



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS**

MIQUEÍAS FAGUNDES BONFIM

**A TEMÁTICA INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E SEUS USOS
NO COTIDIANO ESCOLAR DO COLÉGIO ESTADUAL MACHADO DE ASSIS –
TEIXEIRA DE FREITAS-BA.**

Teixeira de Freitas
2019

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS**

MIQUÉIAS FAGUNDES BONFIM

**A TEMÁTICA INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E SEUS USOS
NO COTIDIANO ESCOLAR DO COLÉGIO ESTADUAL MACHADO DE ASSIS –
TEIXEIRA DE FREITAS-BA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) – campus Paulo Freire, como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Fábila Barbosa Ribeiro

Teixeira de Freitas

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia
Sistema de Bibliotecas

B713t Bonfim, Miquéias Fagundes -
A temática indígena nos livros didáticos de história e seus usos no cotidiano escolar do Colégio Estadual Machado de Assis – Teixeira de Freitas – BA / Miquéias Fagundes Bonfim. Teixeira de Freitas, 2020 - 82 f.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais) – Universidade Federal do Sul da Bahia, 2020.
Orientador: Prof. Dra. Fábيا Barbosa Ribeiro.

1. Livros didáticos. 2. Representações sociais. 3. Índios nos livros didáticos. I. Título. II. Ribeiro, Fábيا Barbosa.

CDD –371.32

Bibliotecária: Amanda Luiza de S. Mattioli Aquino - CRB 5/1956

MIQUÉIAS FAGUNDES BONFIM

**A TEMÁTICA INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E SEUS USOS
NO COTIDIANO ESCOLAR DO COLÉGIO ESTADUAL MACHADO DE ASSIS –
TEIXEIRA DE FREITAS-BA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) – campus Paulo Freire, como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre.

Teixeira de Freitas, 18 de Novembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA



Dra. FÁBIA BARBOSA RIBEIRA



Dra. ROSEMEIRE DE OLIVEIRA SOUZA



Dr. EDSON MACHADO DE BRITO

Teixeira de Freitas

2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Eterno Deus, Pai de nosso Senhor e Salvador Jesus Cristo, criador do céu e da Terra, pela força, sabedoria e entendimento.

A minha esposa – Erica Ferreira – que sempre me fortalece e ajuda em amor; a minha mãe – Núbia Fagundes – que acreditou em mim; ao meu pai – João B. Bonfim – e irmãos – Micael Fagundes e Joabe Fagundes. Agradeço aos irmãos/as da Igreja Evangélica Assembleia de Deus pelas orações e que me dão força nos momentos de alegria e tristeza.

A orientadora desse trabalho a Prof^ª. Dr^ª. Fábria Barbosa Ribeiro, pelo carinho, pela compreensão e paciência. Ela acreditou no meu trabalho e resolveu me orientar mesmo com tantos compromissos a atender. Grato por todo tempo investido nas orientações e pelo respeito demonstrado. É uma mulher guerreira. A tenho como referência.

Minha gratidão ao Prof. Dr. Edson Machado de Brito que milita em prol das questões indígenas nos ambientes educacionais, políticos e sociais. Meu respeito e consideração. Apesar de ter tanto conhecimento, demonstra humildade na sua capacidade de ouvir e falar. Foi uma alegria conhecer esse indígena.

A Prof^ª. Dr^ª. Rosemeire de Oliveira Souza, outra mulher guerreira que possui uma vida de estudos, cheia de conhecimento. Tem profundidade de saber acadêmico, foi um prazer ouvi-la mostrando inúmeras maneiras de fazer um bom trabalho. Abundante de conhecimento e muito humilde. Que grandeza! Ser humano que tive o prazer de conhecer pessoalmente.

Minha gratidão a todos os alunos e professores do Colégio Machado de Assis (CEMAS) Anexo - Santo Antônio. Sem a qual não teria conseguido realizar esse trabalho. Foram 4 anos trabalhando naquele povoado e tendo muitas experiências de ensino-aprendizado que levarei por toda a minha vida. Fiz muitos amigos, inspirei muitos alunos a serem pessoas melhores. Nunca pensei que minha dissertação de mestrado envolveria aquele lugar. Coração cheio de gratidão e amor ao lembrar daquelas pessoas que conheci e pelas experiências que tive ali.

Minha gratidão a todos/as professores/as do Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia – PPGER. Sem vocês não teria conseguido.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo a análise de livros didáticos de História para o Ensino Médio, da coleção “História: das cavernas ao terceiro milênio”, de autoria de Patrícia Ramos Braick e Miriam Becho Mota, adotados de 2015 a 2018 pelo anexo do Colégio Estadual Machado de Assis, povoado de Santo Antônio, localizado na cidade de Teixeira de Freitas-Ba. Partindo do princípio de que é imprescindível a população ter acesso às histórias que representam os povos indígenas, responsáveis pela formação da população brasileira, fazem-se necessários estudos sobre esses materiais didáticos, a fim de compreender como essas populações estão sendo representadas, assim como seus usos na realidade do cotidiano escolar. É objetivo desse trabalho, ainda, captar as percepções da comunidade escolar acerca da presença, das lutas e resistências dos povos indígenas no Brasil, em especial de povos que ainda se encontram presentes nessa região, como os Maxacali e sua influência no território do Nordeste de Minas e decorrente chegada ao Sul da Bahia, do mesmo modo que as resistências dos Pataxó (Sul da Bahia) e Pataxó Hã Hã Hãe (Extremo Sul da Bahia). As percepções nos ajudarão a compreender o processo histórico de invasão e ocupação de territórios no Sul da Bahia pelos colonizadores e a condição atual de indígenas nessa região. Por fim, pretende-se dar seguimento ao processo de criação de um material didático que consiste em videoaulas que contemplem a história das populações indígenas do Sul da Bahia, aproximando os estudantes de uma realidade da qual fazem parte.

Palavras-chave: Livro didático; representações; povos indígenas.

ABSTRACT

This work aims to analyze textbooks of History for High School from the collection: “História: Da caverna ao terceiro milênio” (History: from the caves to the third millennium) , by Patricia Ramos Braick and Miriam Becho Mota, adopted from 2015 to 2018 by the annex of the Colégio Machado de Assis, town of Santo Antônio district of Teixeira de Freitas-Bahia. Assuming that it is extremely important that the population has the access to the stories which represent the indigenous peoples who are responsible for the formation of the Brazilian population, studies on these didactic materials are necessary in order to understand how these populations are represented in them , as well as their uses in the reality of everyday school life. The objective of this work is to capture the perceptions of the school community about the presence, struggles and resistance of indigenous peoples in Brazil, especially of people who are still present in this region, such as the Maxacali and its influence in the Northeast of Minas Gerais and their arrival in the south of Bahia, as well as the resistances of the Pataxó (Southern Bahia) and Pataxó Hã Hã Hãe (Southern Extremity of Bahia), which will help us to understand the historical process of invasion and historical occupation of territories in southern Bahia by the colonizers and the present condition of indigenous people in this region. Finally, it intends to follow up the process of creating a didactic material that contemplates the indigenous populations of the South of Bahia approaching the students of the regional reality of which they are part.

Keywords: Textbook; representations; indigenous peoples.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
OS INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS E AS SUAS REPRESENTAÇÕES EM SALA DE AULA.....	4
1.1. O CONCEITO DE REPRESENTAÇÃO E SUA IMPORTÂNCIA.....	8
1.2 CONCEITO E PRECONCEITO: COMBATE A PARTIR DE LEIS	9
1.2.1 LEIS EDUCACIONAIS RUMO AO COMBATE AO RACISMO	11
1.3. CONHECENDO O CHÃO ONDE FOI DESENVOLVIDA ESTA PESQUISA	14
1.4. A TEMÁTICA INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS DA COLEÇÃO “HISTÓRIA: DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO”	17
1.4.1. ANÁLISE DE CONTEÚDO DO LIVRO DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO	18
1.4.2 ANÁLISE DE CONTEÚDO E REPRESENTAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO DO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO	31
1.4.3 ANÁLISE DOS LIVROS DE HISTÓRIA DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO	36
1.4.4. ANÁLISE GERAL E COMUM DA COLEÇÃO “HISTÓRIA: DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO”	39
1.5 AS REPRESENTAÇÕES DE INDÍGENAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL MACHADO DE ASSIS – ANEXO SANTO ANTÔNIO.....	40
1.6 HORA DE DIALOGAR E MEDIAR!	44
2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DO POVO PATAXÓ	55
2.2 OS MAXACALI E SUA HISTÓRIA – UM DEDO DE PROSA	57
2.3 NOTÍCIAS DE JORNAIS ONLINE ASSOCIADAS AOS INDÍGENAS EM TEIXEIRA DE FREITAS	59
2.4 CONHECENDO AS POPULAÇÕES INDÍGENAS DE TEIXEIRA DE FREITAS: UMA VISITA À ALDEIA RENASCER	65
2.5 UM ENCONTRO COM OS INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL NO SUL (UFSB).....	66
3.1 PLANOS DE AULA	71
VIDEOAULA I.....	71
VIDEOAULA II.....	71
VIDEOAULA III.....	71
VIDEOAULA IV.....	78
VÍDEOAULA V.....	78

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
REFERÊNCIAS	78

INTRODUÇÃO

Esse trabalho começou quando busquei informações sobre como meus familiares, no passado, conseguiram as propriedades de terras em uma região das Minas Gerais que era habitada por indígenas. Meu bisavô, Anatólio Fagundes de Souza, comprou uma propriedade das mãos de seu tio Joaquim Fagundes Martins — o famoso amansador de “índios” — que vendera parte das terras do Vale do Mucuri a fazendeiros da região. Meu bisavô comprou as terras para produzir leite, grande propriedade de terras que no passado pertencia — porque não dizer, ainda pertence — ao povo Maxacali. Segundo Luciane Oliveira (1999) e Amaral (2007), a produção de leite tem grande peso econômico para a região. Anatólio também foi prefeito, legado deixado aos filhos e netos que, atualmente, ainda fazem parte da elite política local da cidade de Bertópolis.

Um de seus filhos, meu avô materno Olinto Fagundes de Souza, na década de 1977, veio para a cidade de Teixeira de Freitas, onde minha mãe foi criada e na qual conheceu meu pai: João Batista Bonfim. A relevância de destacar a trajetória de parte da minha família é refletir sobre a dívida que carrego, dos meus antepassados, para com essas populações indígenas e que ensinar, pesquisar, desconstruir estereótipos e combater o preconceito é uma maneira de, ao menos em parte, pagar a dívida que a sociedade colonizadora tem com esses povos.

