
FORMAÇÃO EM HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS: POTENCIALIZAR METODOLOGIAS DESCOLONIZADORAS

[Formation in indigenous stories and cultures: enhance decolonizing methodologies]

ALINE DA SILVA BARBOSA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

BÁRBARA FERREIRA DE LIMA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

CLOVIS ANTONIO BRIGHENTI

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA

Resumo: Este artigo propõe uma reflexão acerca dos desdobramentos político-educacionais decorrentes da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a partir da Lei nº 11.645/08. Esta conquista social foi responsável por modificar os princípios norteadores do currículo nacional e incluir na rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, durante a gestão do Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Dessa forma, a política pública afirmativa incide na larga procura por informações e materiais referentes a extensão histórica e cultural dos povos indígenas entre educadores populares, professores e pedagogos. Devido à grande defasagem de reconhecimento intercultural propagada pela colonialidade do saber, o “Curso de Extensão em Histórias e Culturas Indígenas”, elaborado entre a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) e o Conselho Indigenista Missionário (Cimi), se concebe diante da iminente necessidade de composição de espaços de debates que evidenciem os extensos e violentos processos de apagamento e homogeneização da pluralidade sociocultural indígena. Para assim subsidiar auxílio histórico-pedagógico a multiplicadores sociais, tendo em vista que estes educadores por meio da descoberta e apropriação de metodologias descolonizadoras, possam atuar em direção à construção de narrativas que revalorizem e desloquem possíveis noções equivocadas, nos âmbitos coletivos e educacionais, relacionados à sociodiversidade das sociedades indígenas.

Palavras-chave: Povos Indígenas; Lei nº 11.645/08; Multiplicadores sociais.

Abstract: This article proposes a reflection about the political and educational unfolding due to the alteration of the Law and Guidelines of the Nacional Educational System through the Law nº 11.645/08. This social conquest was responsible for modifying the northing principles of the national curriculum and include in the educational system the obligatoriness of the subject: “History and African Brazilian and Indigenous Culture”, during president Luís Inácio Lula da Silva government. In this manner, the affirmative policy affects the search for information and material about indigenous population’s cultural and historical extension, by popular educators, teachers and pedagogues. Due to the huge gap in intercultural acknowledgment that was propagate by coloniality of knowledge, the “Extension Course in History and

Indigenous Cultures” elaborated by the Federal University of Latin American Integration (Unila) and the Missionary Indigenous Council (Cimi), is conceived due to the imminent necessity of debating spaces that evidences the extended and violent process of deletion and homogenization of the indigenous sociocultural plurality. Thereby to subsidize historical and pedagogic assistance to social multipliers, having in sight that this educators, through finding and appropriating decolonized methodologies, can act towards constructing narratives that valorize and change possible equivocated notions about sociodiversity in indigenous societies, in collective and educational spheres.

Keywords: Indigenous Societies; Law N° 11.645/08; Social Multipliers.

1. INTRODUÇÃO

As práticas educacionais na América Latina padecem de conhecimento da existência e valorização dos saberes dos povos indígenas. A educação escolar, custodiada pela herança colonial, alimenta a ideologia da transmissão unilateral do conhecimento, da história única e logo incontestável. Com a fabricação do “índio”, àquele distinto do colonizador, se produziu um espaço no imaginário nacional responsável por ditar aos povos indígenas sua nova condição, a de imutabilidade no tempo.

73

O problema, como antes, não está na antipatia pelos não-brancos, e sim na visão de como estes entram na história. Embora certo texto lamente o destino dos índios, o elogio o reino negro de Palmares, ele mostrará esses episódios como parte de uma história cuja moral é “branca”, e que se resolve no presente pela assimilação e a mestiçagem. Índios e negros assumem, assim, um lugar melancólico: a memória. (DA SILVA, 1993, p. 37)

Entendidos como seres de um passado colonial apenas se concede aos indígenas integrar-se à sociedade em progresso. Desse modo o discurso colonial se faz presente no Estado-nação, expresso notoriamente quando as comunidades indígenas detêm seus saberes marginalizados em nome da ciência moderna, suas terras tradicionais saqueadas em nome do desenvolvimento econômico, suas expressões culturais apagadas, reproduzindo-se o intento civilizatório que tende a aniquilação da pluralidade étnica e sociocultural dos povos indígenas.

