da Colônia, os povos passaram por um processo de catequização comando pelos jesuítas. A Companhia de Jesus foi fundada como resposta da Igreja Católica   reforma protestante, com o objetivo de converter o máximo de fiéis ao cristianismo, bem como, tentar dispersar o avanço protestante da época. Assim, a Companhia utilizou-se da educação, e pela interferência missionária, buscava a conversão do maior número de fiéis ao catolicismo, catequisando os povos das regiões colonizadas. A chegada da primeira missão jesuítica, no entanto, intensificaria demasiado essa atividade, expandindo-a territorialmente pela colônia e diversificando-a quanto à suas formas de consecução (FERREIRA NETTO, 2012, p. 34 e 36)

Conseqüentemente, a educação e a religião levavam aos nativos a adotar os costumes de acordo a cultura dos civilizados, o que era transmitido nas missões. Para os jesuítas, a alfabetização era a forma de posteriormente garantir a formação completa preconizada pela Companhia. Com a expulsão dos jesuítas em 1759 e 1767, respectivamente, a era pombalina marcou fortes mudanç as educacionais indígenas, ao instituir as 95 teses, compondo um manual de instruções e justificativas para controlar, explorar em prol do domínio português. O diretório, na prática, não funcionou, "restringindo apenas a um centro de poder dos funcionários do governo colonial para administrar a exploração da mão de obra indígena". (D'ANGELIS, 2012 p. 21)

Após a Proclamação da República, 1889, a maioria dos Estados, não se

preocupou com a assistência e proteção das populações indígenas. Apenas em 1910, criou-se o Serviço de Proteção aos  ndios (SPI) em, objetivava-se prestar assistência a todos os índios do território nacional. Esse projeto visava afastar a Igreja Católica da catequese indígena, acompanhando a diretriz republicana de afastamento entre Igreja-Estado. Com "a criação do

SPI levou a acelerar-se a disseminação de escolas para crianças indígenas. [...] Essas escolas não se distinguiram das escolas rurais do país, ensinando crianças indígenas a ler e escrever na língua portuguesa”. (D’ANGELIS, 2012 p. 22).

A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) 1967 deu seguimento e continuidade a SPI, restaurada pela FUNAI, que representou a política indigenista até então. Favorecido pela Constituição Brasileira de 1988 e pela articulação do Ministério da Educação (MEC), um conjunto de mudanças para a educação indígena. Com novas modalidades de ensino bilíngue começou a ser experimentada. Esse período é marcado também por um conjunto de investimentos para a formação de professores indígenas e surgimento de um forte movimento e organizações de professores. (D’ANGELIS, 2012).

A partir da década de 90, houve uma série de discussões para a regulamentação da educação escolar nas comunidades indígenas, por meio da Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9304/96, trazendo obrigatoriedade ao Estado para oferecer uma educação intercultural e bilíngue. Esse panorama de mudanças, lutas, conquistas, estimulou as discussões tanto nas aldeias indígenas como nas escolas não indígenas.

Em um cenário de lutas e resistências, vale ressaltar, que a escola é um dos principais espaços para ensinar, refletir e aprender sobre as diferentes étnicas que formam a variedade de culturas de norte a sul do país. Os projetos relacionados à cultura indígena são de extrema relevância para o ensino de modo interdisciplinar, explorando temáticas que possibilitem a discussão acerca da origem e da influência de povos indígenas na construção do país. Trabalhar as questões indígenas é de grande relevância para a educação e direitos humanos, visto que “uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais”. (CANDAUI, 2008, p.52).

Faz-se necessário, portanto, um olhar diferenciado, afim de que

sejam elencados fatores e dificuldades atuais pelas quais esses povos estão submissos diante de uma visão discriminatória e preconceituosa:

O preconceito é assim, um comportamento aprendido, sendo que a criança adquire aqueles preconceitos que prevalecem em sua sociedade ou em seu grupo social, em diferentes fases de sua vida: na relação estreita entre pais e filhos; na relação entre professores e alunos; nas instituições sociais e meios de comunicação de massas que contribuem para reforçar, e mesmo criar atitudes predominantes (Cf. Klineberg, 1976:424). Preconceitos são assim adquiridos por diferentes processos e estão associados com ideias e atitudes presentes nas comunidades. (GRUPIONI, 1995, p. 486.)

