

AFINAL, SOMOS TODOS IGUAIS? A INVISIBILIDADE DA TEMÁTICA INDÍGENA NO AMBIENTE ESCOLAR

LUANNE PASSOS NUNES¹

UFJF, BRASIL

<https://orcid.org/0000-0003-2761-9279>

BEATRIS CRISTINA POSSATO²

IF SUDESTE MG, BRASIL

<https://orcid.org/0000-0003-3678-3572>

JULIANA PEREIRA DOS SANTOS³

UMINHO, PORTUGAL

<https://orcid.org/0000-0002-4055-795X>

RESUMO: *O presente artigo pretende discutir a temática indígena na contemporaneidade, sobretudo no ambiente escolar, a partir do projeto de extensão e ensino "(R)existências" realizado no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Campus Santos Dumont, que proporcionou o encontro entre o grupo Sabuká da aldeia Kariri-Xocó e alunos do curso de graduação em Licenciatura em Matemática, da pós-graduação em Práticas Pedagógicas na Educação Contemporânea latu sensu, do Ensino Médio Integrado e comunidade. O artigo busca problematizar questões como: o ensino da temática indígena no ambiente escolar e a formação de professores, a romantização da cultura indígena e a permanência de estereótipos sobre os povos originários, o etnocentrismo e a Lei nº 11.645/08, entre outros. Para isso, utilizou metodologicamente a análise documental e a avaliação dos participantes dos eventos de extensão para a coleta de dados. Verificou-se que a instituição educativa deve promover o encontro das diversidades, por meio do exercício do diálogo, permitindo adquirir conhecimento do outro. Somente a partir da promoção desses encontros que a escola consegue democratizar o ensino e o espaço escolar.*

PALAVRAS-CHAVE: *temática indígena, eurocentrismo, ensino.*

ABSTRACT: *This article intends to analyze and discuss the indigenous theme in contemporary times, especially in the school environment, from the extension and teaching project "(R)existences" carried out at the Federal Institute of Education, Science and Technology of the Southeast of Minas Gerais, Campus Santos Dumont, who provided the meeting between the Sabuká group from the Kariri-Xocó village and students from the undergraduate course in Mathematics, from the postgraduate course in Pedagogical Practices in Contemporary Education latu sensu, from the Integrated High School and community. The article seeks to problematize issues such as the teaching of indigenous themes in the school environment and*

¹ Especialista em Práticas Pedagógicas na Educação Contemporânea - IF SUDESTE MG. Licenciada em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Educadora de ensino fundamental, médio e EJA na rede pública estadual de Minas Gerais. Email: luanne.nunes@educacao.mg.gov.br

² Doutora em Educação - Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é docente do Instituto Federal Sudeste de Minas, atuando no Núcleo Docente Estruturante da Licenciatura do Campus Santos Dumont. Email: bia.possato@ifsudestemg.edu.br

³ Mestre em Linguística pela Universidade de Brasília e estudante do Mestrado em Patrimônio Cultural da Universidade do Minho (Portugal). Email: julisantos@gmail.com

teacher training, the romanticization of indigenous culture and the permanence of stereotypes about native peoples, ethnocentrism and Law 11.645/08. For this, it used methodologically the document analysis and the evaluation of the participants of the extension events for data collection. It was found that the educational institution should promote the encounter of diversities, through the exercise of dialogue, allowing to acquire knowledge of the other. It is only through the promotion of these meetings that the school manages to democratize teaching and the school space.

KEYWORDS: *indigenous theme, Eurocentrism, teaching.*

Introdução

A escola é o lugar onde se formam opiniões e onde acontece o encontro de diferentes sujeitos. Por isso, deve problematizar questões para que estereótipos e ações discriminatórias não sejam propagadas. É na escola que o indivíduo se constrói como sujeito pertencente a uma sociedade. Dessa maneira, cabe à escola possibilitar ações que possam colaborar para construir cidadãos conscientes e críticos da sua realidade e da realidade do outro. Um dos principais desafios da escola contemporânea é a limitação dos conhecimentos sobre a história e a cultura indígena, uma vez que a educação brasileira foi construída a partir do ponto de vista do colonizador, ou seja, do olhar eurocêntrico.

E quando falamos sobre igualdade, não podemos tratar de modo simplista. Vejamos, por exemplo, o conceito dessa palavra segundo o Dicionário Online de Português (DICIO, 2021): “Falta de diferenças; de mesmo valor ou de acordo com o mesmo ponto de vista [...]”. Quando os movimentos sociais exigem igualdade, não estão clamando por “falta de diferenças” ou que estejamos todos “com o mesmo ponto de vista”. As diferenças existem e são elas que estruturam a diversidade cultural brasileira. Contudo, é comum ouvir expressões do tipo “somos todos iguais”. A que igualdade se referem? Afinal, mesmo a igualdade de direitos garantida em nossa legislação não é de fato praticada pelas instituições públicas, incluso o ambiente escolar.

