

Ensino e sociodiversidades indígenas: possibilidades, desafios e impasses a partir da Lei 11.645/2008¹

Education and indigenous sociodiversity: possibilities,
challenges and dilemmas from the Law 11.645 / 2008

Edson Silva¹

RESUMO: Nas últimas décadas diferentes grupos sociais, assim como os povos indígenas, conquistaram e ocuparam espaços sociopolíticos no Brasil. O que vem exigindo discussões, formulações e implementação de políticas públicas que respondam as demandas de direitos sociais específicos. A Lei 11.645/2008 determinou a inclusão da história e culturas indígenas nos currículos da Educação Básica pública e privada, possibilitando o respeito e o reconhecimento das sociodiversidades expressadas pelos povos indígenas em nosso país. Passados sete anos da promulgação da Lei, observam-se possibilidades, desafios e impasses no ensino da temática indígena, o que vem contribuindo para continuidade de desinformações, equívocos e preconceitos generalizados em relação aos indígenas.

PALAVRAS-CHAVE: Povos indígenas. Ensino. Lei 11.645/2008.

ABSTRACT: In recent decades different social groups as well as indigenous peoples, conquered and occupied socio-political spaces in Brazil. What has been demanding discussions, formulation and implementation of public policies that address the specific social rights demands. Law 11,645 / 2008 led to the inclusion of history and indigenous cultures in the curricula of public and private basic education, enabling the respect and recognition of sociodiversidades expressed by indigenous peoples in our country. After seven years after the promulgation of the Law, are observed possibilities, challenges and dilemmas in teaching of indigenous issues, which has contributed to continuing misinformation, misconceptions and prejudices widespread in relation to the Indians.

KEYWORDS: Indigenous peoples. Education. Law 11,645 / 2008.

A Lei 11.645/2008: uma conquista dos movimentos sociais

A Lei 11.645, promulgada em março/2008, que determinou a inclusão nos currículos escolares da Educação Básica pública e privada o ensino da História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas, faz parte de um conjunto de mudanças provocadas pelas mobilizações

¹ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Leciona no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (UFPE-Caruaru), destinado a formação de professores indígenas. edson.edsilva@gmail.com.

da chamada sociedade civil, os movimentos sociais. São conquistas pelo reconhecimento legal de direitos específicos e diferenciados em anos recentes, quando observamos a organização sociopolítica no Brasil. Nas últimas décadas, portanto, em diversos cenários políticos, os movimentos sociais com diferentes atores conquistaram e ocuparam seus espaços, reivindicando o reconhecimento e o respeito às sociodiversidades.

Todavia, se faz necessário ter presente que o reconhecimento dessa nova configuração das sociodiversidades no Brasil, não ocorre sem muitas tensões e conflitos a exemplo dos acalorados debates sobre as cotas para negros nas universidades. Porém, durante muito tempo no Brasil vigorou e sem restrições a chamada “Lei do Boi”. Tratava-se da Lei 5.465 de 03/07/1968 que assim ficou conhecida por beneficiar filhos de fazendeiros e criadores de gado que ingressavam sem vestibular nas universidades públicas inicialmente nos cursos de Agronomia e Veterinária. Na verdade a Lei passou a valer para todos os cursos! E só foi revogada em dezembro de 1985! Ou seja, durante muitos anos em nosso país existiu, e sem contestações, cotas para ricos nas universidades públicas, pois a citada Lei não beneficiava filhos de trabalhadores pobres no campo. (SILVA, 2012b).

Entretanto, na atual conjuntura sociopolítica em que o país se reconhece pluriétnico e são questionadas as desigualdades sociais herdadas do regime escravocrata, como forma de repará-las vem sendo favorecidas oportunidades de ingresso das pessoas negras e indígenas nos cursos de Ensino Superior. Tal medida é motivo de acirrados debates e campanhas contrárias, com a defesa da meritocracia acadêmica. Contudo, quem defende essa perspectiva não questiona as condições favoráveis em que foram construídos tais méritos, em detrimento da falta de oportunidades historicamente vivenciadas por determinados grupos sociais, especificamente negros e indígenas, ainda que outros não sejam lembrados a exemplo dos povos ciganos que vivem em nosso país.