A discriminação e preconceito são fatores de resistência e conflitos por parte da população (dominante – dominada), adeptos de uma cultura etnocêntrica, por considerarem referências morais, padrões de comportamento e princípios, “Para os grupos indígenas, essa integração, quando não respeita seus conhecimentos tradicionais, pode se transformar em um novo processo colonizatório.” (IVO; SILVA, 2017, p. 205). Assim, a educação indígena, resultado de todo o processo histórico, pautado pelas diferenças e opressões dos colonizadores, que aumentam o desejo dos indígenas por escolas nas aldeias, com o intuito de fortalecer suas culturas e línguas.

[Através] de programas escolares que promovam a leitura e a escrita nas línguas nativas, como estratégias para a valorização e consequente atualização destas línguas. Que sejam instalados programas que deem espaço às línguas indígenas nas escolas, evidenciando sua relevância e prestígio, como concreta forma de resistência ao domínio da língua nacional. (IVO; SILVA, 2017, p. 220).

Portanto, o processo de escolarização indígena deve estar firmado em uma concepção de educação diferenciada, que haja a interação entre sociedades indígenas e demais comunidades, mas que possa contribuir para a manutenção da sua cultura, costumes, identidade, a serem transmitidos

para gerações futuras, assim como, reafirmando suas histórias, contribuições, conhecimentos em nosso cotidiano.

4.A Lei 11.645/2008 e a temática indígena nos livros didáticos

O livro didático ocupa um espaço importante nas salas de aulas, sendo um dos veículos de informação e fonte de conhecimento para os alunos e sociedade. Em se tratando das questões indígenas, esse mecanismo apresenta uma visão sempre relacionada à história europeia e não como principais agentes de formação do nosso país, sendo tratados por meio da negação de relevantes traços culturais. Assim, são apresentados como nômades, sem tecnologia para lidar com metais, marcados também pela falta de governos e escrita, entre outros aspectos.

Outro fator agregado à segregação e simplificação cultural consiste na apresentação isolada e descontextualizada de documentos históricos que abordam sobre os povos indígenas, conforme mencionado abaixo:

Assim, cartas, alvarás, relatos de cronistas e viajantes são fragmentados, recortados e, porque não dizer, adulterados e apresentados como evidências, como relatos do passado, sem que sejam fornecidos ao aluno instrumentos para que ele possa filtrar aquelas informações e reconhecê-las dentro do contexto no qual elas foram geradas. É assim que, fatos etnográficos retirados do seu contexto, bem como iconografias da época, são apresentados, criando um quadro de exotismo, de detalhes incompreensíveis, de uma diferença impossível de ser compreendida e, portanto, aceita. É significativo, neste sentido, o fato de muitos livros didáticos usarem, basicamente, informações sobre os índios produzidas nos primeiros séculos da colonização, escritas por cronistas, viajantes e missionários europeus (Cf. Rocha, 1984:29 Apud GRUPIONI, 1995, p.488).

O autor remete ao fato de os povos indígenas serem representados por ideais evolucionistas, tendo os europeus no ápice da pirâmide do desenvolvimento humano, e os indígenas, inferiores e primitivos. E como isso é feito? Representando-se os povos indígenas sempre no passado, formando alunos despreparados para compreenderem

uma sociedade étnico-diversificada.

Com materiais limitados e deficientes, informações incompletas e descontextualizadas, vários fatores contribuem ainda mais para a disseminação da discriminação e do preconceito. Diante desse cenário, cabe ao professor, mediar discussões críticas e fundamentadas, diferenciando os conteúdos propostos pelo livro didático, ao abordar as questões indígenas de forma contextualizada, valorizando sua cultura, seus costumes dentro da nossa historiografia que possa articular como intercâmbio para as relações sociais, por meio da diversidade não só indígenas, mas de muitos grupos marginalizados pelas visões tradicionais. Nesse sentido, a escola como lugar de formação e aperfeiçoamento do saber, deve trazer tais relações a partir de projetos, diálogos que transformem o ensino em algo lúdico, dinâmico e interativo.