Para além da falsa ideia de igualdade, expressões como essas vistas acima, de certa forma, acabam excluindo a maioria da população. Ao pensar nos povos indígenas existentes no Brasil, por exemplo, o conceito de igualdade não os engloba, pois são povos de diferentes etnias e com culturas distintas. Ao tentar naturalizar a igualdade, corremos o risco de fazer como os portugueses fizeram na época das grandes navegações. Como aborda Munduruku (2012), os intitulados descobridores deram aos habitantes das terras “*descobertas*” o nome de *índios*, com o propósito de transformar toda a pluralidade aqui existente em um só ser, excluindo, assim, as diferenças, crenças e a cultura de cada povo, tornando-os iguais. Martins (2003) aponta que é essencial educar para a compreensão da realidade indígena, tornando o estudante capaz de se defrontar com as diferenças desses povos e compreendê-los como sujeitos integrantes da diversidade étnica e regional do nosso país, não só no passado, mas, também no presente.

O autor Daniel Munduruku (2012) destaca em seu texto a importância das comunidades indígenas defenderem seus interesses por meio de uma memória coletiva, com o objetivo de reafirmar as diferenças entre cada povo, porém, lutando por interesses em comum.

Ao trazer o *índio* para sala de aula, conforme Mesquita e Oliveira (2016), o professor precisa aprofundar o conceito e o sentido da palavra. Assim como o seu uso político, para que o processo de ensino e aprendizagem sobre os povos originários faça sentido para os estudantes (MUNDURUKU, 2012). Todavia, a palavra *índio* é um termo genérico utilizado pelos colonizadores, com o objetivo de apagar a identidade dos povos. Com isso, observa-se:

Índios são os membros de povos e comunidades que têm consciência — seja porque nunca a perderam, seja porque a recobram — de sua relação histórica com os indígenas que viviam nesta terra antes da chegada dos europeus. Foram chamados de “índios” por conta do famoso equívoco dos invasores que, ao aportarem na América, pensavam ter chegado na Índia. “Indígena”, por outro lado, é uma palavra muito antiga, sem nada de “indiana” nela; significa “gerado dentro da terra que lhe é própria, originário da terra em que vive” (CASTRO, 2017, p. 3).

Para pensar o caráter educativo ao tratar dos povos originários, como afirma Lima (2016), é necessário problematizar que o ensino é caracterizado por negar o protagonismo dos povos indígenas na história e na formação da sociedade brasileira, causando a invisibilidade desses sujeitos. Por isso é importante enxergar a escola como um espaço democrático onde acontece o encontro de diferenças e, também, de superação das discriminações, de forma geral.

Pensando na pluralidade e nas diferenças, o movimento indígena enfrentou e enfrenta disputas para a legitimação de sua existência e identidades. Diferentemente do movimento negro, os povos originários necessitaram estabilizar suas demandas e lutas, pois existem conflitos internos nas regiões onde cada etnia habita. Nesse sentido, afirma o autor Daniel Munduruku (2012):

A “descoberta” da identidade pan-indígena e, conseqüentemente, o emprego político do termo *índio* acontecem no exato momento em que os líderes indígenas se percebem – a si e aos demais – sujeitos de direitos. Ou seja, tomam consciência de que são pessoas e povos com direitos, capazes de se organizar e reivindicar benefícios sociais para si e para todos. (MUNDURUKU, 2012, p. 48).

Por isso é imprescindível que o ensino da temática indígena nas escolas aborde a história da luta do Movimento Indígena (Munduruku, 2012). Afinal, durante muito tempo, concebiam-se os povos originários como um atraso para o desenvolvimento do país, já que não se usava mais a prerrogativa da religião, senão a da ciência como justificativa para a *inferiorização* desses povos. Por conseguinte, destaca-se que

Com a aprovação da Constituição e do conseqüente reconhecimento da capacidade de organização das sociedades indígenas, o Movimento Indígena passou a adotar uma nova postura política ante as demandas que surgiram. É como se houvesse uma “retirada estratégica” para dar surgimento às organizações regionais que passaram a questionar a representatividade dos líderes nacionais. [...] As

comunidades tinham seus interesses localizados e sabiam negociar diretamente com os poderes locais. Esta nova realidade se refletiu na criação de organizações regionais que atendiam com maior agilidade os anseios da população. (MUNDURUKU, 2012, p. 55-56).

Além disso, o ensino da temática indígena deve respaldar o ensino democrático, com objetivo da inclusão dos saberes indígenas e a diversidade cultural, evitando a utilização da ideia de evolucionismo cultural. O autor Clovis Antonio Brighenti (2016) aponta que

A imposição do conhecimento ocidental como único e válido e a negação e destruição dos saberes dos povos originários se constituiu em um dos mais poderosos mecanismos de dominação. A violência praticada pelo colonialismo contra os saberes dos povos "conquistados", chegando a expropriá-los, do seu jeito de existir no mundo, foi denominado "epistemicídio". (BRIGHENTI, 2016, p. 246-247).

Partindo desse pressuposto, a Lei nº 11.645 (BRASIL, 2008), modifica as diretrizes e bases da educação nacional, passando a incorporar no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "*História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*". Em vista disso, a autora Maria de Fátima Barbosa da Silva aponta que "o acréscimo da temática indígena não implica apenas o acréscimo de conteúdos, mas também novas abordagens, novas metodologias, novos objetos na História Ensinada" (2012, p.151).