O pouco conhecimento generalizado sobre os povos indígenas está associado basicamente à imagem do índio que é tradicionalmente veiculada pela mídia: um

índio genérico, com um biótipo formado por características correspondentes aos indivíduos de povos habitantes na região Amazônica e no Xingu, com cabelos lisos, pinturas corporais e abundantes adereços de penas, nus, moradores das florestas, de culturas exóticas, etc. (SILVA, 2012, p. 03)

A representação colonial sobre o indígena se renova nas principais e mais acessíveis fontes de escolarização à população nacional: os livros didáticos, que em sua forma majoritária apresentam conteúdos rasos e estereotipados, instrumentalizado como componente unificador das culturas, prescreve o gradativo desaparecimento da sociodiversidade indígena como inevitável curso da história. A agenda política se insere neste contexto, como avanço socio-educacional para revalorização das histórias e culturas indígenas, mas que por si só não desempenha total efetividade. Assim diz a Lei nº11.645/08:

§ 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.”
(Fonte: Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 11 abr. 2018)

Fazendo-se necessário uma revisão da tradição historiográfica brasileira, que evidencia o limbo de perpetuações de noções equivocadas acerca das comunidades indígenas, como no âmbito dos livros didáticos, entregues aos alunos pelas escolas municipais e estaduais todo ano – temática indígena de maneira reduzida e muitas vezes folclorizada. Em sua grande parte, as produções historiográficas tratam os indígenas como vítimas passivas da colonização, retirando-lhes toda sua agência nos processos políticos e sociais, como se fossem apenas coadjuvantes na história.

A efervescência das lutas pelos direitos indígenas, a partir da década de 1970, influenciou nas perspectivas teórico-metodológicas das correntes historiográficas.

O ensino da história indígena é fomentado para demandar reconhecimento da narrativa histórica percebida pelos próprios indígenas: quais seriam suas visões acerca da colonização, escravidão e ações do Estado-Nação? Logo o discurso sobre a realidade social deixa de ser unilateral, e a assimilação do protagonismo indígena pode inferir no imaginário comum dos não-índios para caracterizar de forma mais palpável a formação da sociedade nacional. Estas reivindicações estão atreladas diretamente às lutas dos movimentos políticos da população indígena:

Essa mudança ocorre em razão da visibilidade política conquistada pelos próprios índios. As mobilizações dos povos indígenas em torno das discussões e debates para a elaboração da Constituição em vigor aprovada em 1988 e as conquistas dos direitos indígenas fixados na Lei maior do país, possibilitaram a garantia dos direitos (demarcação das terras, saúde e educação diferenciadas e específicas, etc.), e que a sociedade em geral (re)descobrisse os índios. (SILVA, 2012, p. 3)

Nesse sentido, a disposição de subsídios metodológicos aos que trabalham com o processo de aprendizagem-educação torna-se indispensável como circunstância de aplicabilidade da Lei 11.645/08, e pensando além das barreiras da sala de aula, em todos os espaços de aprendizagem coletiva – pensando nos contextos de especificidades dos educadores que trabalharem a temática indígena em diferenças realidades que a sociedade apresenta. Assim, postula-se a formação de multiplicadores sociais, àqueles que estão inseridos nestes espaços, expandindo o campo de possibilidades para a difusão dos conhecimentos por meio da construção de pontes de diálogo levadas a diversos ambientes, por agentes de movimentos sociais, professores, educadores populares, influenciando na eliminação dos equívocos sobre a temática indígena em seus diversos campos de atuação, por meio da troca de saberes e experiências ao lado da temática indígena.