A Lei 11.645/2008 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir, no currículo oficial de toda rede de ensino, a obrigatoriedade de abordagem da história e cultura afro-brasileira e indígena. Isso mostra a necessidade de explorar tal temática no ensino de todas as disciplinas do currículo da educação básica, (fundamental e médio) de forma interdisciplinar. Conforme artigos abaixo:

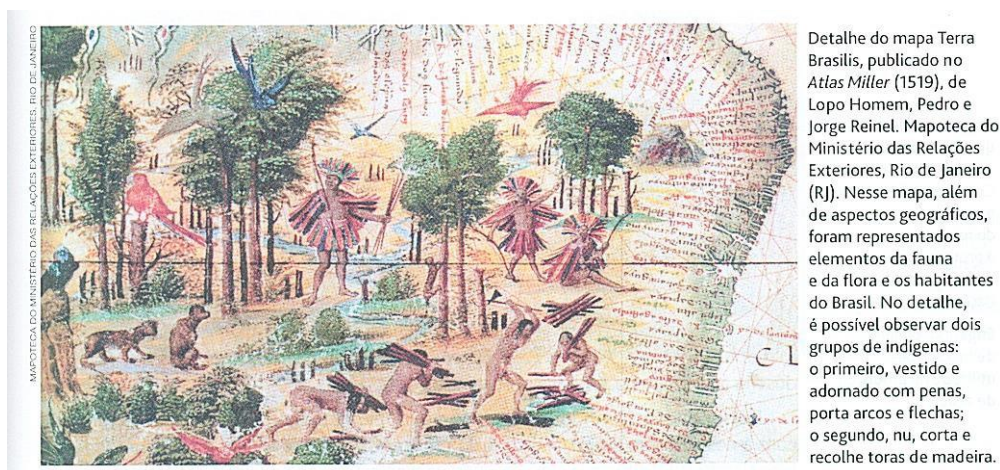
§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, 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)

O marco das informações equivocadas, generalizadas, constatadas no ensino a respeito dos povos indígenas transparece um caminho longo para ser percorrido a fim de superar ignorâncias que favorecem preconceitos.

A figura 4 foi retirada do livro "História das Cavernas ao Terceiro Milênio" adotado atualmente para alunos do 2º Ano do Ensino Médio em uma escola da rede estadual de ensino. É notável a visão estereotipada dos povos indígenas, com apenas uma breve referência à vestimenta, sem menção a quaisquer elementos que mostrem aspectos culturais, seus costumes e contribuições para toda sociedade. As informações aparecem apenas dentro do olhar europeu, enfatizando uma vida de povos do passado. Não foi feita no livro referências aos povos indígenas contemporâneos. Nem é citado qualquer nome das etnias representadas na imagem.

Figura 3: Visão estereotipada sobre os povos indígenas no livro didático



Fonte: BRAICK, MOTA, 2016, p. 35

A Lei nº 11.645/2008, portanto, representa possibilidades e desafios nas discussões da temática tanto no ambiente da sala de aula, como no contexto familiar. Além de dar visibilidade aos povos indígenas, proporcionando reconhecimento e respeito dos seus direitos específicos e diferenciados. Assim como sua rica diversidade étnica e cultural, devem ser tratados adequadamente como questões relevantes para a historiografia brasileira, diante das suas contribuições histórica, social, cultural.

5.A formação do professor de história e a temática indígena

Em um contexto marcado pela invisibilidade da temática indígena na Educação Básica, percebe-se que essa é a realidade, também, no campo de formação acadêmica. A responsável pela pesquisa foi aluna do curso de História na Universidade em estudo. Durante a jornada universitária, o eixo que aborda a temática europeia consiste numa carga horária de 390 horas, se destacando consideravelmente em relação aos aspectos da cultura indígena, a qual se resume apenas a uma disciplina de sessenta horas (60 horas), que por carência de professores capacitados para tal área no campus, foi ministrada em regime de curso de férias, o que limita ainda mais as discussões e propostas de atividades. Os efeitos foram sentidos principalmente durante as atividades de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, quando foi possível acompanhar mais de perto as dificuldades em se trabalhar as questões afro-indígenas, pois a visibilidade de tais povos em livros adotados acontece apenas sobre o olhar e valores eurocêntricos.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, artigo 205: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". (BRASIL, 1988). A partir do fortalecimento da democracia, a política educacional brasileira começou a ganhar importância e prioridade, com grandes transformações, ao longo do tempo.