Além da normatização e fiscalização pelo seu cumprimento, a Lei 11.645/2008 deveria ser precedida por processos educativos em todos os meios para além da educação escolar, transformando o conhecimento sobre história e cultura indígena em um "ato natural" e não "legal", especialmente em sociedades multiculturais. Os indígenas deveriam ser parte da sociedade ocupando os mesmos espaços que qualquer outro cidadão com a prerrogativa da liberdade de livre manifestação e vivência em suas práticas culturais. Seus direitos territoriais deveriam ser garantidos assegurando-lhes a possibilidade de viverem a seu modo, com suas tradições, suas cosmologias e seus costumes. (BRIGHENTI, 2016, p. 234-235).

Contudo, torna-se necessário destacar o processo referente às pesquisas e à construção de leis, como a Lei 11.645/2008, que é permeado por lutas de uma pequena parcela da sociedade contra as discriminações e perda de direitos pelos povos indígenas. O estudo da temática indígena nas escolas deve ir além do dia dezanove de abril. Dia

este em que se comemora o “*Dia do Índio*”⁴. Torna-se fundamental para a formação de professores que a Lei seja cumprida na sua totalidade, proporcionando aos futuros educadores meios para o ensino da diversidade dos povos originários (BRIGHENT, 2016).

O (In)visível no ensino: a temática indígena como norteadora na construção de interculturalidades

A educação escolar no atual modelo de sociedade, muitas vezes, induz os estudantes a pensarem a educação e a escola como o único meio para o sucesso. Cria-se a ideia de que quanto mais estudo um indivíduo possui mais ele terá sucesso na vida profissional e, conseqüentemente, na vida pessoal. Porém, a prática escolar deve ser crítica em observar quais são os modelos de currículos que propagam essa ideia. Da mesma forma, acontece com a relação de trabalho no contexto capitalista, ou seja, aqueles que não trabalham de acordo com a lógica capitalista são intitulados como inferiores ou pessoas irresponsáveis, preguiçosas. Essa ideia e cultura não é recente. Ela perpassa gerações, uma vez que o processo de dominação dos europeus sobre os povos originários foi baseado no etnocentrismo. É importante elencar que o etnocentrismo possui a ideologia de que nações, culturas ou um grupo étnico são superiores a outros (NUNES, 2016). Para tanto, conforme elucida Quijano (2005), a *colonialidade* mantida sobre a hegemonia do eurocentrismo ainda é estabelecida no ensino da temática indígena, aspecto este reforçado por Nunes:

O etnocentrismo, como prática cultural, impede que vejamos o outro a partir de seu próprio ponto de vista, de forma coerente, e acaba criando distorções e imagens preconceituosas acerca do outro. Os elementos que compõem uma cultura só têm sentido em função do conjunto; sua validade depende do contexto em que está inserido, de sua posição em meio aos outros níveis e conteúdos da cultura de que faz parte (NUNES, 2016, p. 173).

Dessa forma, podemos pensar o etnocentrismo como invenção de tradições que, segundo Hobsbawm (1997), baseiam-se em seleções que sofreram um processo hierárquico. Ou seja,

Por “tradição inventada” entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam vincular certos valores e normas de

⁴ No dia 19 de abril comemora-se o “*Dia do Índio*”, a data foi instituída por lei no Brasil no ano de 1943. O “*Dia do Índio*” marca a luta dos povos originários tradicionais pelo reconhecimento de sua cultura e representatividade social e política. Além de reforçar a luta e a resistência dos povos originários, tornando visível a resistência da identidade dos povos indígenas na história e na cultura. (SILVA; SCHNEIDER, 2018).

NUNES, Luanne Passos. POSSATO, Beatris Cristina; SANTOS, Juliana Pereira dos. Afinal, somos todos iguais? A invisibilidade da temática indígena no ambiente escolar. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 171-187, jan./abr. 2022.

comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado (HOBSBAWM, 1997, p. 9).

Segundo Brighenti (2016), para ocorrer uma quebra na forma em que os povos originários são apresentados aos sujeitos no ambiente escolar e, com isso, se modificarem os currículos, livros didáticos e práticas educativas de modo a impedir que se tratem os povos indígenas como seres exóticos, é necessário propagar a diversidade cultural e étnica na cultura escolar, para que os estudantes possam enxergar os povos indígenas como sujeitos pertencentes à História Nacional. É nesse contexto que há a necessidade dos professores de reforçar a existência das diferenças e ressaltar as pluralidades. São nas instituições de ensino que existe a possibilidade de educadores se apropriarem e elaborarem novos saberes. Ou seja, a escola deve proporcionar ao professor meios para que este possa adquirir conhecimento e, dessa forma, apoiá-lo para a criação e desenvolvimento de conhecimentos e a transformação dos mesmos. É no ambiente escolar onde existe a diferença que há a possibilidade da troca de saberes.