Não posso negar o passado, a história não me permite, de maneira enganosa e violenta atingimos seres humanos, ajudamos na sua pauperização e desaparecimento, cabe a nós não cometermos os mesmos erros. Ademais, acredito que temos a responsabilidade de construir uma nova história, baseada no respeito, valorização da diversidade cultural, reconhecimento e auxílio na aplicação de direitos dos povos que ainda resistem e reexistem em nosso país. Por conseguinte, o tema desse trabalho são as representações de grupos indígenas nos livros didáticos de História do Ensino Médio adotados pelo anexo do Colégio Estadual Machado de Assis de Teixeira de Freitas, localizado no povoado de Santo Antônio. Os livros em análise pertencem à coleção “História: das cavernas ao terceiro milênio”, de autoria de Patrícia Ramos Braick e Miriam Becho Mota, da editora Moderna. Essa obra é utilizada no Município de Teixeira de Freitas e no caso da escola servirá como campo desta pesquisa, está em uso a 3ª edição do ano de 2013. Por fim, objetiva-se a produção de material didático para o Ensino Médio que poderá contribuir na construção do aprendizado dos discentes no que diz respeito ao tema.

O anexo do Ensino Médio funciona desde o ano de 2001 com três turmas no turno vespertino e três turmas no noturno. Essa escola, foi anexada ao Colégio Estadual Romulo Galvão durante 17 anos e atualmente se encontra anexada ao Colégio Estadual Machado de Assis (CEMAS). Localizado a 25 quilômetros da cidade de Teixeira de Freitas, em um povoado que possui 125 alunos nos dois turnos de funcionamento (vespertino e noturno), abriga duas turmas de primeiro ano, duas de segundo e duas turmas de terceiro.

Inicialmente, no processo de construção desse trabalho, buscamos escolher o local onde realizaríamos a pesquisa – no caso, no Colégio Machado de Assis, Anexo Santo Antônio, por isso fizemos o levantamento sobre o perfil racial dos alunos para identificar a diversidade étnico-racial da escola. Em um segundo momento, fizemos o levantamento de qual obra didática estava sendo utilizada na escola e por quantos alunos. Além disso, aplicamos um questionário perguntando qual a primeira coisa que vinha a mente dos estudantes quando ouviam ou liam a palavra “índios” ou “indígenas” e pedimos que eles representassem por meio de desenhos e textos produzidos em sala. No terceiro momento, realizamos a análise das representações produzidas pelos discentes, ao identificarmos visões eurocêntricas e equivocadas sobre os povos indígenas, buscamos intervir, por meio de aulas que desconstruíam e ajudavam os alunos a conhecer os indígenas. Posteriormente, por meio de leituras e da reflexão a partir do referencial bibliográfico de autores indígenas e não indígenas que tratavam sobre livros didáticos de história e educação, analisamos os livros didáticos de história a fim de investigar como os indígenas estavam sendo representados, observando a qualidade da produção e no que o material poderia contribuir para o conhecimento dos alunos sobre os povos indígenas. Por fim, realizamos, como produto desse trabalho, cinco videoaulas para contar a história de parte da população indígena do Extremo Sul da Bahia e assim aproximar os alunos da realidade da diversidade cultural e dar visibilidade as populações indígenas da região.

No capítulo 1, encontrar-se-á análises dos livros didáticos do primeiro, do segundo e do terceiro ano do Ensino Médio, nos quais analisamos como os povos indígenas são representados, assim como as formas com que os discentes representam essa população por meio de desenhos e textos. Estas representações dos alunos levaram a diálogos e intervenções que são descritas neste trabalho e à análise dos textos produzidos após atividades. A partir do conceito de Chartier (1991) que compreende representação como uma construção de uma realidade, pelo qual se leva a conhecer algo. Para fundamentar, essa dissertação, utilizou-se de autores indígenas, como: Baniwa (2006, 2013) que trouxe aspectos da realidade dos povos indígenas brasileiros nas décadas de 1970 e 1980; Kayapó & Brito (2014) sobre a pluralidade étnica indígena e o direito à cidadania e a diversidade; Munduruku (2016) as termologias que

designam os povos indígenas e suas implicações; Krenak (2015) transformações nas paisagens e territórios colonizados e os impactos causados aos povos indígenas e a natureza. Houve o emprego de reflexão de autores não indígenas, como: Pioversan (2005, 2006) que reflete sobre a importância das ações afirmativas e os direitos humanos. Freitas (2010) sobre o Ensino de História e o trabalho dos professores para desconstruir estereótipos e preconceito relacionados às minorias; Almeida (2010, 2017) protagonismo dos povos indígenas na história do Brasil e a necessidade de revitalizar isso a partir do Ensino de História.

O capítulo 2, apresenta um breve relato da história das populações indígenas do extremo-sul da Bahia, como os Maxacali e os Pataxó Hã hã hãe, sua relação com os cidadãos de Teixeira de Freitas e as representações expostas nos principais jornais *online* da cidade, a fim de identificar como as mídias contribuem para que a população da cidade enxergue os indígenas de diferentes formas e quais as possíveis implicações disto. Ajudando a compreender a história desses povos refletimos a partir de Pena (2002) para ajudar a compreender os problemas sociais enfrentados pelos Maxacali ao longo de sua história; Oliveira (1999) e Amaral (2007) sobre o processo de expulsão e reconquistas das terras dos Maxacali; Batista (2003) as resistências dos povos Maxacali e Pataxó no Extremo-sul da Bahia e sua interação.

No capítulo 3, é feita uma descrição do produto didático: uma produção de vídeos contando a História da população de Teixeira de Freitas e dos indígenas do Sul da Bahia, produzidos para o Ensino Médio, a fim de ajudar os professores em suas aulas sobre os indígenas do Extremo-sul da Bahia. Dessa maneira, valorizando a história regional e local.

Por isso, compreende-se que é imprescindível que a população tenha acesso a histórias que representem os povos indígenas, responsáveis pela formação da população brasileira. Por essa razão, fazem-se necessários estudos sobre os livros didáticos, com o fito de compreender a construção do imaginário popular sobre os indígenas e produzir materiais didáticos que auxiliem nas aulas de História.

Destarte, o presente trabalho investiga como as populações indígenas estão representadas nos livros do Ensino Médio, indicando aspectos dos conteúdos didáticos relacionados às nações indígenas e criar material didático que facilite o estudo sobre essas populações, com intenção de que se possa potencializar o ensino sobre as relações étnico-raciais em sala de aula e ter compreensão maior do alcance da implementação da Lei 11.645/2008.

CAPÍTULO 1

OS INDÍGENAS NOS LIVROS DIDÁTICOS E AS SUAS REPRESENTAÇÕES EM SALA DE AULA.

Durante anos os livros didáticos receberam duras críticas de diversos estudiosos que reprovavam o positivismo presente em seus conteúdos. Esses livros excluíaam de suas páginas a história de diversas camadas sociais que formaram a sociedade brasileira, contando-a através da ótica dos “vencedores” que colonizaram o país, fazendo com que a história dos grupos populares fosse desvalorizada, tratando os indivíduos como “sem história”, ensinando a história dos heróis da elite e dos fatos oficiais que nada lhes falava sobre sua realidade, sem considerar a história desses sujeitos (BRASIL, 1996; CAINELLI, 2010; CAIMIM, 2010).

O pensamento positivista no ensino de História predominou ao longo do século XX. Nos anos 80, algumas inovações foram feitas, como reportar-se aos poucos, a história das mulheres, das crianças, das religiosidades etc. (CAINELLI, 2010). Por meio da chamada *Nova História*, a produção acadêmica no Brasil sofreu mudanças em relação às abordagens historiográficas (BURKE, 1992). A partir do levantamento de teses e dissertações produzidas nas décadas de 70 e de 90, Fonseca (2003), observou a ampliação de temas de pesquisa que envolviam povos indígenas e descendentes de africanos no Brasil, os quais até então não eram pesquisados, levando pesquisadores da área do ensino a questionar se os conhecimentos produzidos no âmbito acadêmico seriam socializados com as comunidades e as escolas.

O saber histórico na atualidade não se interessa exclusivamente por um grupo específico: a elite, mas pelos grupos humanos em seus diversos ambientes, sendo a História uma ciência que estuda os seres humanos em seus diversos espaços e temporalidades (BLOCH, 2001). Para Horn & Germinari (2006), o ensino deve partir da realidade do aluno, permitindo melhor posicionamento em relação ao presente e aos problemas políticos e sociais que envolvem suas vivências. Por isso, os autores demonstram o quanto é importante que o professor conheça a realidade e o contexto em que seus alunos vivem, para, a partir daí, ensinar os conteúdos dos livros, dialogando com os educandos, relacionando, dessa forma, o passado e o presente, dando um significado ao Ensino de História.

Davies (2009) parte da premissa de que os conteúdos dos livros didáticos devem conter as lutas da população brasileira e não a subserviência em relação aos europeus, brancos, católicos e seus heróis. O objetivo, nesse sentido, é formar um indivíduo que Bittencourt (2001) chama de cidadão político, isto é, aquele que não é só condicionado a criticar, mas capaz de lutar e causar mudanças na sociedade, sendo esse o papel do Ensino de História.

Cruz (2007) e Freitas (2010) afirmam que o Ensino de História pode facilitar a compreensão de mundo e do viver em sociedade, combatendo preconceitos e estereótipos, e que, somente as memorizações das datas e dos fatos não serão suficientes para causar transformações na vida dos educandos, pois estarão reféns de conhecimentos prontos e

acabados. Ainda segundo Cruz (2007), o conhecimento de História pode causar transformações nas consciências e as reflexões produzirem capacitação crítica aos indivíduos — sendo as mudanças nas formas de ensinar, o início para essas transformações.

Nesse sentido, pensadores da área de Ensino de História examinaram os conteúdos dos livros didáticos e perceberam que os mesmos, além de estarem distantes da realidade dos alunos, fortificavam mitos, preconceitos étnico-raciais, de gênero, religiosos, políticos e culturais. Esses problemas que foram identificados por meio de profundas análises resultaram tanto em críticas a esses conteúdos quanto a quem produzia esse material. De acordo com Fernandes & Moraes:

[...] a maioria dos autores, formados em boas universidades, muitos com titulação de mestre e doutor, têm que lidar com uma gama de temas, normalmente em tempos exíguos estipulados pelas editoras, comprometendo, irremediavelmente, suas pesquisas. Além disso, na ampla maioria delas, há uma predominância das mesmas visões, o que mostra a falta de renovação nas pesquisas e interpretações (2010, p. 144).

Dentre os novos temas abordados pelos pesquisadores do Ensino de História, estavam as Histórias dos indígenas e dos negros no Brasil. Em suas análises, denunciam preconceitos e estereótipos presentes em livros didáticos, com a oportunidade de desconstruir as formas inadequadas de representar esses indivíduos, como nos diz Circe Bittencourt (2001, p. 306):

A História das comunidades indígenas e dos negros são importantes para refletir sobre a história da população brasileira. No primeiro, existem poucos estudos sobre; no segundo, já existe um número considerável de pesquisadores que discorrem sobre a população de origem negra no Brasil.

Freitas (2010) argumenta que, em meados da década de 1980 e 1990, a escrita sobre os indígenas mudou graças ao uso de novas fontes, e com a lenta transposição¹ das teses dos pesquisadores para o sistema escolar de ensino. Além disso, o aperfeiçoamento estatal na análise dos livros didáticos resultou no enriquecimento de suas temáticas. Para o autor, estudar a cultura indígena no Brasil ultrapassa o dever de cidadãos, mas o fortalecimento do compromisso ético com a tolerância.