Pensando ainda no que rege a educação de acordo a Constituição, ainda há um caminho a percorrer em prol da igualdade e qualidade no ensino público seja em as questões humanas avaliativas, levando em conta a participação social, gestão, o emocional, o cognitivo, a realidade dos alunos, cuja principal marca consiste na desigualdade social predominante no país.

Ao longo dos anos, muitas reformas aconteceram no campo educacional, buscando fortalecimento e melhoria para o ensino. A

LDB/1996, bem como as políticas de ações afirmativas, tem a finalidade de eliminar as desigualdades acumuladas historicamente. Assim, as medidas legislativas para esse fim nos remetem a uma reflexão e análise acerca da qualidade do ensino nas escolas em nosso país, quando podemos destacar a formação dos docentes, principalmente nas questões étnico raciais, questionando de que maneira esses profissionais estão sendo formados? Sobre tais eixos, de que maneira tais temáticas são abordadas? Estão à frente ou a sombra de nações ditas “civilizadas”? De que forma o currículo é constituído?

Questionamentos assim, nos levam a refletir sobre a nossa atuação e de que forma estamos sendo preparados para lidar com temáticas nas salas de aula. Como podemos pensar ou avistar sinais de invisibilidade se nossa formação é decadente? E por que é importante estudar e conhecer os povos indígenas? São povos que precisam ser reconhecidos não apenas como coadjuvantes, mas sujeitos ativos da nossa história, com grandes contribuições na história e formação do nosso país, conforme mencionado por Medeiros (2012, p. 50): “é importante estudar os povos indígenas porque os não índios têm o direito de conhecer a diversidade e de saber que os nossos modos de viver e pensar não são os únicos possíveis, os principais ou os mais adequados e de que as pessoas são diferentes”.

Refletindo sobre as questões educacionais, o professor, estando à frente da sala de aula, consiste num elemento relevante, que deverá estar acessível e que haja melhorias em todos os processos, como: aumento na qualidade desses profissionais, a partir de programas de valorização e incentivo ao magistério, proporcionando possibilidades e caminhos para o fazer pedagógico mais leve e eficiente, com recursos que venham aproximar e facilitar esse trabalho, com uma formação sólida acompanhada de cursos de aperfeiçoamento para capacitar e aproximar os docentes do campo de atuação, em diálogo com a realidade e vivência dos educandos, pois, “a formação continuada de professores possui a característica de sempre estar na temporalidade presente.” (RIBEIRO, 2012, p. 37),

Apesar do longo caminho ainda a ser percorrido, podemos avistar possibilidades de reparação, pois a partir da década de 1990 um novo panorama começou a se modificar com o aumento de pesquisas que relacionam com pessoas que estão à margem da sociedade, reconhecendo-os como sujeitos do processo histórico, agentes sociais capazes de interagir com a sociedade envolvente e de determinar seus próprios destinos. Pois,

Não há uma história dos povos indígenas, mas incontáveis histórias que ainda estão por ser contadas. Histórias que se conectam com a história nacional e com as histórias próprias, singulares, únicas. Aí está uma possibilidade que a Lei nº. 11.645 nos coloca: estabelecer um diálogo intercultural respeitoso com os povos indígenas, em que eles sejam os principais interlocutores de suas histórias, dos seus saberes, das suas culturas e dos seus modos de viver. Algumas vozes já podem ser ouvidas. Na literatura, na música, no cinema e, até mesmo, nas pesquisas científicas. O espaço está sendo ocupado pelos indígenas. Cabe a nós ouvi-los. (MEDEIROS 2012, p. 50)