Apresento neste artigo o Projeto de extensão e ensino “(R)existências”, que teve como objetivo abordar temáticas dentro do ambiente de ensino que contribuem para a construção de uma sociedade democrática e ética. O projeto teve início com um grupo de dez professores do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Campus Santos Dumont, que abordaram temáticas que repercutiam em suas disciplinas, trazidas por alunos, vistas constantemente nas mídias digitais, para que, além do conteúdo programático, houvesse um diálogo que possibilitasse a aprendizagem de visões distintas da sociedade. Além disso, o projeto buscava o diálogo com a comunidade local para proporcionar experiências acadêmicas a este público, fornecendo a criação de criticidade sobre a sociedade contemporânea. Do mesmo modo, pretendia que a comunidade trouxesse seu conhecimento para os alunos da instituição, trabalhando com os saberes populares. Paulo Freire (2019) nos alerta sobre a necessidade da compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo, nesse sentido

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto seu *desmascaramento*. (FREIRE, 2019, p. 96).

O autor completa:

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certos conteúdos de minha

disciplina, não posso, por outro lado reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu “saber de experiência feito” que busco superar com ele. (FREIRE, 2019, p. 101).

O Projeto “(R)existências”, por meio da prática pedagógica, buscou trazer durante o ano de 2019, para o ambiente escolar, discussões sobre as potencialidades de parte da sociedade brasileira que ao longo dos anos foram silenciadas, marginalizadas e excluídas das discussões no ambiente acadêmico e escolar. Foi através do projeto de ensino que os estudantes, por intermédio dos professores conseguiram e conseguirão *(r)existir*, vivenciando essas experiências no espaço educativo que construirá uma sociedade democrática. Iniciou-se o trabalho em sala de aula, abordando as temáticas selecionadas pelo grupo, trabalhando de maneira transdisciplinar em diferentes disciplinas, com diferentes professores, inter-relacionando essas temáticas aos conteúdos estudados. Posteriormente, uniu-se ao grupo de professores alguns técnicos administrativos, alunos bolsistas, voluntários e pessoas da comunidade, iniciando-se o Projeto de Extensão, cuja perspectiva era que a comunidade escolar pudesse ouvir os sujeitos que vivenciavam as situações de exclusão da sociedade, conhecendo outras realidades.

O projeto proporcionou aos estudantes um espaço para o encontro de novas perspectivas e aprofundamento de diversos temas, tais como: “*Migrações: pelos direitos das existências em movimento*”; “*Colorismo Negro: pelos direitos da existência de todos os tons*”; “*Movimento LGBTTI: Pelos direitos das diversas formas de amar*” e um trabalho com os agricultores familiares (LEITE, 2019a; 2019b; 2019c; 2019d; 2019e; 2019f; 2019g). Ao final de cada tema, os estudantes foram convidados a preencher uma “pesquisa de satisfação” para que a equipe do projeto pudesse ter acesso a uma avaliação dos projetos realizados nas salas de aula do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Santos Dumont.

Foi com esse intuito que o Projeto “(R)existências” recebeu o grupo Sabuká Kariri-Xocó, no ano de 2019, em Santos Dumont-MG e região, para fomentar ações pedagógicas e culturais conjuntas com o grupo. O grupo Sabuká Kariri-Xocó realiza há seis anos trabalhos pedagógicos e culturais, em que produzem junto com a comunidade e/ou estudantes, rodas de conversas, contos e danças ritualísticas – chamados de Toré. O grupo Sabuká viu, há anos, na realização de jornadas a oportunidade de compartilhar suas histórias, cultura e modos de ver e existir no mundo, como também a situação política dos povos indígenas nordestinos, com o apoio da Pró-reitoria de Extensão da Universidade Estadual de Campinas (PREAC), Sindicatos e Trabalhadores da Unicamp (STU), Sindicato dos Professores (Sinpro), coletivos populares e diversos outros parceiros.

Logo, o Projeto “(R)existências” visou a realização de mesas de debates com especialistas e lideranças dos movimentos sociais que possibilitaram a troca de experiências. Com isso, a vinda do grupo Sabuká possibilitou a interação com a comunidade escolar e a população sandumonense. A autora Carina Martins (2003) destaca que “a temática indígena no ensino não se esgota em si mesma, mas projeta-se como um ícone a partir do qual é possível estabelecer vários planos de reflexão sobre a escola e os valores nela transmitidos e construídos” (2003, p.12). Portanto, a escola deve abandonar conceitos caracterizados como tradicionais e incitar novos olhares sobre o mundo e novas possibilidades de compreensão da sociedade.

O grupo Sabuká Kariri Xocó formado por Cacique Pawanã, Pajé Kajaby, Kayã e Kayony cumpriu uma agenda aberta ao público em Santos Dumont, possibilitando o encontro de grupos escolares, turmas do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste MG) e no centro da cidade, na Praça Cesário Alvim. Além disso, o grupo realizou ações em um centro espírita na cidade de Santos Dumont e no Jardim Botânico da cidade de Juiz de Fora - MG junto com o povo indígena Maxakali, em parceria com a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF, 2019). Em suas apresentações, o grupo conversou com o público, respondeu às perguntas, contou um pouco sobre suas vivências, suas crenças, fez apresentações culturais, chamou o público para dançar o *Toré*⁵, entoou cantos e coordenou brincadeiras. Foram quatro dias de atividades diversas, desenvolvidas com diferentes públicos, na cidade de Santos Dumont e Juiz de Fora (LEITE, 2019).