Foi nesse contexto de acaloradas discussões polêmicas, que a implementação da implementação da Lei 11.645/2008 veio somar-se aos debates sobre o reconhecimento e respeito às sociodiversidades no Brasil contemporâneo (SILVA, 2012a). E exigindo, portanto, um repensar sobre a História do país, discussões sobre a chamada “formação” da sociedade

brasileira e da “identidade nacional”. A respeito da existência de uma suposta “cultura brasileira”, “nordestina”, “amazônica” “catarinense”, etc. A problematização das ideias e concepções a respeito da “mestiçagem”, do lugar dos índios, negros e outras minorias que formam a maioria da chamada população brasileira.

Após sete anos da promulgação da Lei 11.645/2008, observamos além de possibilidades, alguns desafios e impasses para a sua execução, propondo uma avaliação crítica das ações para a efetivação da Lei nas perspectivas das reflexões a seguir. A nossa avaliação ocorre a partir de nossas experiências de pesquisas e ensino sobre a temática indígena e enquanto docente com atuação na Educação Básica, no âmbito da formação de professores, bem como no ensino nos níveis da graduação e pós-graduação em História em cursos no Nordeste brasileiro.

Definições importantes e necessárias

São muito importantes e necessárias definições sobre o que seja a Educação Indígena, Indígena, Educação Escolar Indígena e o ensino da temática indígena, pois infelizmente, com frequência presenciamos que existem muitas confusões não somente nas falas de pessoas que estão à frente de órgãos públicos na área de Educação, como também são encontradas em documentos administrativos estatais atribuições equivocadas no que se refere aos significados dos referidos termos. Tais equívocos e confusões resultam, sobretudo, do desconhecimento, desinformações, pré-conceitos, equívocos e generalizações que comumente ocorrem sobre a temática indígena.

A Educação Indígena/EI são os processos educativos não formais que se constituem a partir das relações socioculturais históricas vivenciadas de geração em geração entre grupos e indivíduos indígenas. (BRAND, 2012; BERGAMASHI, 2010). Nesse caso, quando nos referirmos a Educação Indígena/EI é muito importante ter presente que quem vivencia e pratica a EI são os índios e somente os índios cotidianamente, em suas aldeias e locais de moradias. Portanto, a Educação Indígena é bem mais ampla do que ocorre na escola. A EI, pensada enquanto expressões socioculturais dos povos indígenas tem sido objeto de estudos

acadêmicos e mais precisamente em pesquisas no âmbito antropológico, assim como da Educação.

A Educação Escolar Indígena/EEI é compreendida a partir dos documentos oficiais como a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996), as DCEEI (Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Indígena de 1999), dentre outros, e de estudos relacionados a esse assunto (NASCIMENTO, 2005). Trata-se de uma modalidade de ensino específica, diferenciada, bilíngue ou multilíngue em alguns casos, como também intercultural. Constituindo-se como espaços de organização dos processos educativos formais implementados nas escolas indígenas. Em outras palavras, a Educação Escolar Indígena/EEI são os processos de escolarização vivenciados pelos povos indígenas.

As escolas indígenas nas aldeias são na maioria de 1º a 5º ano e uma ou outra de Ensino Médio. Embora existam escolas indígenas em áreas urbanas, a exemplo de aldeias em bairros de Dourados/MS e Crateús/CE, geralmente após a conclusão da 5º ano (antiga 4ª série) do Ensino Fundamental I, os indígenas vão continuar os estudos nas escolas não indígenas fora do território indígena, localizadas, nas áreas urbanas das cidades.

Existem vários estudos e reflexões sobre como são vivenciadas nas escolas indígenas. Como os indígenas se apropriaram dessa instituição escolar colonial e colonizadora e da Educação formal, que é uma ideia ocidental, a partir dos seus pontos de vistas. Nessa perspectiva a EEI tem sido ser objeto de estudos acadêmicos pedagógicos e também os antropológicos. Podendo a EEI ser incluída como uma cadeira específica nos cursos de formação de professores/as, particularmente nos cursos de Pedagogia, como o estudo de uma modalidade do ensino, embora desconhecamos alguma experiência desse tipo.

Por fim, o ensino da temática indígena são reflexões sobre os povos indígenas, atendendo as exigências da Lei 11.645/2008, tratando do assunto nas escolas não indígenas nas áreas urbanas ou rurais. Ou seja, tratar a respeito da temática indígena no ensino, significa conhecer sobre os povos indígenas: sua História, as diversidades socioculturais, as formas de ser e de viverem diferentes entre si e da sociedade não indígena.

Em razão da citada Lei, indiretamente tornou-se obrigatório o conteúdo a temática indígena na formação de professores, motivo pelo qual a necessidade de constar no currículo das universidades e instituições de formação de professores/as. Dessa forma, suscitando a formulação de políticas de formação continuada para professores/as em exercício docente nas redes de ensino público estadual, municipal e privado. Como também para os/as demais profissionais que atuam na Educação.