Posto que a educação não deve ser encarada como fruto dos valores modernos, tampouco ser restringida ao modelo ocidental presente em nossas instituições formais de ensino. A disseminação da nova abordagem das histórias e culturas indígenas deve estar presente em todos os espaços sociais, conduzindo a desarticulação do discurso político – com suas raízes na mentalidade colonial – que

rechaça toda expressão sociocultural indígena, viabilizando novas formas de enxergar e se relacionar com os povos indígenas.

2. FORMANDO MULTIPLICADORES

A necessidade de formar multiplicadores sociais capazes de produzir novos referenciais sobre a temática indígena auxiliando no processo de quebra de paradigmas estereotipados levou a criação do Curso de Extensão em Histórias e Culturas Indígenas, através de uma parceria entre a Universidade Federal da Integração Latino-americana (Unila) e o Conselho Indigenista Missionário (Cimi).

Os cursos de extensão na Unila são administrados pela Pós-Reitoria de Extensão (Proex) e pretendidos como veículos de promoção da interculturalidade e integração prática, entre o ambiente acadêmico e as comunidades, para produção de saberes. O curso de extensão contou com o apoio didático-pedagógico do Cimi e especialmente logístico na articulação da hospedagem, das refeições e de parte do corpo docente. A parte presencial que curso foi realizado no Centro de Formação Vicente Cañas, localizado em Luziânia (GO). A etapa 2017, ocorreu durante 20 dias contando com 42 participantes de 15 estados brasileiros de diferentes profissões a maioria com ensino superior de especialização em várias disciplinas:

Tabela 1 – Relação das áreas de formação superior

Pedagogia	5
História	4
Direito	3
Letras	3
Comunicação social	3
Sociologia	2
Antropologia	2
Artes	2

Biologia	2
Filosofia	1
Psicologia	1

Fonte: Os autores

A metodologia foi desenvolvida em duas etapas: a primeira, consistiu-se de forma presencial com 140 horas de encontros - manhã e tarde - norteados por eixos temáticos referentes às abordagens historiográficas, antropológicas, jurídicas e didáticas, apoiando-se em ferramentas escritas e audio-visuais, além da orientação e incentivo diário aos debates coletivos. Esta etapa do curso foi pensada como um momento de socialização de conhecimentos, partilha de indagações e intercâmbios de aprendizagem mútua. A segunda não presencial, apoiou-se na elaboração de projetos de intervenção social que repensasse a socio-diversidade indígena no contexto nacional ou a proposição de um artigo, contabilizando 40 horas somando um total de 180 horas.

77

Os componentes curriculares propostos priorizaram temas que mais impactam os elementos de desconhecimento sobre a temática indígena. Iniciou-se com a nova abordagem sobre a “História e Resistência Indígena”, através da qual se deseja conhecer a história dos povos indígenas no Brasil a partir das suas perspectivas e ações, com os indígenas vistos como agentes ativos dos processos históricos. Seguido pelo eixo, “Antropologia Indígena”, onde buscou-se exprimir os marcos e conceitos antropológicos mais significativos referentes à diversidade sociocultural indígena. Já o tema “Terra, Território e Territorialidade” incidiu sobre os principais conflitos entre as perspectivas indígenas, suas práticas e saberes ambientais, com a de setores da sociedade. Incluindo reflexões em torno dos projetos de “Buen Vivir” – paradigma que emergiu nas Constituições da Bolívia e do Equador – orientando a colonialidade do saber e a descolonialidade como crítica radical ao Capitalismo. E por fim, encerrou-se a parte teórica com a ementa de “Direitos Indígenas” abordando a legislação e mobilização política dos povos

indígenas, como também das políticas indigenistas, tanto de caráter integracionista como as que se orientavam pelo pluralismo étnico e cultural.