Seguem abaixo fotos das ações realizadas pelo grupo:

Foto 1: Visita do grupo Sabuká Kariri Xocó, 2019, Praça Cesário Alvim - Santos Dumont – MG. O grupo fez atividades lúdicas e a dança *Toré* com o público presente.



Fonte: Arquivo pessoal

⁵ Símbolo da identidade étnica do indígena do Nordeste (SUZART, 2019).

NUNES, Luanne Passos. POSSATO, Beatris Cristina; SANTOS, Juliana Pereira dos. Afinal, somos todos iguais? A invisibilidade da temática indígena no ambiente escolar. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 171-187, jan./abr. 2022.

Foto 2: Visita do grupo Sabuká Kariri Xocó, 2019, Jardim Botânico – Juiz de Fora – MG. Foto tirada após círculo de debate e no início da dança Toré.



Fonte: Arquivo pessoal

A partir dessa visita e do desenvolvimento do Projeto “(R)existências”, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Santos Dumont pôde-se observar a necessidade do encontro de culturas em um ambiente escolar que visa promover a *interculturalidade* e com isso fazer com que o estudante se enxergue como sujeito integrante de uma sociedade diversa que deve estabelecer relações de respeito sem agredir ou discriminar culturas diferentes da sua. É nessa linha que o autor Clovis Antonio Brighent afirma que

A sala de aula é o lugar privilegiado para estabelecer o diálogo dos saberes, porque é o espaço em que a ciência se materializa e toma a dimensão social. A inclusão dos saberes indígenas significa mais do que apresentar a diversidade cultural. Significa dialogar a partir da multiplicidade de seus conhecimentos, suas sabedorias e suas cosmovisões, e estabelecer a interlocução com seus conhecimentos ocidentais. (BRIGHENT, 2016, p. 249).

Porém, não basta só trazer para o ambiente escolar o encontro das mais diversas culturas e sujeitos. Para a construção de uma sociedade democrática é fundamental educar professores para a compreensão das diversidades, a fim de que esses educadores possam levar para a sua sala de aula - assim como para o ambiente escolar - práticas educativas que promovam inquietações sobre a invisibilidade das minorias e, desta maneira, promover mudanças, como destaca Lima (2016). Essa foi a intenção do projeto de ensino, ao trabalhar com os alunos da Licenciatura de Matemática e de Pós-graduação em Educação por meio de artigos, documentários, videoconferências, entre outros, e, posteriormente, com o Projeto de Extensão. Foi trazer a compreensão, mesmo que breve, sobre a importância da temática indígena dentro da escola, do conhecimento da educação intercultural indígena, seu amparo legal e teórico, bem como

a compreensão de que os profissionais da educação devem estar integrados às lutas dos povos indígenas e reconhecer sua diversidade.

Avaliação do Projeto de Extensão (R)existências - Jornada indígena em Santos Dumont e região

Após o encontro entre os estudantes do curso de graduação de Licenciatura em Matemática e pós-graduação em Práticas Pedagógicas na Educação Contemporânea *latu senso* com o grupo Sabuká Kariri Xocó, o projeto “(R)existências” desenvolveu uma avaliação sobre a “Jornada indígena” na cidade de Santos Dumont-MG.

Com isso, foi disponibilizada, para os alunos, uma pesquisa via “Google Forms” que contemplava perguntas sobre esse encontro, tais como: a faixa etária dos estudantes, o sexo dos estudantes, o que os estudantes acharam das palestras e apresentações do grupo Sabuká kariri-Xocó, sobre a localização dos eventos, sobre os horários das palestras e apresentações, a forma que os estudantes ficaram sabendo da realização dos eventos, a relevância do evento para o/a estudante e se o evento provocou alguma mudança na forma como ele/ela compreendia a questão do tema abordado. As respostas foram elencadas como: excelente, boa, regular, ruim e péssimo. Ao todo 17 estudantes responderam à pesquisa de satisfação. Abaixo será apresentado o resultado em percentual de cada pergunta presente do questionário.

Sobre a faixa etária dos estudantes, 35,3% possuía a idade entre quarenta e quarenta e nove anos, 29,4% entre quinze a vinte quatro anos, 23,5% entre trinta e trinta e nove anos e 11,8% cinquenta anos ou mais. O sexo dos estudantes que responderam o questionário totalizou 58,8% feminino e 41,2% masculino. Em relação ao conteúdo das palestras/apresentações do grupo Sabuká Kariri Xocó, 94,1% dos estudantes responderam excelente e 5,9% consideraram as apresentações boas. A respeito da localização dos eventos, 70,6% responderam excelente e 29,4% responderam que a localização era boa. No que se refere ao horário e tempo planejado, 52,9% dos participantes qualificaram como “boa” e 47,1%, excelente. Sobre o atendimento da equipe durante a “*Jornada Indígena*”, 82,4% dos alunos elencaram como excelente e 17,6% qualificaram como “boa”. Em relação a forma de como os estudantes ficaram sabendo do evento, 64,7% responderam que ficaram sabendo do evento durante suas aulas, 23,5% por servidores e/ou alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Santos Dumont, 5,9% através da *Internet* e 5,9% por outro meio não especificado. No que diz respeito ao conceito geral dos eventos, 94,1% dos estudantes julgaram como excelente e 5,9%, bom. Sobre a relevância dos eventos e das apresentações do grupo indígena Sabuká Kariri-Xocó para os estudantes, 100% qualificaram excelente.