O que vem ocorrendo nos cursos de licenciaturas, principalmente Pedagogia e nas formações de professores/as é que erroneamente vem sendo incluída uma cadeira nomeada por Educação Indígena. Quando na verdade ao se buscar atender as exigências da Lei 11.645/2008 para formação do professorado, o correto seria uma cadeira sobre o ensino da temática indígena.

O racismo institucional

Outro aspecto que consiste tanto como um impasse quanto um desafio significativo para a implementação da Lei 11.645/2008 é o racismo institucional. Essa expressão do racismo foi assim definida:

O racismo institucional ou sistêmico opera de forma a induzir, manter e condicionar a organização e a ação do Estado, suas instituições e políticas públicas – atuando também nas instituições privadas, produzindo e reproduzindo a hierarquia racial. (WERNECK, 2013, p.17).

Ocorrendo na maioria das vezes de formas sutis, nos corredores ou gabinetes das secretarias estaduais ou municipais de Educação, nos setores administrativos das escolas e também nas salas de aulas por várias maneiras: desde o desconhecimento da referida Lei, ao descrédito com as iniciativas que venham atender as suas exigências. E ainda com a falta de apoio ou mesmo no impedimento, melhor dizendo o engavetamento de processos de ações que favoreçam as discussões sobre a temática indígena.

O racismo institucional vem sendo manifestado em ações de agentes que atuam na Educação em diferentes níveis e muitas das vezes estar intimamente ligado a convicções ideológicas, a concepções excludentes, racistas e ocorrendo quase sempre como um

descompromisso intencional, mas de forma sutil, silencioso, e, portanto, tornando-se difícil de ser identificado e ser combatido.

Esse tipo de racismo é comumente expresso nas regiões mais antigas de colonização ou onde existem conflitos latentes em razão das invasões de terras indígenas. A exemplo do Nordeste onde existem os chamados “índios misturados”, e é facilmente constatável que no âmbito da Educação a identidade indígena quando não é veementemente negada ou sempre questionada, torna-se motivo de chacotas. Tendo sempre como horizonte comparativo o fenótipo de indígenas habitantes na região amazônica, portadores de uma suposta cultura pura e imutável e por isso vistos como “índios verdadeiros” em oposição aos “índios aculturados”.

Controvérsia nas interpretações da legislação

Vem ocorrendo também controvérsias e equívocos nas interpretações da legislação recente que determinou o ensino da temática étnico-racial na Educação Básica. Por contabilizarem mais da metade da população brasileira e concentrando um considerável contingente nas áreas urbanizadas dos municípios, portanto com maior visibilidade, os negros ocupam os espaços sociopolíticos por meio dos movimentos organizados reivindicatórios de direitos sociais. Nesse sentido a Lei 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira foi uma conquista bastante exaltada pelo Movimento Negro, que constantemente enfatiza o seu significado para afirmação identitária e a superação da discriminação racial.

Cinco anos depois, em 2008 o Governo Federal promulgou a Lei 11.645 “que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’”. A partir da leitura desse texto da Lei, surge uma controvérsia, um impasse nas interpretações: essa Lei incorporou a Lei 10.639/2003 ou é outra lei? Ou seja, são duas leis diferentes? Se forem duas leis, porque o texto da Lei 11.645/2008 afirma “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”? Lembrando que as leis ou a Lei no preâmbulo de seu/s texto/s estar escrito que se alterou a Lei

nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a LDBEN, conhecida como LDB, que em seus artigos 26-A e 79-B previa a inclusão da temática étnico-racial no ensino. Em outras palavras, as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 representam para os movimentos sociais, para as organizações negras e indígenas, bandeiras de mobilizações históricas, todavia, juridicamente a LDBEN é a legislação que rege a Educação Brasileira. (GOMES, 2008).

Observamos também que foi publicada pelo MEC em 2006 as *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais* como subsídio para implementação da Lei 10.639, sendo atribuída essa conquista as mobilizações do Movimento Negro. Tão normatização ainda não ocorreu em relação à Lei 11645 e assim o ensino da temática afro-brasileira ganhou maior visibilidade, resultando em maiores interesses de pesquisas nas universidades e instituições de ensino superior. E com consideráveis aportes de recursos para publicações, para formação do professorado e projetos que discutam ou executem ações para superação da discriminação étnico-racial, onde de forma majoritária o “étnico-racial” objetivamente tem contemplado apenas a temática negra.