Após o término dos encontros, aos multiplicadores sociais foram feitas perguntas referentes às suas aspirações relativas ao curso: onde realizavam suas atividades pedagógicas e como pensavam em contribuir com as demandas políticas dos povos indígenas. Esta etapa foi pensada como forma de indagar e incentivar a reflexão diante das questões pertinentes da luta política indígena. Com apoio metodológico orientado na História Oral:

Diria que é antes um espaço de contato e influência interdisciplinares; sociais, em escalas e em níveis locais e regionais; com ênfase nos fenômenos e eventos que permitam, através da oralidade, oferecer interpretações qualitativas de processos histórico-sociais. Para isso, conta com os métodos e técnica precisas, em que a constituição de fontes e arquivos orais desempenha um papel importante. Dessa forma, a história oral, ao se interessar pela oralidade, procura destacar e centrar sua análise na visão e versão que dimanam do interior e do mais profundo da experiência dos atores sociais. (AMADO E FERREIRA, 2006, p. 16)

Suas respostas surgiram como parâmetro para avaliar e incrementar o curso de extensão a partir das proposições trazidas e traçar o panorama de intervenções práticas que eram almeçadas por eles. De maneira expressiva o que se evidenciou em muitos dos relatos, foi o empenho de se repensar a abordagem da temática indígena com base em novos olhares, narrativas e saberes. Como na presença indígena na escola, na reelaboração das metodologias de ensino e do planejamento pedagógico com base na interculturalidade, além da articulação de debates com não-índios, para então traçar análises de aspectos históricos em direção à compreensão e a revalorização das demandas políticas dos povos indígenas.

Quanto às incorporações conceituais refletidas na prática por meio das propostas de intervenção, seguem elencadas as de quatro multiplicadores: Mariana Soares Leme – professora de Artes na Rede pública de Campinas e integrante do Programa da Secretaria de Educação “Memória e Identidade Promoção da Igualdade na Diversidade” (MIPID) que prepara formação para os professores da

rede básica sobre a questão do negro e do indígena – trata em seu discurso o tema da violência e do racismo, questionando o lugar do índio na sociedade pelos estereótipos surgidos em sala de aula. Ao trabalhar com o grafismo indígena demonstra aos alunos a grande variedade de produções materiais dos povos indígenas, estabelecendo um diálogo de reflexão sobre as retomadas pelas terras tradicionais:

(...) precisamos mostrar que o indígena existe, em primeiro lugar, depois a imensa diversidade e que eles não deixaram de ser indígenas, depois uma reflexão mais profunda seria sobre a luta e formas de resistência que eles construíram até hoje, compreender historicamente o massacre que foi organizado até os dias de hoje para o indígena não existir, como se ele fosse um atraso para a nação brasileira, apresentar todas essas questões aos alunos de educação básica significa contar a história “verdadeira”, ou seja, do outro ponto de vista que não o do europeu.¹

Wilson Roberto de Almeida – musicista que atua no ensino infantil e fundamental – trabalha com repertório de músicas e atividades lúdicas fazendo uso dos instrumentos de percussão indígenas, fomentando assim o debate referente aos temas de saúde e educação enxergados pela perspectiva das comunidades indígenas:

(...) a Lei 11.645/08, é nosso respaldo, eu como professor de musicalização, trabalho com músicas étnicas, regionais e folclóricas. Noções equivocadas sobre os povos originários com certeza, todos temos, mas, o curso de Extensão abriu novos horizontes e hoje tenho uma nova visão de mundo sobre esses povos como: a legislação, a luta territorial, que passo a defender como fundamental, a saúde e a educação, nos moldes desses povos. Cursos como este, são fundamentais para embasar novas metodologias, sabendo que a maior parte dos cursos direcionados a educação e gestão escolar não tem um aprofundamento direcionado a temática, povos indígenas do Brasil.²