A pergunta “*O evento provocou alguma mudança na forma como você via a questão do tema abordado?*” foi disponibilizada para que os estudantes pudessem digitar sua resposta. Nesse sentido, para além das perguntas elencadas acima, essa, em especial, ganha destaque para este

trabalho, uma vez que o encontro entre o grupo indígena e os estudantes do curso de Licenciatura em Matemática e de pós-graduação em Práticas Pedagógicas na Educação Contemporânea *latu senso* revela a importância da temática indígena no espaço escolar. Algumas respostas a esta pergunta foram: *“Sim. Oportunidade de (re)conhecer a diversidade e/ou multiplicidade cultural e valorizá-la”*; *“Sim, muito. É sensacional quando podemos conhecer mais sobre um movimento social a partir de seus integrantes”*; *“O evento foi extremamente importante para provocar a reflexão acerca da importância da temática indígena no contexto social brasileiro. Sobretudo, em momento de tamanha perda de direitos e exclusão das minorias”*; *“Sim, o evento fez com que enxergasse a questão indígena fora dos padrões colocados pela sociedade em que vivemos.”* e *“Totalmente! Pude ver mais de perto a cultura deles e como ela é valorizada e suas lutas para que elas permaneçam presentes e se perpetuem.”*. Em relação à pergunta *“Você teria mais alguma observação sobre os eventos dos Kariri-xocó?”*, destacam-se algumas respostas: *“Repetir os eventos, talvez com mais tempo para vivências práticas.”*; *“Por ser um feito inédito na cidade, ficará marcado em nossas memórias. Seria ótimo se eles e outros povos indígenas pudessem vir a Santos Dumont em novas oportunidades”* e *“A convivência, mesmo que curta, com o Kariri-xocó nos permitiu experimentar uma sabedoria enriquecedora. Nos ensinaram de forma simples, como lidam com questões extremamente complexas. Nós, brancos, complicamos tudo. Inclusive a vida dos índios”*.

Mediante o exposto, percebe-se a necessidade de promover eventos, principalmente em instituições que formam professores, que possibilitam o encontro de diversidades, identidades e culturas. A autora Marta Margarida de Andrade Lima ressalta que

A intenção é contribuir para a construção de práticas pedagógicas atentas às exigências da legislação educacional, mas, sobretudo, às demandas sócio-históricas e educacionais que exigem da escola atitudes mais contundentes e sistemáticas quanto ao (re)conhecimento da diversidade étnica constituinte da nossa sociedade, para além da ideia da valorização e preservação de elementos que caracterizam suas diferenças. (LIMA, 2016, p. 99).

Nesse sentido, como salienta Dutra (2018), promover o encontro entre indígenas e não indígenas possibilita a construção de diálogos possíveis para o desenvolvimento de uma educação e um ambiente escolar democráticos. Para que ocorra uma mudança no ensino da temática indígena nas escolas e, assim, o encontro das diversidades, o professor necessita renunciar aos livros didáticos que imortalizam uma única história. Com isso, os educadores necessitam produzir novos materiais com o objetivo de transcender o conhecimento sobre os povos originários no espaço escolar.

Considerações Provisórias

O encontro das diversidades promove o exercício do diálogo e permite adquirir conhecimento do outro. É a partir da promoção desses encontros que a escola consegue democratizar o ensino e o espaço escolar. A ausência do diálogo sobre as diversidades étnicas existentes no Brasil promove um olhar hierárquico sobre o diferente – nesse caso, sobre os povos indígenas. Os autores Giovani Silva e Marinelma Meireles (2017), destacam que

A ausência da diversidade, a consagração de determinados temas que ao longo do tempo se tornaram canônicos e a onipresença europeia nas narrativas históricas/historiográficas no Brasil, apontam para uma formação racista, homofóbica, misógina, machista. Essas características modelam a realidade brasileira vivida por professores e alunos, em um cotidiano contemporâneo fortemente marcado pela violência, pela desigualdade e suas nefastas consequências. (MEIRELES; SILVA, 2017, p. 10).

A educação democrática deve priorizar a formação do professor, para que este tenha consciência histórica e social da sociedade em que vive e, com isso, ele promova, no espaço escolar, a interação da diversidade cultural e étnica que existe em nossa sociedade. É a partir das discussões no ambiente escolar que os estudantes podem adquirir conhecimento e com isso parar de propagar falas e ações preconceituosas sobre os povos originários. Não podemos nos esquecer que o espaço acadêmico também é ocupado, cada vez mais, pelos intelectuais indígenas e as escolas das pequenas e grandes cidades vêm sendo frequentadas por crianças indígenas. Experiências como o Projeto (R)existências preparam o professor e a comunidade acadêmica/escolar como um todo para acolher estes estudantes e também aprender com eles.