Nas universidades e centros de ensino, multiplicaram-se os cursos, as cadeiras, os seminários, os congressos, etc. sobre a temática afro. Foram formados os NEAB/Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e muito raramente um NEABI, ou seja, onde a letra “I” de índio significasse a inclusão também dos estudos sobre a temática indígena. E assim, por essa e outras razões, a Lei 11.645 é quase despercebida ou até mesmo ignorada nas discussões sobre a Educação Básica e nos estabelecimentos de ensino, permanecendo no geral as visões equivocadas sobre os indígenas. Tornando-se recorrentes algumas práticas “pedagógicas” que nos remetem a imagens de índios genéricos, desconsiderando as sociodiversidades dos povos indígenas existentes no Brasil.

De qual “índio” estamos falando?!

Um dos maiores desafios, de uma forma em geral, para tratar da temática indígena no ensino é a superação de imagens exóticas, folclorizadas, para visões críticas sobre os povos indígenas (SILVA, 2013). A escola é uma das instituições responsáveis pela veiculação de

muitas ideias, imagens e informações equivocadas a respeito dos índios no Brasil. Ainda é comum na maioria das escolas, principalmente no universo da Educação Infantil, que no dia 19 de abril, quando se comemora o Dia do Índio, em todos os anos vir se repetindo as mesmas práticas: enfeitam as crianças, pintam seus rostos, confeccionam penas de cartolina e as colocam nas suas cabeças.

As crianças nas escolas são vestidas com saíotes de papel geralmente verdes e não faltam os gritos e os cenários com ocas e florestas! Dizem que estão imitando os índios, numa tentativa de homenageá-los! Entretanto, tais supostas homenagens se referem à qual índio? As supostas imitações correspondem às situações dos povos indígenas no Brasil? Como essas imagens ficarão gravadas na memória dos/as estudantes desde tão cedo? Quais serão suas atitudes quando se depararem com os índios reais? Quais as consequências da reprodução dessas desinformações sobre as diversidades étnicas existente no nosso país? (SILVA, 2010a).

O que muitas das vezes aprendemos sobre os índios na escola está associado basicamente às imagens do que é também na maioria dos casos são veiculadas pela mídia: um índio genérico, ou seja, sem estar vinculado a um povo indígena. Ou ainda com um biótipo de indivíduos habitantes na Região Amazônica e no Xingu. Com cabelos lisos, muitas pinturas corporais e adereços de penas, nus, moradores das florestas, portadores de culturas exóticas, etc. Ou também os diversos grupos étnicos são chamados de “tribos” e assim pensados como primitivos, atrasados. Ou ainda imortalizados pela literatura romântica do Século XIX, como nos livros de José de Alencar, onde são apresentados índios belos e ingênuos, ou valentes guerreiros e ameaçadores canibais, ou seja, bárbaros, bons selvagens ou heróis.

As imagens e discursos que afirmam os indígenas na Amazônia como “puros”, autênticos e “verdadeiros” em oposição aos habitantes em outras regiões do país, principalmente nas mais regiões antigas da colonização portuguesa, a exemplo do Nordeste, se baseiam em uma ideia equivocada de culturas melhores, superiores ou inferiores. Quando as pesquisas antropológicas afirmam que as culturas são dinâmicas e apenas diferentes e mais do que isso: são resultados das relações históricas entre os diferentes grupos humanos (AIRES, 2013). Ou seja, para melhor se compreender os atuais povos indígenas nas suas

sociodiversidades, se faz necessário perceber as diversas experiências vivenciadas por esses povos nos diversos processos de colonização, que resultaram na história das relações socioculturais ao longo mais de 500 anos no Brasil (OLIVEIRA, 2011). Buscando compreender as expressões socioculturais indígenas como produtos das relações históricas em cada região do país.

Se por um lado, em razão da ignorância e do desconhecimento tais discursos e imagens equivocadas sobre uma suposta “pureza” dos grupos indígenas existem até mesmo na Amazônia, por outro, mesmo naquela Região são utilizados “pré-conceitos” e discursos perversos para negar as identidades indígenas. A exemplo dos discursos usados pelos grandes latifundiários, madeireiras, empresas de mineração privadas e até públicas, grandes projetos governamentais para construções de barragens e hidrelétricas e demais interessados nas terras dos povos indígenas. Portanto, negar as identidades dos povos indígenas é a condição para omitir seus direitos, principalmente aos seus territórios.