Cátia Ferreira da Silva – professora de ensino público com surdos – aprofunda os aspectos históricos e o contexto atual dos povos indígenas por meio de recursos midiáticos, como notícias e filmes, pensa a possibilidade de palestrantes

¹ SOARES, Mariana. Entrevista concedida a Bárbara Lima. Campinas, 30 out. 2017

² ALMEIDA, Wilson. Entrevista concedida a Bárbara Lima. Osasco, 19 out. 2017

indígenas dialogando dentro do espaço escolar como uma forma de priorizar o debate da temática intercultural nas escolas:

Durante a minha formação, como acredito que uma grande parte dos docentes, fomos levados a pensar que os indígenas possuíam língua e cultura únicas, eram sujeitos do passado ou quando não, pessoas muito distante da realidade. Desse modo, acabávamos/acabamos por reproduzir essas ideias para os educandos. Curso como este nos possibilita refletir sobre como abordar esse tema, não mais como uma cultura única, mas como diferentes povos, cada qual com sua especificidade. Auxilia na escolha e reflexão dos recursos (textos, instrumentos etc.) a serem apresentados e explorados durante o processo de construção de conhecimento com os estudantes. Isso possibilita a desconstrução de ideias concebidas socialmente, o que contribui para reduzir o preconceito propagado pelo discurso dominante e promover o respeito aos indígenas.³

Felipe de Oliveira Uba – estudante de licenciatura em História na Universidade Federal de Santa Catarina – relata que interação durante o curso e troca de conhecimentos entre àqueles que já possuem experiência na atuação indigenista, pode impulsionar a continuação de seu projeto pedagógico, onde pretende formular materiais didáticos que pensem a temática indígena a partir do Relatório Figueiredo (1967):

80

A importância é manter a luta política, e ter o conhecimento enquanto estratégia de ação. O retorno aos povos será dado na medida em que o conhecimento produzido ou difundido por nós seja para os povos, ou seja, na medida de sua utilidade aos indígenas. Essa utilidade do conhecimento não indígena pode existir, por outro lado, na medida em que ajude na conscientização dos próprios não indígenas.⁴

A proposta da formação destes multiplicadores, consiste essencialmente na desconstrução de noções equivocadas e de senso comum sobre os povos indígenas perpassados e transmitidos a suas respectivas realidades sociais. O intuito de prover base de conhecimento, por meio da promoção do curso de extensão, tem como finalidade aproximar as metodologias de ensino a uma realidade intercultural. Incentivando a apropriação de novos referenciais socio-históricos a estes

³ SILVA, Cátia. Entrevista concedida a Bárbara Lima. São Paulo, 27 set. 2017

⁴ UBA, Felipe. Entrevista concedida a Bárbara Lima. Florianópolis, 26 nov. 2017

educadores. Para que assim, em suas inserções práticas de atuação, tais suportes pedagógicos contribuam para se repensar a atuação política na criação de bases para uma sociedade pluricultural.

3. DESCONSTRUÇÃO DO “ÍNDIO”

De acordo com Brighenti (2016), a forma como o “saber científico” estabeleceu, até recentemente, o lugar do indígena fora da História não foi por mero. Trata-se da forma como se construiu o imaginário sobre o indígena desde a invenção da Nação Brasileira no século XIX, e porque não dizer durante todo período colonial.

O autor conclui que o Brasil tornou-se independente de Portugal, mas para os indígenas o processo colonial persiste. As visões idílicas e animais criadas sobre o indígena caminham juntas nesse novo cenário. Esse tema já amplamente abordado⁵ vem demonstrar que já existe farta literatura demonstrando como e porquê foi criada a imagem do indígena que fundamentou o ensino durante gerações e os lugares que a sociedade brasileira reservou a esses povos. Também é importante saber se essas imagens revelam de fato os povos indígenas ou são partes de nossos antigos fantasmas (CUNHA, 2002).