¹ Bittencourt (2008) escreve em seu livro “Ensino de História” refletindo, com auxílio de diferentes autores, sobre as críticas a ideia de transposição didática no lugar de abordar a hierarquia dos saberes, ou seja, a Universidade produz conhecimento e a escola reproduz. No entanto, não é sobre essa perspectiva que nos referimos aqui, mas sobre a ideia de que a escola produz conhecimento, assim como a Universidade e ambas compartilham conhecimentos ajudando na construção do saber – pois conhecimento é para ser compartilhado. Desse modo, compreende-se que não há hierarquia de saber, entre universidades e escolas de Educação Básica. Professores e alunos devem trabalhar juntos para construir os conhecimentos.

Baniwa (2006) argumenta que no período das décadas de 1970 e 1980 surgiu no Brasil o movimento indígena organizado que lutou pelo direito dos povos indígenas. Fora um período de luta e resistência no Brasil, mais uma vez a força dos nativos do território nacional era demonstrada. O movimento indígena brasileiro influenciou as universidades a pesquisarem sobre as questões indígenas no país.

Entretanto, tanto na sociedade quanto na escola, ainda perdura a visão maniqueísta, derrotista da América; índios como passivos (prontos pra receber a civilização), inferiores (sem cultura), desprovidos de fé (ou passivos em recebê-la); miscigenação física sem problema; valorização da sociedade asteca tornando a invasão espanhola um desastre por destruir uma civilização muito próxima da europeia (FERNANDES & MORAIS, 2010).

Há predominância na representação do índio genérico na atualidade, que fala apenas o Tupi, anda nu, que vive na mata, mora em ocas e que permanece estático, como fora representado pelos colonizadores o indígena de 1500. Essas são representações ainda utilizadas por muitos livros didáticos (GRUPIONI, 1995). No Brasil, existem indivíduos que fogem da possibilidade de se identificar com os negros e, por isso, criam cores para a etnia da qual fazem parte; para o descendente de africano: “mulato, crioulo, moreno, jambo, mas nunca negro” (FERNANDES & MORAIS 2010, p. 160). Esses termos soam de forma pejorativa, por similitude, assumir que ser índio ou negro, para alguns, é constrangedor, pois “seria o mesmo que assinar o atestado de derrotado, de inferior, de menos capaz, de passar para o lado de lá da história, quando gostaríamos, de fato, de ser os conquistadores” (FERNANDES & MORAIS 2010, p. 160).

Os livros didáticos e currículos escolares continuam impregnados de etnocentrismo - mesmo que muitas abordagens didáticas tentem evitar esse problema - para combater isso, os saberes produzidos por universidades e grupos de pesquisas deveriam ser mais presentes nas produções didáticas. O livro didático será, possivelmente, o único contato de leitura que muitas crianças de grupos populares terão sobre os indígenas. Por isso, é importante que seja construída uma visão antirracista e não discriminatória, tendo acesso à real situação dos indígenas (GRUPIONI, 1995).

Monteiro (2001) recorda a pouca atenção que os historiadores deram aos grupos indígenas na construção da História do Brasil, mostrando que ao longo da escrita da História, houve mudanças graças às pesquisas realizadas por antropólogos e historiadores que se debruçaram sobre a temática e mostraram as lutas dos povos indígenas por direitos e reconhecimento constitucional, resultando em leis de proteção desses grupos.

Os problemas apontados pelos autores citados anteriormente têm sido resolvidos graças às críticas e estudos dos mesmos, luta de grupos sociais como os movimentos negro e indígena que resultaram nas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, as quais regulamentam o Ensino de Cultura Afro-brasileiro e Indígena nos Currículos da Educação Básica. Essas ações e leis têm mudado a produção didática no país, mas apesar dessas mudanças, as temáticas que envolvem as populações indígenas no Brasil merecem uma atenção ainda maior.

Estudar a temática indígena é reforçar o compromisso com a ética e cultivar o respeito entre os sujeitos dando direito ao passado aos indígenas e aos não-indígenas. Aprendemos a História que os europeus contam e não aprendemos a versão dos povos nativos, como diz Itamar Freitas:

Você conhece alguma versão indígena sobre os primeiros encontros havidos entre indígenas e não indígenas? Sabe o nome dos grupos étnicos que habitam o seu Estado? Tem informação sobre a legalização de territórios indígenas? Se conhece, parabéns. Mas os que desconhecem experiências indígenas, não tenho dúvidas, sabem como foram estabelecidos os limites territoriais do seu município e/ou do seu Estado e têm de memória os sobrenomes europeus das primeiras famílias que povoaram as suas respectivas localidades, não é verdade? (2010, p. 161).

Aprender a história por meio de visões múltiplas é fundamental, levando os discentes a compreender que História é a representação dos contextos passados dos seres humanos de diversas épocas. Borges (1999) discorre sobre o trabalho realizado com educadores e discentes da etnia guarani trazendo uma perspectiva da visão indígena do encontro com os portugueses. Compreendendo que “[...] apenas uma história que realmente represente a visão de mundo de um povo é que poderá ser significativa na constituição de sua identidade (p. 93, 1999)”. Estudar a história dos indígenas contribui com a formação da identidade de todos os brasileiros, assim como para o desenvolvimento do respeito para com todos os povos, combatendo assim o preconceito racial.

1.1. O CONCEITO DE REPRESENTAÇÃO E SUA IMPORTÂNCIA

A história cultural popularizou o conceito “representação” que se tornou um dos seus eixos de estudos, fazendo com que seu uso fosse contínuo em pesquisas, sendo utilizado como categoria metodológica e de análise de obras e manuscritos. Etimologicamente, “representação” vem do latim, ‘*repraesentare*’, fazer presente ou apresentar de novo, fazer presente alguém ou alguma coisa ausente, fazer presente alguém ou alguma ideia, por intermédio de algum objeto (MAKOWIECKY, 2003, CÍCERO OLIVEIRA, 2018, SANTOS, 2011).

Para Chartier (1991) representação é o produto resultante de uma prática, como a literatura, por exemplo, que é representação construída de realidades, que ao ser lida pelos diferentes indivíduos, terão múltiplas interpretações. A representação designa o meio pela qual se conhece algo, ou seja, o conhecimento são formas de representações (SANTOS, 2011). Desse modo, os alunos da escola objeto dessa pesquisa, representaram os povos indígenas da região pelo conhecimento trazido pelos livros didáticos, de maneira que por vezes não corresponde com a realidade.

O dilema da representação é: o que está sendo representado corresponde com a realidade, ou seja, a representação representa de fato? O discurso histórico construído aproxima-se de fato do que ocorreu com os agentes representados - no caso os indígenas no livro didático? Ou mais uma vez a história contada nos livros de estudos estão discrepantes quanto a realidade existente, trazendo consigo perpetuações de preconceitos e estereótipos? São questões que a representação dos indígenas nos textos e imagens dos livros didáticos são capazes de nos responder, aliadas a pesquisa e estudos. Quem representa são aqueles que detém o poder, ou seja, quem está escrevendo, quem tem o poder de classificar e nomear. Pois nesse processo, diferentes textos podem ser manipulados, apreendidos, compreendidos de diferentes formas (CHARTIER, 1991).

Historicamente quem representou as populações indígenas nas pinturas e documentos escritos foram os europeus; em um segundo momento, filmes, desenhos infantis, músicas, literaturas, construindo uma visão irreal do que realmente são as nações indígenas. Em razão das lutas e união dos indígenas e de suas preocupações com a educação, esses povos têm produzido literatura, livros de história e matérias didáticos que demonstram uma versão sobre os processos históricos que correspondem de fato, ao que eles vivenciaram e sofreram nos 500 anos de invasão do território que hoje foi demarcado e construído como República Federativa do Brasil.

1.2 CONCEITO E PRECONCEITO: COMBATE A PARTIR DE LEIS

O preconceito racial no Brasil é resultado de processos de construção histórica, a fim de manter as estruturas de dominação na sociedade brasileira. Ao longo da História do Brasil fora negado aos indígenas e negros o direito à educação. Como também as classes dominantes e seus intelectuais ignoram a diversidade racial do Brasil buscando por séculos uma homogeneização cultural.

O esforço de homogeneizar a sociedade brasileira ajudou na construção de estereótipos e preconceitos que perduram até hoje. Desse modo, somente pelo estudo e construção de educação pluriétnica e promotora da diversidade cultural a sociedade atingirá o êxito de formar cidadãos que respeitem a diversidade.

Durante a colonização, milhares de indígenas foram intensamente escravizados, atingidos por doenças, e por discursos de que eram preguiçosos, sem religião, ingênuos e indivíduos sem alma, no Brasil da República Velha, foram atingidos pelas crenças de desaparecimento, e suas terras foram usurpadas, ademais foram executados por fazendeiros produtores de café; na Era do Governo Vargas (1930 a 1945) vistos como pessoas que deveriam ser incorporadas a sociedade brasileira, pois, eram “importantes” para construção de uma identidade nacional, mas que podiam impedir o progresso que o Brasil precisava ter

Durante a ditadura civil militar (1964 a 1984) foram perseguidos e mortos; mas os povos indígenas uniram-se no Brasil nas décadas de 1970 e 1980 mostrando uma forte resistência que culminou com a Constituição de 1988. A organização de movimentos indígenas foi fundamental para que fosse reconhecidos como cidadãos brasileiros, conquistassem o direito à diversidade. No entanto, ainda hoje no século XXI, a luta desses povos não acabou, estão em guerra permanente, conflito que é passado de pai para filho e que as nações indígenas não param de oferecer resistência, mostrando-se participativos na atual conjuntura, fazendo suas escolhas, falando por si próprios.

A Constituição de 1988 é a grande divisora de águas para os povos indígenas no Brasil Baniwa (2013, p. 1) pondera que:

Esses direitos garantidos na lei representam uma importante conquista histórica dos povos indígenas e de seus aliados, resultado de muita luta e sacrifícios. É importante considerar a relevância dos direitos legais enquanto intenção, projeto ou meta a ser alcançada. O papel dos movimentos e organizações de professores e lideranças indígenas foi fundamental para o estabelecimento dos direitos e precisa ser também para sua efetivação nas práticas cotidianas nas escolas e nas aldeias indígenas.