Em suma, a sala de aula deve excluir os pensamentos positivista e evolucionista que são propagados nos currículos e nos livros didáticos, nos quais há, infelizmente, a visão eurocêntrica sobre a História do Brasil e, com isso, sua sociedade. Deve-se pensar a História do Brasil antes do “descobrimento”, com o objetivo de respeitar e conhecer os povos originários. É no ambiente escolar que se efetiva o saber e, por isso, a inclusão da temática indígena possibilita a compreensão da dimensão social e étnica do nosso país.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, M. R. C. Os índios na História do Brasil no século XIX: da invisibilidade ao protagonismo. **Revista História Hoje**, v. 1, no 2, p. 21-39. 2012 Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/39/0>. Acesso em 10 de mar. de 2021.

ALMEIDA, M. R. C. A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 37, nº 75, p.17-38. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/b7Z47VbMMmvPQwWhbHfdkpr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 de mar. de 2021

ANDRADE, J. A.; SILVA, T. A. A. **O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas** / Juliana Alves de Andrade, Tarcísio Augusto Alves da Silva (Orgs) prefácio Edson Silva. - Recife: Edições Rascunhos, 2016.

ARRUZZO, R. C.; GUERRA, E. F. **Povos Indígenas: nem pertencentes ao passado, nem parados no tempo, nem fadados a desaparecerem**. In: Rosana Batista Monetiro. (Org.). *Práticas pedagógicas para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no ensino médio*. 1ed.Seropédica: UFRRJ e Evangraf, 2013, v. único, p. 59-76.

ATIVIDADES no Jardim Botânico destacam a resistência do povo Maxakali. Juiz de Fora. 2019. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2019/11/21/atividades-no-jardim-botanico-destacam-a-resistencia-do-povo-maxakali/>. Acesso em 23 jul. 2021.

BIJORA, H. **Google Forms: o que é e como usar o app de formulários online**. Techtudo. 2018. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/07/google-forms-o-que-e-e-como-usar-o-app-de-formularios-online.ghtml>. Acesso em 16 jul. 2021.

BERGAMASCHI, M. A. **A temática indígena no ensino de história: possibilidades para diálogo interculturais?** In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JUNIOR, Décio (Orgs). *Perspectivas do ensino de história: Ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia: UFU/FAPING, p. 295-304. 2011.

BRIGHENTI, C. A. Colonialidade e decolonialidade no ensino da História e Cultura Indígena. In: SOUZA, Fábio Feltrin de; WITTMANN, Luisa Tombini (Orgs). **Protagonismo indígena na história**. Tubarão, SC: Copiart ; [Erechim, RS]: UFFS, p. 231- 254. 2016.

BRASIL, **DECRETO-LEI Nº 5.540**, de 2 de junho de 1943. Considera "Dia do Índio" a data de 19 de abril. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5540-2-junho-1943-415603-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 28 de ago. de 2021.

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

NUNES, Luanne Passos. POSSATO, Beatris Cristina; SANTOS, Juliana Pereira dos. Afinal, somos todos iguais? A invisibilidade da temática indígena no ambiente escolar. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 171-187, jan./abr. 2022.

Brasília, 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 15 jun. 2021

CASTRO, E. V. **Os Involuntários da Pátria elogio do subdesenvolvimento**. Caderno de Leituras n.65. Rio de Janeiro, p. 1-9. 2017. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5978316/mod_resource/content/1/CASTRO%20C%20Eduardo%20Viveiros%20de.%20Os%20Involunt%C3%A1rios%20da%20P%C3%A1tria%20elogio%20do%20subdesenvolvimento%20C%202017.pdf. Acesso em 15 de jun. de 2021.

DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/igualdade/>. Acesso em: 23 mar. 2021.

DUTRA, D. V. da S. **A educação escolar e a questão indígena: entraves e perspectivas**. Anais do 3º Congresso Internacional Povos Indígenas da América Latina (CIPIAL). p. 1 -11. 2018.

FREIRE, P. (1921-1997). 60ª ed. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/** Paulo Freire – 60ª ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HOBBSBWM, E. A invenção das tradições. In: Eric Hobsbawm; Terence Ranger (orgs). **A invenção das tradições**. RJ: Paz e Terra. p. 9-23. 1997.

LEITE, D. S. **Jornada com grupo Sabuká Kariri-Xocó traz intercâmbio cultural a Santos Dumont**. Santos Dumont. 2019. Disponível em: <https://www.ifsudestemg.edu.br/noticias/santosdumont/jornada-de-grupo-sabuka-kariri-xoco-traz-conhecimento-e-em-santos-dumont>. Acesso em 23 jul. 2021.

LEITE, D. S. **Projeto (R)Existências terá semana de debate e filme sobre migrações**. Santos Dumont. 2019a. Disponível em: <https://wwwdev.ifsudestemg.edu.br/noticias/santosdumont/2019/05/projeto-r-existencias-tera-semana-de-debate-e-filme-sobre-migracoes-e-combate-a-xenofobia>. Acesso em 27 jul. 2021.

LEITE, D. S. **Projeto (R)Existências tem semana de atividades sobre migração e combate à xenofobia**. Santos Dumont. 2019b. Disponível em: <https://wwwdev.ifsudestemg.edu.br/noticias/santosdumont/2019/06/projeto-r-existencias-tem-semana-de-atividades-sobre-migracao-e-combate-a-xenofobia>. Acesso em 27 jul. 2021.