O lugar reservado ao indígena, como bem pontuou Cunha (2002), tem a ver com a estratégia adotada pela elite agrária de se apropriar dos territórios indígenas. Os indígenas ocupavam terras que interessavam a oligarquia agrária brasileira. Inferiorizá-los ideologicamente era uma das formas de justificar sua eliminação perante a sociedade. A arte, a literatura e a música criaram as bases ideológicas para justificar o esbulho das terras. Nos séculos XX e XXI percebe-se a

⁵ Destacamos as obras de Manuela Carneiro da Cunha através de sua crítica à política indigenista no século XIX; Lúcio Tadeu Mota com sua análise sobre a integração das comunidades indígenas no Estado nacional no interior do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro; Eunice Paiva e Carmen Junqueira sobre a relação do Estado contra os povos indígenas; adicionadas a crítica estabelecida pelo Edson Silva sobre o lugar dos índios na História do Brasil.

permanência da perspectiva apontada no século XIX no que concerne o interesse sobre as terras indígenas.

Uma diferença do período colonial para o pós-colonial é a justificativa da inferiorização que já não mais apelava pela matriz religiosa, mas científica – especialmente as ciências biológicas e a antropológica – e é esse cientificismo que toma acento nos centros de ensino, que ocupa lugar na sociedade e diz comprovar que os indígenas são inferiores. Não é mais o Papa que declara se os índios são ou não humanos, se tem ou não alma, mas é a ciência, a “verdade científica”. Aqui tomo a questão com ironia no sentido de demonstrar que tanto na justificativa pela fé religiosa como na fé científica o lugar reservado ao indígena era o mesmo, nos patamares inferiores.

No século XX a política indígena foi marcada pela presença e ação do Estado. Diferentemente dos períodos anteriores, em que as políticas indigenistas eram genéricas e não havia órgão controlador do dia a dia da vida indígena, nesse século era o Estado que controlava e determinava o “destino” desses povos por meio do Serviço de Proteção aos Índios (SPI). A ação tutelar e a perspectiva transitória desses povos eram condições jurídicas e sociológicas impostas pelo Estado. Estudos recentes, como o relatório da Comissão Nacional da Verdade⁶, vêm demonstrar que o século XX se caracterizou como um dos mais violentos da história desde 1500, especialmente pela participação efetiva do Estado com seu poder tutelar.

O interesse nas terras indígenas continua sendo mobilizador das justificativas do preconceito. Portanto, mais uma vez percebe-se que há um ato intencional em situar um lugar específico para os povos indígenas, o lugar que foi,

⁶ “A Comissão Nacional da Verdade foi criada pela Lei 12528/2011 e instituída em 16 de maio de 2012. A CNV tem por finalidade apurar graves violações de Direitos Humanos ocorridas entre 18 de setembro de 1946 e 5 de outubro de 1988 (...). Em dezembro de 2013, o mandato da CNV foi prorrogado até dezembro de 2014 pela medida provisória nº 632.” Disponível em: <http://www.cnv.gov.br/institucional-acesso-informacao/a-cnv.html>. Acesso em: 31 de março de 2016. O Relatório final foi publicado em 10 de dezembro de 2014.

do passado, um passado nostálgico como que com remorsos, mas um lugar que não mais existe. Nessa alegoria imaginária o indígena ainda presente já não é mais indígena, é sim uma imitação de nosso imaginário e, portanto não merecedor de direitos coletivos. Nesse sentido, Gerson Baniwa questiona o projeto de Nação definido pelo Brasil sem povos indígenas:

Quando observamos a difícil situação de vida dos povos indígenas, pelas permanentes violações de seus direitos básicos, como o direito ao território e à saúde pode acreditar que ou o Brasil ainda não definiu seu projeto de nação; ou já definiu e neste projeto não há lugar para os povos indígenas (BANIWA, 2013).