As escolas indígenas têm como missão contribuir com a história dos povos indígenas do Brasil, os estudantes buscam aprender sobre os seus direitos constitucionais para que desde cedo saibam como lutar para aplicação desses direitos que foram conquistados. A Carta Magna considera a diversidade cultural dos povos indígenas, as leis educacionais obedecem a esse direito ao reconhecer as múltiplas concepções pedagógicas que refletem no currículo, que é sistematizado e construído no seio das comunidades indígenas dando real sentido ao que está sendo ensinado e aprendido. A Constituição Federal de 1988, no artigo 5º inciso XLII, considera

que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Isso foi uma conquista dos movimentos indígenas e movimentos negros do Brasil que não perdoam e prescrevem o racismo. A Constituição brasileira recebe influência dos tratados internacionais feitos no pós-guerra. Igualmente a declaração Universal dos Direitos Humanos é resultado dos conflitos da Primeira Guerra (1914-1918) e Segunda Guerra Mundial (1939-1945), criada em 1948, por meio da Organização das Nações Unidas (ONU). Essa lei internacional foi criada para não se repetir o passado sangrento do mundo no século XX, em que os judeus, os negros, os ciganos, os homossexuais e os indígenas foram extremamente violentados, a partir do preceito que objetivava a exterminação desses grupos humanos.

Apresentando o Estado como o grande violador de direitos humanos, a era Hitler foi marcada pela lógica da destruição e descartabilidade da pessoa humana, que resultou no envio de 18 milhões de pessoas a campos de concentração, com a morte de 11 milhões, sendo 6 milhões de judeus, além de comunistas, homossexuais, ciganos... O legado do nazismo foi condicionar a titularidade de direitos, ou seja, a condição de sujeito de direitos, à pertinência a determinada raça - a raça pura ariana [...] o século XX foi marcado por duas guerras mundiais e pelo horror absoluto do genocídio concebido como projeto político e industrial (PIOVERSAN, 2006, p. 7).

Ao lado do direito à igualdade está o direito à diferença. Combatendo, portanto, toda discriminação, ou seja, distinção, exclusão de qualquer ser humano. Essa lei internacional adota medidas punitivas e promocionais. A primeira tem como objetivo, por meio de punições, acabar com qualquer forma de discriminação, a segunda objetiva realizar políticas públicas compensatórias que aceleram a igualdade enquanto processo (PIOVERSAN, 2005, 2006).

O Brasil possui grandes desigualdades, negros e indígenas, por exemplo, fazem parte das camadas mais pobres da sociedade. Na década de 1990, somente 2% dos negros estavam em universidades particulares ou públicas, sendo esse espaço de predominância de brancos, e os povos indígenas, possivelmente, inexistiam nesses ambientes acadêmicos, por isso, a importância das cotas raciais nas universidades e auxílio permanência para que estudantes que adentraram nas universidades, por meio desses dispositivos, possam concluir os cursos.

1.2.1 LEIS EDUCACIONAIS RUMO AO COMBATE AO RACISMO

Para Baniwa (2013) as conquistas dos movimentos indígenas foram feitas em três dimensões: legal, político e pedagógica. A imbricação desses elementos resultou na superação

da visão paternalista e assistencialista sobre a população indígena. Contudo, os indígenas “andam com suas próprias pernas”, pois conhecem e reconhecem seus direitos. O discurso de ingenuidade, nunca combinou com os povos indígenas, pois sempre souberam e compreenderam o perigo e circunstâncias que pretendiam eliminar sua existência.

A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional nº 9.394/1996 criada a fim de regulamentar a educação básica, traz em sua construção e aprimoramento uma série de dispositivos que combate o racismo, caminhando para formação de uma educação antirracista, vamos observar alguns desses elementos presentes na educação brasileira. Observe:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL, 1996).

O legislador leva em consideração a diversidade regional e local da sociedade brasileira, demonstrando que a educação deve partir da realidade dos educandos, mostrando que deve ser levada em consideração a contribuição dos diversos povos que formaram o Brasil. O que traz a necessidade de promover uma educação pluriétnica. Em seu artigo 26, menciona a obrigação de se tratar da história e cultura afro-brasileira e indígena no ensino fundamental e médio, o que demonstra que não é necessário pedir licença para tratar dessas temáticas em sala de aula, pois as produções didáticas e paradidáticas devem atender estas exigências da educação brasileira: nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (BRASIL, 1996).

Durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e do ministro da educação Fernando Haddad, foi sancionada a lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que tornou obrigatório o ensino de cultura afro-brasileira e indígena nos currículos dos estabelecimentos de ensino do Brasil, lei essa que foi incorporada na LDB, atualizando-a concernente a questão racial. Observe o que apresenta:

PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 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.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

A LDB compreende a importância de as populações indígenas estudarem a língua materna do seu povo dando a possibilidade de aprimorem seus saberes e fortalecer a sua identidade. O que também demonstra o respeito e o direito à diversidade desses povos no Brasil, tornando a educação inclusiva. No artigo 32, parágrafo 3º diz:

O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1996).

As línguas das comunidades indígenas são importantes, porque referem-se a sua alteridade, ou seja, a herança deixada por seus antepassados, e tê-la como fonte de pesquisa é fortalecer a cultura e identidade dos povos indígenas. O artigo 78 diz:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências (BRASIL, 1996).

Pesquisar a língua e a cultura dos povos indígenas é revitalizar a memória de seu povo, reafirmando sua identidade étnica, tendo como foco sua ciência e conhecimentos deixado por seus antepassados.

II - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Essa lei expressa a vontade de boa parte da população indígena do Brasil, interagir com a sociedade nacional, conhecendo suas técnicas e informações para dessa forma, haver interação baseada no respeito. Todos esses dispositivos de lei foram feitos em razão das lutas dos movimentos indígenas do Brasil. Educação é um direito de todos, independentemente de sua religião, de sua cor ou nacionalidade. Uma educação antirracista ocorre também por meio das leis que uma vez transgredidas ocasionarão em punições.

No Brasil, para além da Constituição Federal e leis educacionais, existe o Código Penal brasileiro que pune o racista, como a Lei nº 7.716/1989, que tipifica os crimes resultantes do preconceito de raça ou cor; a Lei Federal nº 2.889/56 combate o genocídio; a Lei Federal nº 7.437/1985, chamada de Lei Caó, trata dos crimes de racismo em estabelecimentos comerciais; a Lei Estadual da Bahia nº 10.549/2006 cria a Secretaria da Igualdade Racial que regulamenta as ações de combate ao racismo no estado; e o decreto nº 65.810/1969, aderido pelo Brasil ao fazer parte da Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial. Compreendendo esses aspectos, é importante conhecer o campo de estudo onde esse trabalho de pesquisa/intervenção foi desenvolvido e a construção de conhecimento na cidade de Teixeira de Freitas, no povoado de Santo Antônio.

Tendo em vista que as leis relativas a educação e combate ao racismo - por vezes - não são aplicadas pelos agentes responsáveis, corroborando assim, para que o preconceito tenha espaço invadindo as instituições de ensino e de segurança pública, promovido – o racismo – por uma cultura colonizadora e perigosa que não respeita a diversidade racial e cultural.

1.3. CONHECENDO O CHÃO ONDE FOI DESENVOLVIDA ESTA PESQUISA

A escola Machado de Assis - Anexo Santo Antônio - funciona com três salas, mais uma secretaria de atendimento à comunidade e não possui biblioteca. Isso torna-se um problema, pois bibliotecas são fundamentais para fomentar a leitura dos alunos fazendo com que escrevam melhor e tenham acesso maior as diversas dimensões da cultura brasileira. Negar a esses jovens o acesso a bibliotecas, e por consequência, aos livros, é contribuir para que não aprimorem a escrita, pois como dizia Monteiro Lobato: “quem não lê, mal fala, mal vê, mal escreve. Desse modo, a ausência de bibliotecas contribui para o aprofundamento das desigualdades educacionais na cidade não havendo, portanto, o que preza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 (LDB) que tem como princípio: a igualdade de condições para cursar a educação básica.

Esse povoado é rodeado de grandes e pequenas fazendas produtoras de mamão, melancia, corantes, mandioca, café, eucaliptos, entre outros. Fazendeiros ligados a políticos exercem uma relação de clientelismo na escola, ou seja, troca de favores. Como por exemplo: alguns professores do município e secretários que trabalham na escola são indicados por fazendeiros ligados a políticos que apadrinham essas pessoas para que em futuras eleições os apoiem. Essa intervenção na escolha de profissionais compromete a qualidade da educação do povoado, uma vez que não passam por processos seletivos de concursos públicos. A interferência de políticos e fazendeiros na escola implica na diminuição da qualidade da educação do povoado, porque, essas pessoas não são qualificadas para executarem funções na escola.

Em relação a sua administração, o governo do Estado faz parceria com o Município e dessa forma, do total de nove professores, três são remunerados pelo governo local e seis são mantidos pelo Estado. Há ainda uma profissional de serviços gerais e uma secretária mantidas pelo Estado. Sendo assim, são onze profissionais que trabalham no anexo. A população do Município de Teixeira de Freitas, compreendendo as áreas de povoamento urbano e da zona rural, apresentou em 2010 segundo o IBGE, uma população de 138.341 habitantes, ocupando a 10ª maior população urbana da Bahia, com 129.263 habitantes. Nota-se uma massiva presença de população na área urbana, com 93.4% da população morando na cidade e aproximadamente 9.078 pessoas residindo na zona rural (6,6%).

Em 2017, a população estimada da cidade era de 161.690 habitantes². No que diz respeito ao perfil étnico-racial, a pesquisa do IBGE (2010), com moradores em domicílio particular permanentes em áreas urbanas com ordenamento regular, apontou a partir da autodeclaração: 1.537 amarelos, 35.659 brancos, 803 indígenas, 74.853 pardas, 113.554 declaram-se pretos. Quanto ao povoado de Santo Antônio, segundo a estatística do IBGE, possuía em 2010 uma população de 2.031 habitantes (em 2018 a estimativa é de 2.451)³. No site do IBGE não foi encontrado o perfil racial do povoado, uma vez que aparece computada aos números anteriormente apresentados.

Em relação aos alunos do anexo, no período vespertino, 24% dos alunos trabalham dentro do povoado, os outros 64% não exercem nenhuma atividade remunerada. No período

²Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/teixeiradefreitas/pesquisa/23/47427?indicador=25181>>. Data de acesso 2 de abril de 2018.

³ Disponível em <<https://www.sulbahianews.com.br/proposicao-pede-providencias-para-que-santo-antonio-se-terne-um-distrito-de-teixeira/>>. data de acesso 20 de maio de 2018.

noturno, 43% são trabalhadores rurais, 29% trabalham em atividades dentro do povoado: como padaria, cabeleireiras/os, diaristas, mecânicos, entre outras. Dessa forma, nesse período, 73% dos alunos são trabalhadores/as, o que exige dos professores maior flexibilidade no ensino para evitar a evasão. Somente 21% não trabalham e 7% não responderam.

Nesse sentido, procuramos traçar o perfil étnico-racial dos alunos da escola em pesquisa feita em sala de aula, estimulando os alunos a se identificarem através de questionário. Como resultado temos: dos 41 alunos do turno vespertino que responderam ao questionário, 20% declaram-se pretos/as, 24% brancos/as, 56% pardos/as.