É necessário um novo repensar na proposta curricular acerca dos povos indígenas, por meio das quais é possível inseri-los nos conteúdos de história do Brasil. Há diversas ideias como: a atuação e povos que aqui habitavam antes da ocupação europeia, as relações e o significado do escambo e contato com os jesuítas, as formas de resistência no período colonial, 1530 a 1822, diante das práticas de massacres, escravidão e suicídio, bandeirantes, reformas do Marques de Pombal e suas consequências, participação dos povos indígenas em alguns movimentos para a proclamação da república, extração da borracha e seus impactos para os grupos indígenas situados na região amazônica, a SPI, FUNAI, participação e atuação indígena na Assembleia Constituinte, entre outros.

No entanto, as reflexões e discussões relacionadas a tal temática ainda são vistas de maneira limitada e restrita, que só aparecem nos livros em textos complementares que na maioria das vezes são esquecidos das

discussões e abordagens em sala de aula. Diante de conteúdos e materiais didáticos limitados, os profissionais da educação sentem também dificuldade em levar tais discussões para sala devido à carência curricular também nos cursos de licenciatura ou em cursos de aperfeiçoamento.

A participação dos povos indígenas na história do Brasil é contada apenas com a chegada dos portugueses e durante o período colonial, quando o país se torna Império e República, como se esses povos deixassem de existir, pois não aparecem nas narrativas históricas, sendo tratados de forma isolada em algumas temporalidades. Isso contribui para a disseminação ainda maior de ideias preconceituosas, como o “19 de abril”: “O discurso comemorativo opera generalizações, simplificações, caricaturas, trazendo um conjunto fixo de informações, muitas vezes descontextualizadas e pouco significativa” (MEDEIROS, 2012, p. 54).

Vivemos momentos de avanços tanto nas pesquisas, quanto em documentários que buscam amplificar as questões relacionadas aos povos indígenas, no entanto, ainda há um longo caminho de muitas reflexões e um novo direcionamento os povos invisibilizados.

Na entrevista realizada com os professores entre os meses de agosto e novembro de 2018, por unanimidade, todos os professores, formados na UNEB, Campus VI, afirmam que não se tratou, durante a sua formação, de aspectos das culturas indígenas, sendo necessária a busca de estudos e pesquisas para que possam levar algo para a sala de aula. Apenas a um professor formado mais recente foi oferecida uma disciplina de 60 horas.

A temática indígena é inserida no trabalho com os discentes por meio dos conteúdos que contempla a temática, como a colonização, sendo complementada por documentários, filmes, músicas e literatura indianista que podem ser trabalhados em parceria com o professor de literatura.

Entre as dificuldades elencadas pelos professores entrevistados para a inserção da temática indígena na Educação Básica, dois docentes apontam

a diminuição da carga horária da disciplina de História: “os trabalhos com os conteúdos dessa disciplina são muito limitados. Isso também, com a temática indígena” (Professor, escola 3). Além desse problema, a professora da escola 2 acrescenta “a carência de materiais e a não aceitação por parte dos alunos. Discussões acerca dos povos indígenas, negros, patrimônio, são temas que geram muita resistência. Mas sempre que há oportunidades é feito um „paralelo”. O professor da escola 1 não menciona dificuldades para inserir a temática.

Em relação aos livros didáticos, todos os professores mencionam a mesma dificuldade: não contemplam as questões relacionadas aos povos indígenas de modo atual, apenas uma visão do passado, nos conteúdos que abordam a chegada dos portugueses e colonização. As populações indígenas são sempre tratadas de forma estereotipada, porém, segundo os professores, sempre que oportuno, eles exibem documentários e outros recursos sobre a temática numa outra perspectiva.

Associada à desinformação e ao preconceito social geral acerca dos povos indígenas, essa deficiência dos livros didáticos acaba tendo por consequência, na formação dos estudantes, a reprodução dessa perspectiva eurocêntrica, preconceituosa, folclorizada e elitizada, de forma que, segundo os docentes, a partir dos valores aprendidos em casa, os estudantes não só não reconhecem a diversidade cultural presente na sociedade brasileira e representada pelas sociedades indígenas, como criticam os povos indígenas por usarem recursos tecnológicos modernos, como, por exemplo, celulares.