Constatamos que de fato não há um projeto de Brasil, mas há sim um conceito de nação das elites dominantes, e nesse projeto o lugar para os povos indígenas é o mesmo de 200 anos atrás, quando se definiu simbolicamente a “nação” brasileira, ou seja, do não lugar. Os povos indígenas vêm modificando esse projeto e construindo outros. O fim jurídico da tutela é um indicativo de que o projeto de nação das elites vem sendo questionado.

83

Baniwa observa ainda que as leis, dentre elas a própria Constituição Federal de 1988 e porque não a própria Lei nº 11.645 são apenas formas de manifestar o sentimento de culpa, que não se traduz concretamente em medidas reparadoras do ponto de vista moral:

A sociedade brasileira tentou dar sua contribuição por ocasião da Constituinte de 1988, assegurando direitos básicos que garantissem a continuidade étnica e cultural dos povos indígenas, por meio dos direitos sobre suas terras tradicionais e o reconhecimento de suas culturas, tradições e organização social, além do reconhecimento da plena capacidade civil e de cidadania. Minha hipótese é de que essas conquistas legais tinham relação com **sentimento de culpa** pelos séculos de massacres e mortes impostos aos índios pelos colonizadores, portanto, como medidas reparadoras do ponto de vista moral (grifo nosso) (BANIWA, 2013).

Há sim um elemento novo nas conquistas legais, qual seja o protagonismo dos povos indígenas. Elas são fruto da participação ativa dos povos indígenas, portanto um reconhecimento. Essas conquistas estão seriamente ameaçadas pelas diversas tentativas de mudanças do texto legal, como pela sua não

aplicação. No momento pós-constituição de 1988 não se conseguiu avançar na aprovação de legislação infraconstitucional (me refiro especificamente a aprovação do Estatuto dos Povos Indígenas paralisado no Congresso Nacional desde 1994). Novamente a questão central é o tema dos territórios, como foi nos séculos XIX e XX. Ou seja, no acesso ao ensino superior, na introdução da temática indígena nas escolas há mudanças legais palpáveis, mas na temática fundiária, central para essas coletividades sobreviverem, não se percebe mudanças positivas.

Mesmo reconhecendo alguns avanços pontuais no campo da educação (acesso à educação básica e superior ampliado), do direito à terra principalmente na Amazônia Legal e de participação política (06 prefeitos e 76 vereadores indígenas), o Estado continua passando por cima das cabeças e de caveiras dos povos indígenas como acontece de forma escancarada e vergonhosa no Estado de Mato Grosso do Sul, onde os índios Guarani-Kaiowá continuam sob fogo cruzado por fazendeiros e políticos da região. Para as elites econômicas e políticas do país, os povos indígenas continuam sendo percebidos e tratados como empecilhos para o desenvolvimento econômico do país (que na verdade é o enriquecimento desses grupos). Portanto, um plano indigenista brasileiro depende necessariamente da clareza de que nação, sociedade e país se quer construir. Os povos indígenas só terão chance se o Brasil assumir com seriedade a construção de um projeto de nação baseada em uma sociedade pluriétnica, multicultural e solidária (BANIWA, 2013).

Em nossas experiências de formação de educadores na História e Cultura Indígena percebemos que há aceitação de maneira genérica nos temas que não provocam questionamento e potencialmente não sejam elementos geradores de mudanças. Ao fazer uso de conceitos como “trabalho”, é comum ouvir manifestações de que os indígenas não trabalham, vivem à custa de “quem trabalha”. Quando nos referíamos a aspectos ligados à territorialidade e aos direitos sobre as terras, as inquietações são de revoltas de alguns educadores, porque não admitiam outras formas de territorialidade que não seja a propriedade privada, manifestada em frases como “se os índios querem terra que trabalhem e comprem”; “que não venham tirar a terra dos pobres agricultores que as compraram”. Da mesma maneira que a adoção do conceito de cultura, como dinâmicas culturais, geram inquietações por conceberem as culturas indígenas paradas no tempo, que somente tem valor aqueles povos que vivem em seus