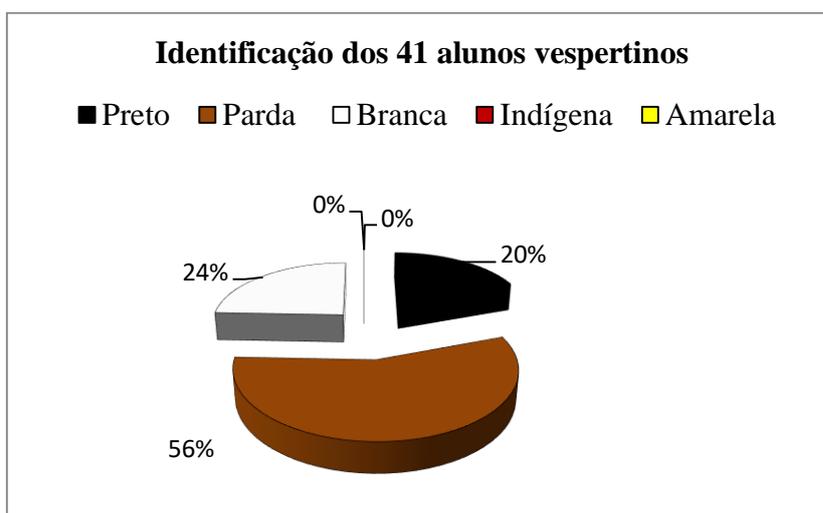


Gráfico 1

No período noturno em pesquisa com 42 alunos: 38% declaram-se pretos/as, 14% brancos/as e 45% pardos/as. Não houve alunos que se identificassem como indígenas, conforme demonstra o quadro abaixo:

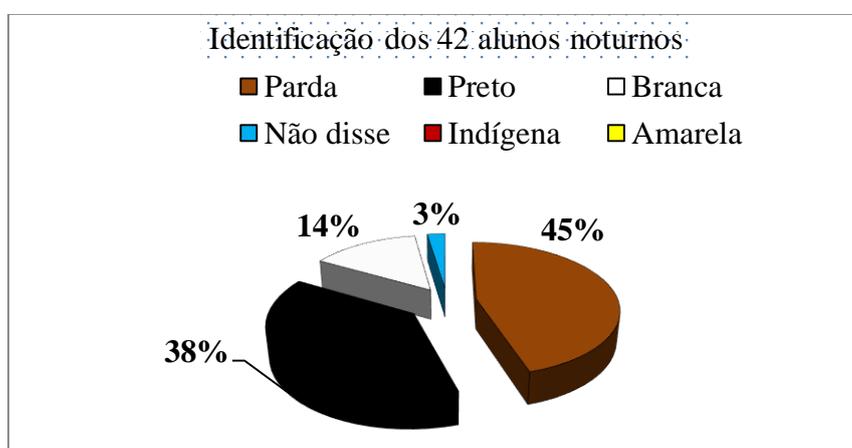


Gráfico 2

Em relação aos professores, sete aceitaram participar da pesquisa: 01 declarou-se preto, 03 disseram ser brancos e 03 declararam-se pardos. A escola que administra o anexo possui por volta de 1.500 alunos em todos os turnos, sendo, portanto, uma das maiores da cidade. Contando com os anexos chega a ter 2.500 alunos sob a responsabilidade da direção do CEMAS.

1.4. A TEMÁTICA INDÍGENA NOS LIVROS DIDÁTICOS DA COLEÇÃO “HISTÓRIA: DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO”

O livro didático é uma das ferramentas utilizadas no processo de construção do conhecimento escolar. Compreendendo isso, foram feitas análises de conteúdo dos três volumes e da linguagem de textos didáticos presentes na coleção *História: das cavernas ao terceiro milênio*, sendo possível identificar informações e discursos nos livros, a fim de investigar como as populações indígenas estão sendo apresentadas nestes materiais.

As autoras expõem as características principais da história indígena em cada conteúdo. Realizando um panorama geral das populações. Percebe-se um esforço para atender as temáticas indígenas. Observemos o quadro abaixo as quantidades mínimas de páginas na coleção nas quais os indígenas aparecem:

Livro do 1º ano 248 páginas	Das origens da humanidade à expansão marítima europeia	16 páginas citam os indígenas e os representam em imagens.
Livro do 2º ano 248 páginas	Da conquista da América ao século XIX	20 páginas citam os indígenas e os representam em imagens.
Livro do 3º ano 272 páginas	Do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais	2 páginas citam os indígenas e os representam em imagens.

Quadro 1: Número de páginas destinadas para os indígenas

Pode-se observar que no livro do 1º ano cerca de 16 páginas discutem de algum modo os povos indígenas. Com um pequeno aumento, o livro do 2º ano busca ampliar as discussões relacionadas aos povos indígenas, entretanto, não há vinculações com os outros capítulos, estando bem compartimentada a história dos indígenas nestes livros. No livro do 3º ano observa-se uma redução drástica de conteúdos relativos aos povos indígenas. Importante destacar a tendência em reduzir o espaço destinado às populações indígenas sobretudo no volume que trata sobre a história contemporânea. Onde estão os índios? Desapareceram ao longo dos 500

anos de História. Essa é a interpretação a que alunos e professores não preparados podem chegar.

1.4.1. Análise de conteúdo do livro do 1º Ano do Ensino Médio

No capítulo 1 as autoras explicam os conceitos de tempo e espaços, no texto principal mencionam os indígenas como indivíduos pertencentes a comunidades tradicionais e que possuem sua própria forma de contar o tempo. Na página 18, apresentam um texto com o título: *Um calendário indígena - do povo Kalapalo Kuikuro* - para ilustrar que o tempo é contado de diversas formas por diferentes povos. Observa-se a preocupação das autoras em apresentar o princípio da diversidade cultural que não se pode ignorar no meio das sociedades humanas como está nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História (BRASIL, 1996). Ademais, nota-se a valorização da cultura indígena e suas contribuições para formação do território e cultura brasileira (ALMEIDA, 2017). Por essas razões as autoras usam calendário indígena para os alunos compreenderem a diversidade de construção de tempo.

Outras histórias

Um calendário indígena

Neste capítulo você aprendeu que a contagem do tempo não foi nem é igual para todas as sociedades, por isso existem diferentes calendários no mundo. O calendário a seguir foi produzido por Loike Kalapalo, com base na concepção de tempo de seu povo, o Kalapalo Kuikuro. Ele é professor do Parque Indígena do Xingu, um território indígena criado em 1961 no estado do Mato Grosso.

“Janeiro, chove muito. Nesse mês [...] rapaz, acima de 14 anos, fica em reclusão.
 Fevereiro, as pessoas que têm roças fazem cercas de paus roliços em volta da roça para as plantas não serem destruídas pelos porcos do mato. Nesse período fica difícil a pescaria.
 Março, as pessoas costumam construir suas casas.
 Abril, as pessoas que fizeram as casas, arrancam o sapé para cobri-las.
 Maio, os rapazes que entraram em reclusão são soltos para começarem a lutar para a preparação do ‘Kuaryp’.
 Junho, as aldeias que se juntaram com a aldeia onde será realizado o ‘Kuaryp’ farão a entrega do polvilho.
 Julho, é a época da desova de tracajá e começam os preparativos para a festa do ‘Kuaryp’.
 Agosto, época da festa do ‘Kuaryp’.
 Setembro, início das primeiras chuvas.
 Outubro, época que as frutas do pequi começam a cair.
 Novembro, época que os rios começam a encher.
 Dezembro, as pessoas das aldeias do Alto Xingu fazem vários tipos de festas.”



Calendário desenhado por Loike Kalapalo. Observe os elementos que simbolizam cada mês desse calendário.

KALAPALO, Loike. Calendário indígena. In: *Geografia indígena: Parque Indígena do Xingu*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1996. p. 54.

Questões Registre as respostas em seu caderno

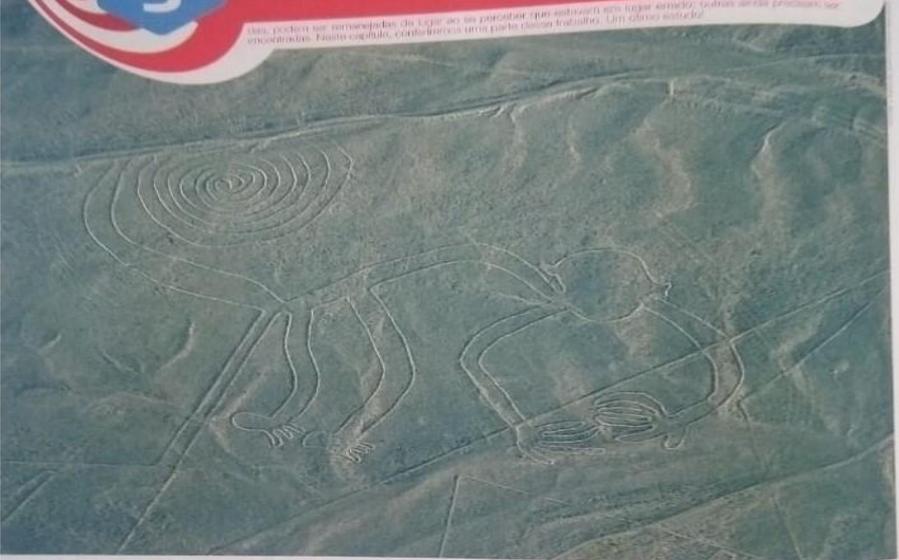
1. Identifique os principais marcos do calendário do povo Kalapalo. O que esses marcos definem? Quais as referências usadas para determinar esses marcos?
2. Segundo o calendário, qual é a principal atividade dos Kalapalo no inverno? Que relação essa atividade pode ter com as condições meteorológicas nesta estação do ano?
3. Em dupla, elaborem um calendário baseado em referenciais que considerem importantes e comparem o resultado de seu trabalho com o dos demais colegas.

Para se ter um maior diálogo sobre os indígenas, as autoras buscam discorrer no capítulo 03, sobre: *A identidade do homem americano*, que busca refletir sobre a origem dos seres humanos que formaram a América, ou seja, os indígenas. Discorre, baseando-se na teoria mais aceita pela ciência, sobre os primeiros seres humanos, esses surgiram na África e migraram para diversas partes do mundo alcançando a Ásia e posteriormente pelo o estreito de Bering chegaram a América.

Podemos supor que a origem seja apresentada nos livros populares. O capítulo é que se abre para quem quer a história da humanidade, a origem das civilizações, a origem das culturas e a origem da humanidade. Este capítulo é que se abre para quem quer a história da humanidade, a origem das civilizações, a origem das culturas e a origem da humanidade.

Capítulo 3 **A identidade do homem americano**

Este capítulo se desenvolve de forma a se apresentar que se trata de um lugar antigo, outras áreas próximas são encontradas. Neste capítulo, abordamos uma parte desse trabalho. Um ótimo trabalho!



Geoglifo representando um macaco no Deserto de Nazca, no Peru. Foto de julho de 2010.

Por serem gigantescos, os desenhos de Nazca só podem ser observados do alto, por meio de sobrevoo. A origem e o método de confecção dessas figuras ainda são um enigma para os estudiosos.