O último Censo IBGE/2010 apontou que no Brasil existem 305 povos indígenas, falando 274 línguas e contabilizando cerca de 900 mil indivíduos. Significando que tratar sobre os grupos que se convencionou chamar-se genericamente de “índios” é uma situação parecida ao olhar um caleidoscópio: são povos em suas múltiplas expressões socioculturais, diversos entre si e diferentes de nossa sociedade. Pensar os povos indígenas é, portanto, pensar sempre em experiências sociohistóricas plurais e diferenciadas.

O pouco conhecimento generalizado sobre os povos indígenas está associado basicamente à imagem do índio que é tradicionalmente veiculada pela mídia: um índio genérico, vivendo nas chamadas “tribos”, visão a partir da perspectiva etnocêntrica e evolucionista de uma suposta hierarquia de raças, onde os índios ocupariam obviamente o último degrau da chamada “civilização”.

Portanto, além de ser necessário desconstruir a ideia de uma suposta identidade genérica nacional ou regional, é necessário também questionar as afirmações que expressam uma cultura hegemônica que nega, ignora e mascara as diferenças socioculturais. Questionando ainda uma suposta identidade e cultura nacional que constitui o discurso impositivo de um

único “povo brasileiro”. Uma unidade anunciada muitas vezes em torno da ideia de raça, um tipo biológico a exemplo das imagens sobre o mulato, o mestiço, o nordestino, o sertanejo, o pernambucano, dentre outras.

São ideias e narrativas que fundamentam uma identidade e cultura nacional, escondem as diferenças sejam de classes sociais, gênero, étnico-raciais e etc. ao buscar uniformizá-las. Negando também os processos históricos marcados pelas violências de grupos politicamente hegemônicos (HALL, 1999). Negando ainda as violências sobre grupos a exemplo dos povos indígenas e os oriundos da África que foram submetidos a viverem em ambientes coloniais. Observemos ainda que as identidades nacionais além de serem fortemente marcadas pelo etnocentrismo são também pelo sexismo: se diz o mulato, o mestiço, o catarinense, o paranaense, o gaúcho, etc. acentuando-se o gênero masculino.

É necessário, portanto, problematizar ainda as ideias e afirmações de identidades generalizantes como a mestiçagem no Brasil, sendo um discurso para negar, desprezar e suprimir as sociodiversidades existentes no país. Afirmar os direitos as diferenças é, pois, questionar o discurso da mestiçagem como identidade nacional usado para esconder a história de índios e negros na História do Brasil. Portanto, o (re)conhecimento das sociodiversidades indígenas se constitui em um grande desafio para o ensino da temática indígena.

A formação para o ensino

A formação para o professorado e os agentes que atuam na Educação no âmbito das relações étnico-raciais sobre a temática indígena talvez seja o maior desafio a ser enfrentado. A formação específica tem que ser pensada em duas frentes: nos cursos de licenciatura e de formação para o magistério; e para aqueles/as professores/as em exercício docente e demais profissionais que atuam na Educação.

Na ausência ainda de uma normatização que detalhe as ações para a implementação da Lei 11.645, se tem notícias de pouquíssimas iniciativas em centros de formação de professores/as que incluíram cadeiras específicas sobre a temática indígena. Essa inclusão se faz necessária não somente apenas nos cursos de Pedagogia, mas também em todos os cursos

de licenciaturas em todas e diversas áreas do conhecimento, a exemplo da Matemática, Química, Física, Botânica, etc.

Existe uma demanda implícita suscitada pela Lei, todavia esbarra-se em pelo menos duas situações limites: a inexistência de definição explícita legal em razão da citada ausência de normatizações complementares e, sobretudo, a carência de profissionais especializados para atender a demanda instaurada sejam nos espaços educacionais públicos ou privados. (PEREIRA; MONTEIRO, 2013) As universidades enquanto centros de formação de formadores, não priorizaram a formação de profissionais sobre a temática indígena, isso porque o assunto foi sempre considerado residual e, por conseguinte de menor relevância, ignorado até na maioria dos cursos de Ciências Humanas e Sociais.

Observa-se, por exemplo, na área da História que quando ocorrem concursos públicos no Ensino Superior para a cadeira História Indígena, em geral os editais flexibilizam as exigências para candidatos/as que possuam formação em Antropologia, isso em razão da carência de especialistas sobre a temática indígena na área da História. Situações semelhantes também ocorrem se os concursos forem na área de Educação e destinado ao ensino nos cursos de licenciaturas.