Objetivando a desmitificação da visão eurocêntrica, os professores mencionaram a necessidade de matérias sérias e confiáveis, proporcionando momentos de reflexão, discussão e análise crítica da tradicional visão eurocêntrica e folclórica apresentada nos livros e construída pelas escolas desde o Ensino Infantil, uma vez que trabalhar desde os anos iniciais nas escolas contribui para o combate à discriminação e o respeito pelas diferentes culturas e povos.

A formação acadêmica e continuada dos profissionais permite ao

aluno conhecimentos de grande amplitude, educação inclusiva e valorização de práticas e saberes de culturas tradicionais seja indígena ou étnico-racial. Com as entrevistas realizadas com os docentes, foi possível notar, que um empecilho é a falta de formação inicial e continuada aos profissionais, visando um reparo histórico em que as identidades de negros, indígenas, orientais, dentre outros, foram anuladas, em decorrência de uma história idealizada e difundida por ideias eurocêntricas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei 11.645/2008, que regulamenta o ensino das questões indígenas em sala de aula, constitui avanço e representa uma significativa conquista para a os povos indígenas do Brasil, uma vez que dá abertura para a desconstrução do preconceito instalado nesse país e abre espaço para o respeito, valorização das diferenças e igualdade de oportunidades.

A escassez de materiais, formação do professor e documentos que abordem as questões indígenas e norteiem as atividades pedagógicas para os professores da escola, limitam consideravelmente o desenvolvimento das atividades escolares. A falta de um plano que esmiúce o que deve fazer, como fazer e porque fazer, pode levar o professor a ações descontextualizadas e equivocadas.

O incentivo, bem como o interesse e comprometimento do professor em buscar conhecer e mudar a realidade em que está inserido é um fator importante que contribui para a elevação da qualidade do ensino, visto que a questão indígena demanda conhecimento de causa e empenho para que se efetive um trabalho que realmente ajude os educandos, momento este em que o professor pode levá-los à reflexão e conscientização, da sua condição na sociedade em que vivem.

É necessário um novo repensar acerca da proposta curricular da universidade bem como a inserção de resultados e projetos que contemplem o ensino básico e dialoguem com a academia. Percebe-se que os docentes têm interesse nas abordagens e veem como positiva a legislação, porém são inúmeros os fatores que limitam o fazer na sala de aula.

Os resultados da pesquisa mostraram que ainda existe um longo caminho para que a Lei 11.645/2008 seja colocada em prática nas escolas e materiais didáticos. Para diminuir esse caminho, é necessário que os setores governamentais ofereçam cursos de aperfeiçoamento voltadas para a diversidade cultural. Bem como a inserção de materiais produzidos por intelectuais indígenas, dando escuta a suas vozes.

A realização desta pesquisa foi marcada por limitações, devido ao pequeno número de bibliografias disponíveis na biblioteca e acesso na rede mundial de computadores, como os livros didáticos e disponibilidade dos entrevistados.

Conclui-se que, apesar do esforço dos professores em materializar as ações previstas pela lei 11.645/2008, as condições materiais, formativas e curriculares têm dificultado sua efetivação.