O povoamento da América

“As origens do homem na América são um tema que já encheu milhares de páginas e dúzias, se não centenas, de livros. O leque de teorias vai desde a [...] que defende a origem autóctone dos indígenas americanos [...] até as que propõem como antepassados os fenícios, cartagineses, gregos, hebreus, romanos e outros povos, chegando algumas delas a sugerir a origem extraterrestre.”

LORENZO, José Luis. As origens da humanidade na América. In: Unesco. *História da humanidade: a Pré-história e o início da civilização*. Lisboa: Verbo, 1994. p. 304.

As chamadas linhas de Nazca são geoglifos que ocupam milhares de quilômetros de uma área desértica no sul do Peru. Não existe uma teoria consensual sobre a origem dessas figuras e para que elas foram feitas. As hipóteses são variadas: arqueológica alemã Maria Reiche acredita que estiveram relacionadas a um calendário astronômico; segundo a historiadora peruana María Rostworowski, as figuras foram feitas com objetivo religioso; Helene Schreier, professora de antropologia da Universidade de Illinois (Estados Unidos), acredita na existência de um centro ceremonial; o escritor alemão Erich von Däniken afirmou que as linhas de Nazca foram feitas para a comunicação de extraterrestres; alguns acreditam que as figuras são obras de entalhe em pedras.

Conversando sobre

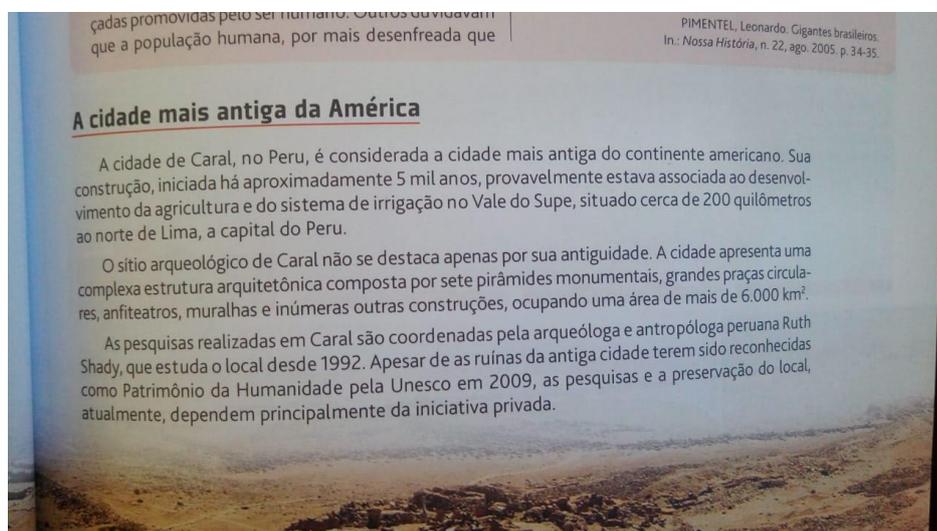
1. Qual relação podemos estabelecer entre a imagem e o texto de José Luis Lorenzo?
2. Você consegue apontar duas hipóteses admitidas pela comunidade científica para explicar a origem do homem americano? Quais?

34 CAPÍTULO 3 A identidade do homem americano

A apresentação parece acertada, no entanto, as autoras não avançam para falar da riqueza cultural desses povos que se diversificaram em razão da migração, mantendo a ideia do “índio primitivo”. No conteúdo do título as autoras propõem discutir a identidade do “homem” americano, no entanto, não desenvolvem a temática falando dessa identidade, mas desenvolvem uma narrativa baseada no evolucionismo, não levando em consideração os aspectos culturais desses povos que vieram dando origem aos povos que mais tarde no século XVI seriam chamados de “índios”.

Ao mencionar a identidade deveriam levar em consideração toda a diversidade cultural que esses povos trouxeram para América, no primeiro fluxo migratório de 15.500 anos a.C. e segundo fluxo migratório 11.500 anos a. C, utilizando a perspectiva da pluralidade cultural, não civilizatória, evolucionista e culturalmente homogênia. Ao mencionarem a cidade construída mais antiga da América, referem-se a ela como: “A cidade de Caral, no Peru, é considerada a cidade mais antiga do continente americano.” Citam o sítio arqueológico de Caral, mas não

falam sobre quais etnias teriam construído essa cidade, talvez porque a arqueologia não teria identificado.



O tema se propõe discutir a identidade (no singular) do homem americano, quando na verdade deveriam ser, as identidades (plural) do homem americano — optaram pelo masculino genérico. Por que não mencionar as identidades dos primeiros habitantes da América? Ficaria mais adequado. Como também deveriam questionar: quem eram? por que estavam ali? E discorrer sobre os povos que há milênios depois encontrariam os europeus, imbuído de percepção da diversidade cultural. Dessa forma, se pode estudar de maneira a compreender que os indígenas não “evoluíram”, vivendo no período da Idade da Pedra, como apresentam boa parte dos livros didáticos (BEZERRA, 2017).

Uma vez que não se toma o cuidado de tratar do evolucionismo como uma possível teoria, de explicar o surgimento da humanidade de maneira indireta e sutil, se traz a concepção eurocêntrica, do europeu, com sua cultura e tecnologias modernas superiores aos povos indígenas. E mais uma vez tratando o indígena como ser parcial que sofreu com mudanças surpreendentes e benéficas após a chegada dos europeus.

No capítulo 12, as autoras discorrem sobre: *A expansão ultramarina europeia e o mercantilismo*. Nele, relatam as enfermidades de indígenas como resultado do encontro com europeus, entretanto, essa parte da história é citada brevemente, sem indicar nenhum protagonismo, dos indígenas, junto a colonização, assim são representados como indivíduos frágeis. A partir de narrativas como essas que se inicia o mito do desaparecimento dos indígenas que serão narrados nos próximos volumes do livro (KAYAPÓ & BRITO, 2014, FREITAS, 2010, BEZESSA, 2017, ALMEIDA, 2012).

Na interpretação, sua linguagem quanto às expectativas espaciais sobre o encontro das civilizações, a ideia de uma grande nave espacial, que, ao mesmo tempo, é uma máquina de guerra, revela o processo de colonização. O texto de Vitorino Magalhães, em 1968, que analisa o encontro das civilizações europeias e indígenas, o encontro com povos de culturas diversas, é um exemplo de como a linguagem pode ser usada para estabelecer relações de poder e de dominação.

Capítulo 12 A expansão ultramarina europeia e o mercantilismo

190

Charge de Jeff Parker, de 2008, satirizando as pesquisas da Nasa em Marte. Naquele ano, a sonda espacial *Phoenix* descobriu água no planeta.

O que significa descobrir?

“[...] no início do século XVI [...] os navegadores levantam âncora tendo como objetivo descobrir o veu que encobre as cousas, conhecer essas cousas que ‘nunca foram sabidas’, e assim estabelecer relações com ‘novas gentes’ [...]”

É desde o início uma exploração metódica [...] por abarcar quase todos os aspectos essenciais, desde a geografia física, passando pelos tipos de população e linguas, o povoamento rural, a cerealicultura e a criação de gado miúdo, os poderes políticos e a estratificação social, as relações sexuais e o parentesco, a religião e os ritos.”

GODINHO, Vitorino Magalhães. Que significa descobrir? In: NOVAES, Adauto. *A descoberta do homem e do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1968. p. 72-73.

Conversando sobre

1. Identifique na charge os elementos que dizem respeito à exploração de Marte e os aspectos que se relacionam a suposições fantasiosas.
2. Partindo da ideia da charge, que impactos a descoberta de petróleo em Marte significaria para aquele planeta? E para a Terra?
3. Que relação há entre o texto, que se refere às descobertas no século XVI, e a charge, que remete às explorações da Nasa?
4. O que você imagina que os indígenas do Caribe pensaram e sentiram quando viram, pela primeira vez, Colombo e os homens da sua tripulação?

Na página 196 do livro, as autoras trazem um pequeno texto complementar com o título: *O olhar europeu sobre o indígena*, momento ideal para se explorar e desconstruir o conceito de etnocentrismo, trabalhando contra o eurocentrismo, (KAYAPÓ & BRITO, 2014, FREITAS, 2010). Entretanto, o texto fica desprovido de análise crítica, representando os indígenas como passivos ao serem atingidos pela “dominação” e epidemias causadas pelos europeus (MAGALHÃES, 2000).

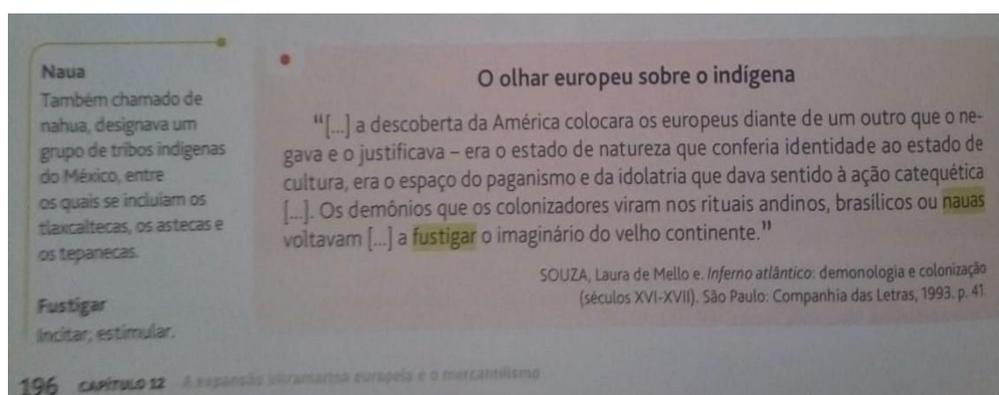
O equívoco de chamá-los de “o indígena”, utilizam artigo definido “O” no singular para designar diversidade de povos, é perigoso, pois pode cair na mesma ideia da utilização do termo ‘índio’ que não define a diversidade desses povos. As autoras falam do encontro de duas culturas, mas o adequado seria dos povos europeus e povos indígenas possuidores de culturas diversas. Segundo Munduruku (2016, p. 20):

As escolas e seus profissionais precisam fazer uma leitura crítica sobre como estão lidando com este conceito (índio) e, quem sabe, passar a tratar o tema com a dignidade que merece. Precisa começar a se dar conta que esta palavra traz consigo um fardo muito grande e pesado, pois se trata de um apelido

aplicado aos habitantes dessa terra. Pensar que a palavra é um engano tão grande quanto considerar que estes grupos humanos podem ser reduzidos a ela. Não podem.

Baniwa (2006) endossa que os termos ‘índio’ ou ‘indígenas’ não são adequados para se referir a diversidade de povos presentes no Brasil, mas com o movimento indígena do Brasil na década de 1970, convencionou-se entre os povos utilizarem o termo “índio” ou “indígena” como marca cultural, identitária que une os povos da América. Assim, um termo pejorativo foi transformado em um conceito que une as nações indígenas e nesse sentido, os indígenas começaram a se tratar como parentes.