A outra situação diz respeito à formação daquele/a professor/a que se encontra em exercício docente na Educação Básica. As conhecidas formações de professores cujas responsabilidades são das secretarias municipais e estaduais de Educação. Nos últimos tempos, em várias cidades, o Ministério Público tem exigido desses órgãos ações para implementação da Lei 11.645. Ocorre que as citadas secretarias ao procurar atender as exigências em geral têm improvisado formações realizadas em curtíssimos espaços de tempo, às vezes uma manhã ou uma tarde, de forma massiva reunindo o professorado e os/as profissionais/as da Educação de todos os níveis e modalidades de ensino em grandes auditórios. E ainda recorrendo a supostos formadores “especialistas” nem sempre reconhecidos com tais nos estudos/pesquisas sobre a temática que afirmaram abordar. Nesses casos, ao Ministério Público falta acompanhar e fiscalizar bem de perto todo o processo para o cumprimento do que determinou a Lei.

É muito recomendável sempre que possível à participação efetiva de indígenas nesses cursos de formação, pois suas experiências de vida, narrativas e expressões socioculturais contribuem para desmistificações e o conhecimento sobre os povos indígenas. Bem como, são recomendáveis visitas pedagógicas de professores, profissionais da Educação e estudantes a aldeias e também de indígenas as escolas. Esses intercâmbios, quando previamente e devidamente preparados, são oportunidades ímpares de aprendizados sobre os povos indígenas. E se realizados nas aldeias localizadas próximas as escolas (MACÊDO, 2009), além de favorecer a superação de preconceitos tão comuns nessas regiões, contribuem para a solidariedade com as mobilizações indígenas pelas reivindicações de seus direitos sociais.

No âmbito da chamada formação continuada de professores/as, outro aspecto ainda mais desafiador vem sendo a superação de um limite: a ausência do compromisso profissional com o ensino sobre a temática indígena. Como motivar, o/a professor/a, o/a profissional da Educação que atua há vários anos seja em sala de aula, seja em outras atividades pedagógicas, para o interesse pelo aprendizado, o conhecimento a respeito dos povos indígenas quando por convicções ideológicas, posturas racistas e excludentes e também as precárias condições de trabalho não estimulam suas ações docentes sobre a temática indígena.

Os subsídios didáticos

Os poucos subsídios didáticos, sejam publicações específicas, documentários, filmes, sites, etc. disponíveis sobre a temática indígena em geral são produções locais e de circulação/divulgação bastante restrita. Em comparação a considerável quantidade sobre a temática afro-brasileira, os subsídios elaborados pelo MEC a respeito dos povos indígenas, embora enviados a todas as escolas no país, trata-se ainda de uma produção mínima. Só recentemente o Governo Federal vem publicando editais com o objetivo de fomentar a produção de subsídios didáticos sobre a temática indígena. A quantidade de subsídios reconhecidamente tão baixa, talvez se justifique pela complexidade e a necessidade de especialistas no trato com o tema, os custos exigidos para a produção ou ainda mesmo a pouca importância e prioridade que se deu ao assunto. Tal situação significa uma lacuna

considerável para o ensino e assim perpetuam-se imagens e discursos equivocados sobre o “índio” na maioria dos livros didáticos, geralmente tido como única e mais usada fonte de informações sobre os povos indígenas.

A Lei 11.645/2008 em seu artigo 2º afirma que:

Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Mas, a temática indígena, seguindo o que prevê a base curricular nacional comum, é tratada pontualmente no 6º ano do Ensino Fundamental de História e no 1º Ano do Ensino Médio. Embora que 6º Ano, lamentavelmente os povos indígenas são citados nos livros didáticos quando se discute as origens da humanidade, na condição de “povos primitivos”.

No que diz respeito às outras áreas do conhecimento, mesmo Educação Artística e Literatura, são tímidas as iniciativas que abordam pontualmente a temática indígena e em geral como sempre ocorreu de forma folclorizadas, baseada em pesquisas superficiais e evidenciando-se o exotismo cultural de um índio genérico o que contribui para a continuidade das desinformações sobre a situação em que vivem os povos indígenas no Brasil.

Outra questão séria é a falta de subsídios específicos sobre a temática indígena em acervos nos centros de ensino e ainda mais nas bibliotecas das escolas da Educação Básica. O que torna difícil e em algumas situações até impossível o acesso as informações sobre os povos indígenas. Esta é uma situação que também pode ser constatada nas bibliotecas das universidades e centros de formação de professores onde existem diversos cursos de licenciatura.