LEITE, D. S. **Projeto (R)Existências promoverá debate sobre Movimento Negro**. Santos Dumont. 2019c. Disponível em: <https://wwwdev.ifsudestemg.edu.br/noticias/santosdumont/projeto-r-existencias-promovera-debate-sobre-movimento-negro>. Acesso em 27 jul. 2021

LEITE, D. S. **Debate sobre Movimento Negro mobiliza estudantes, servidores e público externo**. Santos Dumont. 2019d. Disponível em: <https://wwwdev.ifsudestemg.edu.br/noticias/santosdumont/debate-sobre-movimento-negro-mobiliza-estudantes-servidores-e-publico-externo>. Acesso em 27 jul. 2021.

LEITE, D. S. **(R)Existências debaterá combate à homofobia nesta quinta-feira. Santos Dumont.** 2019e. Disponível em: <https://wwwdev.ifsudestemg.edu.br/noticias/santosdumont/201c-r-existencias201d-debatera-combate-a-homofobia-nesta-quinta-feira>. Acesso em: 27 jul. 2021.

LEITE, D. S. **(R)Existências tem dia de debate sobre Movimento LGBTTI. Santos Dumont.** 2019f. Disponível em: <https://wwwdev.ifsudestemg.edu.br/noticias/santosdumont/201c-r-existencias201d-tem-dia-de-debate-sobre-movimento-lgbtti>. Acesso em 27 jul. 2021.

LEITE, D. S. **Projeto (R)Existências terá oficina gratuita de Geodésia e IF na Praça. Santos Dumont.** 2019g. Disponível em: <https://wwwdev.ifsudestemg.edu.br/noticias/santosdumont/projeto-r-existencias-tera-oficina-gratuita-de-geodesica-e-if-na-praca>. Acesso em 27 de jul. 2021

LIMA, M. M. de A. Identidades, diferenças e diversidade: Entre discursos e práticas educacionais. In: ANDRADE, J. A.; SILVA, T. A. A. **O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas** / Juliana Alves de Andrade, Tarcísio Augusto Alves da Silva (Orgs) prefácio Edson Silva. - Recife: Edições Rascunhos, p. 99-109. 2016.

NUNES, M. E. V. Antropologia: Diversidade, Etnocentrismo e Diversidade Cultural. In: ANDRADE, J. A.; SILVA, T. A. A. **O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas** / Juliana Alves de Andrade, Tarcísio Augusto Alves da Silva (Orgs) prefácio Edson Silva. - Recife: Edições Rascunhos, p. 161- 180. 2016.

MARTINS, C. C. Vamos brincar de índio? Práticas e representações sobre a temática indígena na escola. **Dissertação de Mestrado** – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2003.

MEIRELES, M. C; SILVA, G. J. Orgulho e preconceito no ensino de História no Brasil: reflexões sobre currículos, formação docente e livros didáticos. **Crítica Histórica**. Ano VIII, nº 15. p. 7- 30. JULHO, 2017. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/criticahistorica/article/view/3539>. Acesso em 25 de jul. de 2021.

MESQUITA, I. M; OLIVEIRA, V. M. S. **Desafios no ensino de cultura indígena: por uma educação decolonial**. Direitos autorais 2016 Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional. Disponível em <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/2204>. Acesso de 4 de jul. de 2021.

MONTEIRO, J. M. O desafio da história indígena no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete (Orgs). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, p. 221-228.1995.

MUNDURUKU, D. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)** / Daniel Munduruku. – São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVEIRA, J. P. Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo e a atualização do preconceito. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete (Orgs). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, p.61-81. 1995.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. p. 117- 142. 2005

SILVA, A. L. **A questão indígena na sala de aula: subsídios para professores de 1º e 2º graus**/ Aracy Lopes da Silva (org.); prefácio Frei Betto – 1. ed. – São Paulo: Brasiliense, 1987.

SILVA, A. S.; SCHNEIDER, G. S.S. O Dia do Índio e a Lei 11.645/2008: avanços e retrocessos na práxis escolar. **MÉTIS: história & cultura** – v. 17, n. 34, p. 187-204, jan./jun. 2018.

SILVA, Maria de Fátima Barbosa. Livro didático de História: representações do ‘índio’ e contribuições para a alteridade. **Revista História Hoje**, v. 1, no 2, p. 151-168. 2012.

SOUZA, F. F.; WITTMANN, L. T. **Protagonismo indígena na história** / Fábio Feltrin de Souza, Luisa Tombini Wittmann (Organizadores). - - Tubarão, SC: Copiart; [Erechim, RS]: UFFS, 2016.

SUZART, E. C. Toré: Um fenômeno da tradição do povo Kariri-Xocó. **Grau Zero — Revista de Crítica Cultural**, v. 7, n. 2, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/9010>. Acesso em 16 de jul. de 2021.

UFJF. Universidade Federal de Juiz de Fora. Atividades no Jardim Botânico destacam a resistência do povo Maxakali, **UFJF Notícias**, 2019. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2019/11/21/atividades-no-jardim-botanico-destacam-a-resistencia-do-povo-maxakali/>. Acesso em 23 de jul. de 2021

Recebido em: 15/04/2021 * Aprovado em: 18/04/2022 * Publicado em: 30/04/2022