Iglesias (1992) relata o interesse da Igreja Católica em “proteger os indígenas”, entretanto o autor compreende que a real defesa dos indígenas não foi a Igreja, nem o governo, mas sua rebeldia. Reconhecer isso é ver os indígenas como protagonistas e sujeitos da história. Na página 196, as autoras trazem um texto complementar com o título: *o olhar europeu sobre o indígena*, o título do texto seria mais adequado, o olhar europeu sobre os povos indígenas (KAYAPÓ & BRITO, 2014, FREITAS, 2010), pois pode trazer a ideia de homogeneização das nações indígenas. Assim, o conteúdo do texto, seria coerente com a sugestão de trazer o olhar europeu sobre as nações indígenas. Entretanto, o texto poderia demonstrar também o olhar dos indígenas sobre os europeus, trazendo as duas visões sobre o tema, quem sabe uma literatura atual, ou charge que tratasse sobre essa questão.



O capítulo 13, *As culturas indígenas Americanas*, discorre, de maneira mais específica, sobre os povos indígenas na atualidade, sendo o penúltimo capítulo - o último da História dos reinos e povos africanos. Deveriam colocar esse capítulo no início do livro, tendo em vista que a história do Brasil não se inicia com a vinda dos europeus.

Capítulo
13

As culturas indígenas americanas



Índios Guarani-kaiowá que vivem no acampamento Lara Nanderu, em Dourados, Mato Grosso do Sul, janeiro de 2012.

A luta dos Guarani-kaiowá

“Nós (50 homens, 50 mulheres e 70 crianças) comunidades Guarani-kaiowá originárias de tekoha Pyelito Kue/Mbarakay, viemos através desta carta apresentar a nossa situação histórica e decisão definitiva diante da ordem de despacho expressado pela Justiça Federal de Navirai-MS [...]. Recebemos a informação de que nossa comunidade logo será atacada, violentada e expulsa da margem do rio [...].

A quem vamos denunciar as violências praticadas contra nossas vidas? [...] Estamos aqui acampados a 50 metros do Rio Hovy onde já ocorreram quatro mortes, sendo duas por meio de suicídio e duas em decorrência de espancamento e tortura de pistoleiros das fazendas.

Moramos na margem do Rio Hovy há mais de um ano e estamos sem nenhuma assistência, isolados, cercados de pistoleiros e resistimos até hoje. Comemos comida uma vez por dia. Passamos tudo isso para recuperar o nosso território antigo Pyelito Kue/Mbarakay. De fato, sabemos muito bem que no centro desse nosso território antigo estão enterrados vários os nossos avós, avós, bisavós e bisavós, ali estão os cemitérios de todos nossos antepassados.”

Carta da comunidade Guarani-kaiowá de Pyelito Kue/Mbarakay-Igatuemi-MS para o governo e Justiça do Brasil, out. 2012. Disponível em www.adivivo.com.br. Acesso em 30 abr. 2013.

Conversando sobre

1. Qual é a denúncia feita nesta carta pelos indígenas Guarani-kaiowá? Você conhece outros povos indígenas no Brasil e em outros países da América que lutam pelo mesmo motivo que os Guarani-kaiowá? Quais?
2. O que a foto revela sobre os Guarani-kaiowá e o seu modo de vida? Analisando o texto, pode-se dizer que os direitos desse povo estão sendo respeitados?
3. Qual é a importância e o significado da terra para muitos povos indígenas?

206 CAPÍTULO 13 As culturas indígenas americanas

Nesse capítulo percebe-se um cuidado das autoras quanto às terminologias relacionadas aos indígenas, não chamando-os pelo termo genérico índios que implica em ignorar a diversidade desses povos (MUNDURUKU, 2016), mas chama-os pelo nome de seu povo. Na página 206 há um texto com o título: *A luta dos Guarani-Kaiowá*, que traz a luta contemporânea dos povos indígenas. Esse texto consiste em um relato de um indígena, que conta como seu grupo conseguiu resistir à pressão do governo federal para tirá-los de suas terras. O capítulo aborda ainda uma série de indagações bastante adequadas ao texto: qual é a denúncia feita por nesta carta pelos indígenas Guarani-Kaiowá? Você conhece outros povos indígenas no Brasil e em outros países da América que lutam pelo mesmo motivo que os Guarani-kaiowá? Quais?

Percebe-se que essas perguntas anteriores têm como objetivo a representação dos indígenas como aqueles que resistem por suas terras, suas famílias, suas tradições e demonstram um avanço em estimular os alunos a pensarem, baseados em problemas que esses povos sofreram e ainda sofrem no Brasil. Além disso, buscam estimular os alunos a entenderem as diferenças entre os povos indígenas e os não indígenas quando perguntam: o que a foto revela sobre os Guarani-kaiwá e o seu modo de vida? Analisando o texto, pode-se dizer que seus direitos estão sendo respeitados?

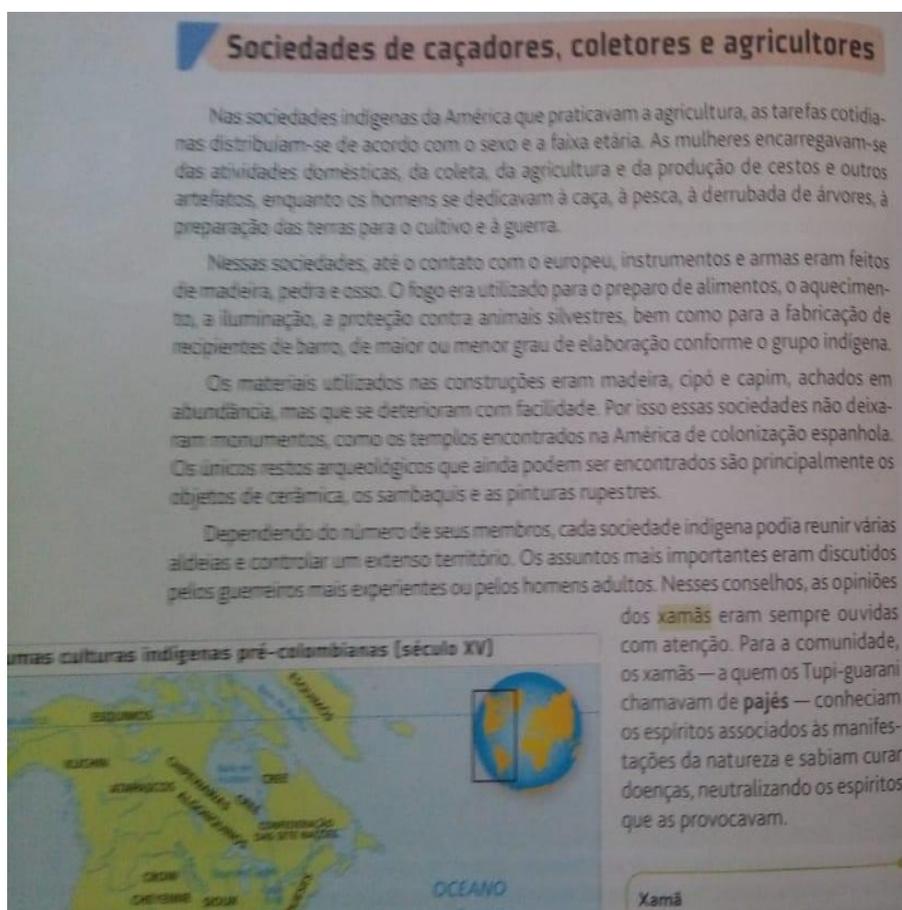
Mais uma vez as autoras acertam ao questionar sobre os direitos dos indígenas, sujeitos históricos, representando-os como cidadãos. Quando se fala em cidadania indígena deve-se compreender que eles são cidadãos, mas que não abrem mão de sua identidade, pois esse era o problema do projeto indigenista do Brasil no século XIX, queria-se transformar os indígenas em cidadãos/as incorporando-os à sociedade brasileira anulando a suas identidades e culturas ou como guardas das fronteiras brasileiras, essa concepção não fora e não é aceita pelos povos indígenas contemporâneos que se consideram cidadãos, sem abrirem mão de suas identidades (BANIWA 2006, GARCIA 2007, ALMEIDA, 2012, KAYAPÓ & BRITO, 2014). O Estado brasileiro finge desconhecer as peculiaridades e os direitos dos povos indígenas em nome de uma unidade nacional e política (RIBEIRO, 2013). Outro elemento de discussão trazido pelo livro em questão é: qual é a importância e o significado da terra para muitos povos indígenas?

O texto inicial com relato do indígena, não responde de maneira verbal, mas a imagem oferece resposta ao representar os indígenas andando em suas terras no meio de uma plantação, que parece ser de feijão. A posse da terra é um fator fundamental para existência dos povos indígenas, sendo um bem para ser usada para sua subsistência.

Segundo Ribeiro (2013), o governo brasileiro reconhece a posse das terras, mas não o seu uso coletivo, tendo em vista que sua postura perante a terra é capitalista, pois vê como produto ou produtora de lucro. Comunidades indígenas tem uma relação religiosa com a terra, de alteridade e ancestralidade. Nesse momento, o livro didático apresenta um estímulo à reflexão adequada dos alunos, pois pode fazê-los pensar sobre a importância da terra para os indígenas.

Na página 208, observa-se um mapa com o título: *Algumas culturas pré-colombianas (século XV)*, que remete às culturas pré-colombianas, antes do Navegador Cristóvão Colombo chegar à América em 1492, e está vinculada ao eurocentrismo, colocando o europeu como centro do processo histórico e “divisor de águas” na história da América. Enxergar as culturas a partir do olhar e ação dos europeus é um problema, pois, a história não é linear, mas resultado

da ação dos sujeitos históricos em seus diversos espaços e temporalidades (BLOCH, 2001). Desse modo, não há como negar que as culturas indígenas e as culturas europeias causaram mudanças umas nas outras ao se (des)encontrarem.



As autoras utilizam um mapa, entretanto, não o exploram no corpo do texto. Isso é um problema, todas as imagens do livro - principalmente mapas - não deveriam estar presentes no livro somente para ilustrar, mas para serem exploradas, extraindo conhecimento. Dessa maneira, faltou explorá-los no corpo dos textos. Durante os estudos das páginas 208, no título que abre o texto diz: *Sociedade de caçadores, coletores e agricultores*. Para falar dos povos indígenas que estiveram presentes no Brasil, utilizam uma mesma perspectiva da *identidade do homem americano*, perspectiva primitiva, sem utilizar o termo, quando neste momento diz: “Nessas sociedades, até o contato com o europeu, instrumentos e armas eram feitos de madeira, pedra e ossos”, ou seja, o que parece é que até a chegada dos europeus os indígenas estavam vivendo o período que a história ocidental chamará de período paleolítico - pedra lascada - e que depois os europeus trarão o desenvolvimento e a evolução.

Sociedades de caçadores, coletores e agricultores

Nas sociedades indígenas da América que praticavam a agricultura, as tarefas cotidianas distribuíam-se de acordo com o sexo e a faixa etária. As mulheres encarregavam-se das atividades domésticas, da coleta, da agricultura e da produção de cestos e outros artefatos, enquanto os homens se dedicavam à caça, à pesca, à derrubada de árvores, à preparação das terras para o cultivo e à guerra.