São bastante conhecidas as políticas de adoção do livro didático nas escolas públicas, as formas de escolhas, os interesses editoriais e mercadológicos e as margens possíveis de participação no processo do professorado e demais profissionais que atuam na Educação. O livro didático constitui um dos instrumentos, senão o subsídio mais comum utilizado em sala

de aula. É um guia de conteúdos a ser estudados por professores e alunos, todavia trata-se de um subsídio que expressa valores, concepções e visões de mundo. Nesse sentido,

Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade burguesa (BITTENCOURT, 2002, p.72).

Estudos sobre os livros didáticos de História, publicados entre os anos de 1999 a 2005 e destinados às séries 5ª a 8ª do Ensino Fundamental (atuais 6º ao 9º ano), distribuídos às escolas públicas e que foram avaliados pelo Programa Nacional do Livro Didático/PNLD-MEC, concluiu que os índios eram caracterizados como “primitivos” reproduzindo pressupostos evolucionistas e valores etnocêntricos. Os povos indígenas foram citados como “tribos” vivendo na “Pré-História”, considerados em processos de extinção e suas expressões socioculturais e religiosas tratadas de formas pejorativas. Além das inúmeras imprecisões classificatórias e conceituais nas abordagens sobre as diversidades sociolinguísticas, a negação da presença indígena ao longo da História do Brasil, foi constatada uma ausência de fundamentação teórica nos conteúdos. (GOBBI, 2010).

Afora uma extrema carência de subsídios didáticos sobre a temática indígena para a Educação Infantil, constatamos que mesmo após a promulgação da Lei 11.645/2008 os manuais didáticos de História ainda que aprovados/recomendados pelo PNLD, salvo algumas poucas exceções, continuam trazendo nos conteúdos sobre os povos indígenas os mesmos equívocos das abordagens anteriores. O mais preocupante é que se trata de livros amplamente destinados às escolas públicas de todo o país, utilizados para informação/formação de uma geração de estudantes, professorado e profissionais da Educação.

Nessa perspectiva uma pesquisadora afirmou:

Dar às crianças e adolescentes a oportunidade de aprender sobre os povos indígenas é dar-lhes a oportunidade de conhecer a grande riqueza que reside na diversidade cultural existente no Brasil, riqueza que deve ser valorizada e respeitada. Como fontes de aprendizado que são e pelo lugar que ocupam no sistema educacional brasileiro, os livros didáticos deveriam abordar a

temática indígena e a diversidade cultural de modo que os alunos percebessem tal valor. (GOBBI, 2012, p. 242).

É importante acrescentar que também se trata de uma oportunidade para o professorado e demais profissionais que atuam na Educação. E tendo presente as estimativas do Censo IBGE/2010 que contabilizou cerca de 40% da população indígena habitando em áreas urbanizadas e ainda que o universo escolar trata-se de um ambiente onde sobremaneira seja possível a formação crítica para se conhecer e vivenciar as sociodiversidades étnico-racial.

Considerações finais

A Lei 11.645/2008 foi uma conquista dos movimentos sociais e simboliza as transformações históricas recentes que vem ocorrendo no Brasil. Procuramos a partir da constatação de algumas possibilidades, desafios e impasses, realizar um balanço crítico a respeito da implementação da Lei. Mas, uma avaliação que não seja tão somente pessimista, pois embora com os equívocos apontados, as poucas iniciativas com as quais algumas universidades e centros de ensino, principalmente nos cursos de Pedagogia, têm incluído cadeiras de “Educação Indígena” ou até mesmo com nomes atípicos como “Culturas nativas”, ou ainda cadeiras para o ensino sobre as relações étnico-raciais onde se prioriza a temática afro e bem menos a indígena, são contabilizados pequenos avanços.

Outros tímidos avanços a serem considerados são o pequeno número de publicações sobre a temática indígenas e os editais públicos recentes para favorecê-las. Bem como as iniciativas, ainda que de formas equivocadas, de formações destinadas ao professorado e aos profissionais da Educação sobre a temática indígena. Por isso é que se faz necessário a publicação das aguardadas orientações, a semelhança do que ocorreu para o ensino da temática afro, no sentido de definições, sugestões e indicações de como tratar a temática indígena no ensino conforme a determinação legal.