cotidianos padrões semelhantes a um imaginário de indígena relatado nos documentos quinhentistas. Fora desse padrão colonial, os indígenas já não são mais concebidos como indígenas e, portanto não portadores de direitos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mudança na forma como nos relacionamos os povos indígenas é também uma revalorização de uma racionalidade que não é imposta arbitrariamente, que rompe com a perspectiva de se enxergar o mundo através dos valores de mercados, responsável pelo saque aos recursos naturais e romantização da vida moderna (KRENAC, 2017). Perceber a diversidade de manifestações e resistências destes povos ao longo da história é contribuir para compreensão das relações, com suas reivindicações pelas terras tradicionais, das lutas contra a tendência criminalizadora de suas práticas religiosas e do exercício de alteridade ao perceber-se no outro.

A Lei 11.645 é sem dúvida a principal novidade na última década com relação aos processos de educação escolar. Ela introduziu mudanças na educação básica e por conseguinte nos componentes curriculares dos cursos superiores de licenciatura, que devem se adequar ao novo contexto. A presença da temática indígena na escola tem potencial para modificar profundamente os parâmetros dos conteúdos utilizados em sala de aula, porque ele atua no sentido de desconstruir referenciais e trazer ao debate novas perspectivas de diálogo em espaços comuns. Um indicativo da importância da lei e de sua inserção no universo escolar e social é o próprio universo dos cursistas, a constatação de que a maioria já possui curso superior indica que a temática indígena ainda está pouco presente nos cursos superiores. Consta-se que há uma carência pelo conhecimento e aprofundamento da temática, levando a buscar espaços outros de formação.

A desconstrução da imagem colonizadora do indígena pelos educadores, contribui politicamente na revalorização da pluralidade étnica, histórica e cultural.

Descentralizar as noções que envolvem o projeto de Estado-nação brasileiro é assegurar que os direitos indígenas sejam pautados e respeitados, surtindo efeito de enfiamento direto ao ideal civilizatório empregado aos povos indígenas que os colocam à margem de uma sociedade em progresso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.
- AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes, coordenadoras. **Usos e abusos da história oral**.- 8.ed.- Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- BANIWA, Gersen. **Entrevista**. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/cidadania/2013/04/indigena-e-doutor-em-antropologia-social-fala-sobre-projeto-indigenista-para-o>>. Acesso em: 10 de julho de 2015.
- BRIGHENTI, Clovis A. Colonialidade e decolonialidade no ensino da história e cultura indígena. In: SOUZA, Fábio Feltrin de e WITTMANN, Luisa Tombini. (Orgs.). **Protagonismo indígena na história: coleção educação para as relações étnico-raciais**. Tubarão; Erechim: Copiart; UFFS, 2016.
- CAVALHEIRO, Rosa Maria; COSTA, Flamarion Laba da. **A temática indígena no livro didático**. Em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em 11-04-2018.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- DA SILVA, Aracy Lopes (org.). **A questão indígena na sala de aula. Subsídios para professores de 1º e 2º graus**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- DOMINGUES, José Juiz; TOSCHI, Nirza Sebra; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A reforma do ensino médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública**. Educação e Sociedade, ano XXI, nº 70, Abril-00.
- ELISA, Frühauf Garcia. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2010. 168p. Almeida, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**.
- FAUSTO, Carlos. **Os índios antes do Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed 2000.
- KRENAC, Ailton. Anotações pessoais da bolsista, durante o **Congresso Internacional II epistemologias do sul**. Foz do Iguaçu, junho de 2017.
- SILVA, Edson. **Povos indígenas: História, Culturas e o Ensino a partir da Lei 11.645**. Disponível em: <www.revistahistorien.com>. Acesso em 10-04-2018.