Todavia, embora este estudo tenha mostrado a invisibilização dos povos indígenas e aplicabilidade de Lei 11.645/2008 trata-se de um trabalho que deve ser aprofundado a partir de novas pesquisas e leituras, tornando-se uma contribuição importante para os estudos e reflexão sobre a educação e a prática docente na região. Além de contribuir para reflexões futuras sobre caminhos que, de fato, cooperem para o fortalecimento diversidade étnica brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rita Heloísa de. **O diretório dos índios: um projeto de "civilização" no Brasil no século XVIII.** Brasília: EDUNB, 1997.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda J.; GEWANDSNAJDER, Fernando. **O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Pioneira, 2001.
- BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. **História das cavernas ao terceiro milênio.** São Paulo: FNDE/Moderna, 2016.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso: 11.nov.2018.
- BRASIL. **Lei 11.645/2008.** 2008. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso: 15.maio.2017.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, nº37 jan/abr. 2008.
- D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. **Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil.** Campinas: Curt Nimuendajú, 2012.
- FERREIRA NETTO, Waldemar. **Os índios e a alfabetização: aspectos da educação escolar entre os Guarani de Ribeirão Silveira.** São Paulo: Paulistana, 2012.
- GALVÃO, Eduardo. **Áreas culturais indígenas do Brasil: 1900-1959.** Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi, Belém, n.8, p.1-41, jan.1960.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA Denise Tolfo; (Orgs). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: EDUFRGS, 2009.
- GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GRUPIONI, Luís Donizete B.; SILVA, Aracy Lopes da (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: UNESCO, 1995.
- IVO, Ivana Pereira; SILVA, Cíntia dos Santos Pereira da. Educação escolar indígena: reflexões sobre língua e cultura nos territórios etnoeducacionais. **Terra Livre**, São Paulo, ano 30, vol.2, n 45, p. 197-224, 2017.
- MEDEIROS, Juliana Schneider. "Povos Indígenas e a Lei nº 11.645: (in)visibilidades no Ensino da história do Brasil". In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida. (Orgs). **Povos Indígenas e Educação.** 2.ed. Porto Alegre: Mediação 2012, p. 49-62.

MELATTI, Julio Cezar. **Índios do Brasil**. 9.ed. São Paulo: EDUSP, 2014.

PORTUGAL. **Diretório que se deve observar nas Povoações dos Índios do Pará, e Maranhão, enquanto Sua Majestade não mandar o contrário**. 1757. Disponível em: <www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm>. Acesso: 12.jul.2017.

RIBEIRO, Berta G. **O índio na cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2013.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a integração das populações indígenas no Brasil moderno**. 5.ed. Petrópolis: Vozes. 1986.

RIBEIRO, Moacir Ferreira. **Formação de Professores e Temática Indígena: Uma história do hibridismo cultural**. PUC São Paulo, 2012.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Loyola, 1986.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Relações internas na família linguística Tupi-guarani**. Revista Brasileira de Linguística Antropológica. Vol. 3. n. 2. 2011.

SANTOS, Fabricio Lyrio. **Da catequese à civilização: colonização e povos indígenas na Bahia**. Cruz das Almas: EDUFRB, 2014.

SOUSA, Gabriel Soares de. **Tratado Descritivo do Brasil em 1587**. Org. de Fernanda Trindadeb Lani. São Paulo: Hedra, 2010.

¹ Este artigo resume a monografia de conclusão da Especialização em Educação e Diversidade Étnico-Racial. Palestra proferida em: O protagonismo de negros, indígenas e muçulmanos em livros de História e na Literatura, durante o Leituras de África: epistemologias, ancestralidades, corporeidades e processos educativos em tempos pandêmicos - edição on-line - do Departamento de Ciências Humanas, Campus VI (Caetité) da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

² Especialista em Educação e Diversidade Étnico-Racial da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: valdeiza_castro@hotmail.com

³ Professora Dra. Luciana Oliveira Correia, doutora em Educação pela Universidad de Alcalá de Henares (2017), mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2004), licenciada

em História pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2001), professora do Curso de História da Universidade do Estado da Bahia, campus VI, Caetité.

⁴ "Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar

formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1o O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2o O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem"

(BRASIL, 1988).

⁵ Tronco Linguístico corresponde ao conjunto de famílias linguísticas. “Uma família linguística é um grupo de línguas para as quais se formula a hipótese de que têm uma origem comum, no sentido de

que todas as línguas da família são manifestações diversa, alteradas no correr do tempo, de uma só língua anterior” (RODRIGUES, 1986. p. 29). O tronco Tupi corresponde ao nome da língua falada

pelos indígenas do litoral quando os europeus chegaram. Nome agregado ao “guarani”, para denominar uma família linguística, a tupi-guarani. (MELATTI, 2014. p. 61)

⁶ Outras famílias do tronco tupi-guarani estão espalhadas e concentrando à direita da grande curva

formada pelos rios Guaporé, Mamoré e Madeira.