O estudo da temática indígena, além de questionar visões colonizadoras, ufanismos e concepções deterministas sobre o lugar dos povos indígenas na História do Brasil, possibilita

repensar a história, superar estereótipos, equívocos, pré-conceitos e (re)conhecer os significados da riqueza que são as sociodiversidade indígenas em nosso país. (SILVA, 2010b)

Referências

AIRES, José L. de Q. et al. (Orgs.). **Diversidades étnico-raciais & interdisciplinaridade: diálogos com as leis 10.639 e 11.645.** Campina Grande/PB, EDUFCG, 2013.

BERGAMASCHI, Maria A. Povos indígenas e o Ensino de História: a Lei nº 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. In: BARROSO, Vera L. M; BERGAMASCHI, M. A. et al. (Org.). **Ensino de História: desafios contemporâneos.** Porto Alegre, EST/Exclamações/ANPUH/RS. 2010, p.151-166.

BITTENCOURT, Circe M. F. (Org.). **O saber histórico na sala de aula.** 6.ed. São Paulo, Contexto, 2002.

BRAND, Antônio. Saberes tradicionais e as possibilidades de seu trânsito para os espaços escolares. **Anais eletrônicos do GT 21 – Educação e relações étnico-raciais, 35ª Reunião da Anped,** Porto de Galinhas/PE, 2012.

GOBBI, Izabel. O que os livros didáticos dizem sobre os povos indígenas. In: TASSINARI, Antonella M. I. GRANDO, Beleni S; ALBUQUERQUE, Marcos A. dos S. (Org.). **Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização.** Florianópolis/SC, Editora da UFSC, 2012, p. 223-244.

GOBBI, Izabel. Desafios do ensino sobre indígenas nas escolas: uma reflexão a partir dos livros didáticos de História. **Cadernos do LEME,** vol. 2, nº 2, p. 41 – 57, jul./dez. 2010,

GOMES, Nilma L. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/2003. In: MOREIRA, Antonio F; CANDAU, Vera M. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.67-89.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

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

NASCIMENTO, Rita Gomes do. Educação Escolar Indígena: um olhar sobre a formação diferenciada no Ceará. **Anais digitais do GT 25 – Educação Indígena, XVII EPENN**, Belém/PA, 2005.

OLIVEIRA, J. P. de. (Org.). **A presença indígena no Nordeste: processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memória**. Rio de Janeiro, Contra Capa, 2011.

PEREIRA, Amílcar A; MONTEIRO, Ana M. (Org.). **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro, Pallas, 2013.

SILVA, Edson. Dia do Índio: a folclorização da temática indígena na escola. **Construir Notícias**, v. 72, p. 35-41, 2013.

SILVA, Edson. Os povos indígenas e o ensino: reconhecendo as sociodiversidades nos currículos com a Lei 11.645. In: ROSA, A; BARROS, N. (Org.). **Ensino e pesquisa na Educação Básica: abordagens teóricas e metodológicas**. Recife: EDUFPE, 2012a, p. 75-87.

SILVA, Edson. História e diversidades: os direitos às diferenças. Questionando Chico Buarque, Tom Zé, Lenine... In: MOREIRA, Harley A. (Org.). **Africanidades: repensando identidades, discursos e o ensino de História da África**. Recife, UPE, 2012b, p. 11-37.

SILVA, Maria da Penha da. A “presença” dos povos indígenas nos subsídios didáticos: leitura crítica sobre as abordagens das imagens e textos impressos. **Minemosine Revista**, v. 1, nº 2, 2010a, p. 268-290.

SILVA, M. da Penha da. A temática indígena no currículo escolar à luz da Lei 11.645/2008. **Cadernos de pesquisa**. São Luís, UFMA, v.17, nº 2, maio/ago. 2010b, p. 39-47.

WERNECK, Jurema. **Racismo institucional: uma abordagem conceitual**. São Paulo, GELEDÉS, 2013.

Artigo recebido em 10 de julho de 2014. Aprovado em 17 de dezembro de 2014.

Notas

¹ Uma primeira versão resumida das primeiras ideias que originaram esse texto foi apresentada na Mesa-Redonda “Ensino de História Indígena e Educação Escolar Indígena”, no V *Seminário Educação, Relações Raciais e Multiculturalismo: Comunidades Tradicionais e Políticas Públicas-V SEREM*, realizado de 15 a 18/05/2014 na Universidade do Estado de Santa Catarina/UEDESC, em Florianópolis/SC. Meus agradecimentos a Prof.^a Luísa Wittmann/UEDESC pelo honroso e gentil convite e por ter viabilizado todas as condições necessárias para minha participação no prestigiado evento.