Nessas sociedades, até o contato com o europeu, instrumentos e armas eram feitos de madeira, pedra e osso. O fogo era utilizado para o preparo de alimentos, o aquecimento, a iluminação, a proteção contra animais silvestres, bem como para a fabricação de recipientes de barro, de maior ou menor grau de elaboração conforme o grupo indígena.

Os materiais utilizados nas construções eram madeira, cipó e capim, achados em abundância, mas que se deterioram com facilidade. Por isso essas sociedades não deixaram monumentos, como os templos encontrados na América de colonização espanhola. Os únicos restos arqueológicos que ainda podem ser encontrados são principalmente os objetos de cerâmica, os sambaquis e as pinturas rupestres.

Dependendo do número de seus membros, cada sociedade indígena podia reunir várias aldeias e controlar um extenso território. Os assuntos mais importantes eram discutidos pelos guerreiros mais experientes ou pelos homens adultos. Nesses conselhos, as opiniões dos **xamãs** eram sempre ouvidas com atenção. Para a comunidade, os **xamãs** — a quem os Tupi-guarani chamavam de **pajés** — conheciam os espíritos associados às manifestações da natureza e sabiam curar doenças, neutralizando os espíritos que as provocavam.

Xamã
Líder espiritual que teria poderes para curar doenças e colocar a comunidade em contato com o plano dos espíritos. Em sua maioria, os povos indígenas não reconheciam a existência de fronteiras nítidas entre o mundo dos homens e o mundo dos espíritos; cabia aos xamãs acompanhar e intermediar a passagem de um plano ao outro. Os xamãs até hoje são encontrados não apenas entre os grupos indígenas americanos, mas também entre os aborígenes australianos e alguns povos nômades da Sibéria e outras regiões asiáticas.

Fonte: SALMICHAL, Marcos Luciano. América — 1480: retrato de um continente há trezentos anos. Maceió: Ananil, 1990. p. 30.

Algumas culturas indígenas pré-colombianas (século XV)

208 CAPÍTULO 12 As culturas indígenas americanas

A narrativa do livro apresenta na página 210, o título: *Na América do Sul, os povos tupi*, no texto, de maneira adequada utiliza os termos referentes aos indígenas, explica o ritual de antropofagia praticado por povos tupi, como os Tamoio e os Tupinambá. Entretanto, o texto não faz referência aos locais de encontro entre os povos tupis e os europeus, não traz a informação que esse encontro se deu no Sul da Bahia e, por que não dizer, no extremo sul da Bahia. Os leitores dessa literatura são discentes da Bahia, não dizer que todo esse processo histórico se iniciou no Nordeste do Brasil, na zona da mata, é deixar de reivindicar a presença da história regional.

Grafia dos nomes dos povos indígenas

Nos livros desta coleção, os nomes dos povos indígenas do Brasil foram escritos de acordo com a *Convenção para a grafia dos nomes tribais*, aprovada na 3ª Reunião Brasileira de Antropologia, em 1953.

- Com inicial maiúscula, quando usados como substantivo, sendo opcional quando usados como adjetivo.
- Sem flexão de número ou gênero.

Na América do Sul, os povos Tupi

Na América do Sul viviam diversos povos indígenas, alguns organizados em sociedades mais complexas, como os incas, e outros em culturas tradicionais, como os Tupi, que pertenciam à grande família linguística **tupi-guarani**. Foi com índios desse grupo que ocorreu o primeiro encontro entre portugueses e nativos nas terras que viriam a ser o Brasil.

Mais numerosos do que os povos de qualquer outro grupo linguístico da América do Sul, como as famílias Jê ou Aruaque, os Tupi-guarani podiam ser encontrados desde o litoral norte do Brasil até o Rio da Prata, no sul, assim como em algumas áreas do interior do continente. Os índios Tupi dividiam-se entre vários povos, como os Tupinambá e Caeté. As informações sobre eles datam do século XVI, quando os primeiros cronistas europeus estabeleceram contatos com esses grupos litorâneos.

Os registros informam que os índios Tupi viviam em aldeias instaladas temporariamente em determinado local. Cada uma delas tinha uma população de aproximadamente 500 a 750 habitantes, repartidos entre seis e dez grandes casas. Além de serem exímios caçadores e coletores, os Tupi cultivavam mandioca (aipim ou macaxeira), milho, batata-doce, amendoim, abacaxi, abóbora, entre outros artigos.

Nas aldeias não existia uma autoridade formal, mas os guerreiros mais valorosos tinham grande prestígio, e o mesmo acontecia aos pajés. Os Tupi acreditavam na vida futura e na reencarnação dos antepassados. Temiam os espíritos do mal e as almas dos mortos, responsabilizados pelas doenças, acidentes, derrotas nas guerras e fenômenos meteorológicos, como tempestades e trovoadas.

Um dos costumes indígenas que horrorizaram os europeus foi o **ritual antropofágico**, praticado entre muitos povos Tupi, como o Tamoio e o Tupinambá. O ritual tinha várias etapas, com grandes banquetes, cantos e danças, das quais participavam toda a aldeia e o próprio prisioneiro. A antropofagia era uma expressão da importância que a guerra tinha para os povos Tupi. Comer a carne de um guerreiro inimigo capturado em combate tinha um significado místico arraigado na cultura das comunidades ameríndias. Para o povo Tupinambá, comer a carne do inimigo era a maneira de vingar os parentes mortos e de adquirir a bravura e as virtudes dos guerreiros capturados.

Os cronistas foram muito impressionados com a organização social, o trabalho e a organização comunitária dos povos indígenas que aqui habitavam e de suas relações com os europeus. No geral, eles ficaram muito impressionados com a organização social, o trabalho e a organização comunitária dos povos indígenas que aqui habitavam e de suas relações com os europeus. No geral, eles ficaram muito impressionados com a organização social, o trabalho e a organização comunitária dos povos indígenas que aqui habitavam e de suas relações com os europeus.

Objeto educacional digital
• Os Tupi-guarani

Orientações para o professor no livro digital

Cena de ritual antropofágico representada em gravura de Theodore de Bry, 1592. Serviço Histórico da Marinha, Vincennes, França. A antropofagia foi um dos costumes praticados por grupos indígenas da América que chocaram os europeus.



210 CAPÍTULO 13 As culturas indígenas ameríndias

Para discorrer sobre os povos maias, incas e astecas, escrevem: *As grandes civilizações agrícolas*, porque não nomear os povos tupis como civilizações, por que não são civilizações? Seria por não parecerem com as sociedades europeias? E os povos da América do Norte e Central, como habitantes da Cordilheira dos Andes, apresentaram culturas muito próximas a europeias (FERNANDES & MORAIS 2010). São questões para se refletir.

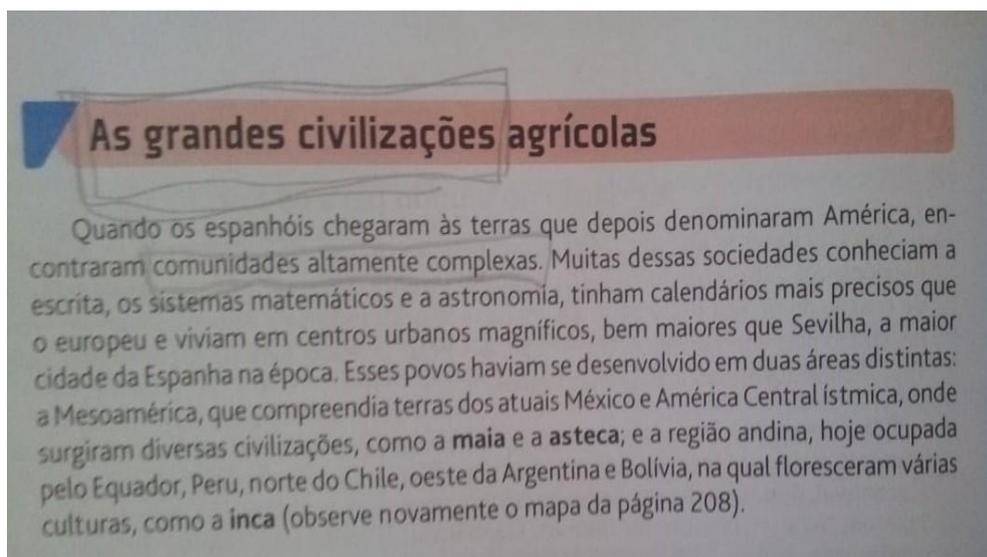
Baniwa (2006) e Munduruku (2010) compreendem que os povos do Brasil que falam o Tupi nada eram inferiores aos povos da América Central e do Sul, como os Incas que habitavam os Andes. Não há povo superior em civilização ao outro, o que existe é diversidade cultural, grande característica dos povos da América. Observe o que disse Baniwa (2006, p. 48)

No Brasil, não há indícios de que tenham sido desenvolvidas civilizações indígenas semelhantes às grandes da América Central e das Terras Altas da América do Sul ou da Região Andina (na Cordilheira dos Andes). O Brasil está localizado nas denominadas terras baixas da América do Sul, onde os povos nativos expandiram outras formas de civilização igualmente milenares e sofisticadas, como a marajoara, na Ilha do Marajó, no estado do Pará.

Observe que o autor, também um indígena, escreve sobre a ótica da diversidade cultural dos seus parentes. Sobre as organizações políticas dos povos do Brasil argumenta:

Os povos indígenas habitantes do território brasileiro são caracterizados por terem criado sistemas políticos baseados em grandes redes de alianças políticas e econômicas, chamadas confederações. Uma das mais conhecidas, a Confederação dos Tamoios, ficou famosa por sua resistência e bravura no período inicial da colonização portuguesa (BANIWA, 2006, p. 49).

Na página 212, as autoras escrevem: “Quando os espanhóis chegaram às terras que depois denominaram de América, encontraram comunidades altamente complexas”. Para se referir aos povos incas, maias e astecas utilizaram-se das palavras “comunidades altamente complexas”. Para falar dos povos tupis não utilizaram os mesmos adjetivos, o que sugere uma diferenciação qualitativa entre culturas “menos complexas” ou “culturas simples”.



O discurso do desaparecimento desses povos ainda está presente no livro: “os maias deixaram um grande patrimônio histórico para a humanidade [...]. Além disso, sua cultura ainda sobrevive em alguns países da América. (p. 212)” A cultura sobrevive, o povo não, os descendentes não. Escrevem dizendo: “[...] atualmente 60% da população da Guatemala é indígena, sendo que grande parte tem origem maia” (p.212). Seria mais adequado nomeá-los como maias, pois assim são, miscigenaram, mas ainda são indígenas. Como diz Almeida (2012 p. 26):

Com base nas atuais proposições teóricas e conceituais da História e da Antropologia estudos recentes evidenciam que as identidades são plurais e as

categorias étnicas são históricas e portadoras de significados que se alteram, conforme tempos, espaços e interesses dos agentes sociais, tanto dos classificadores quanto dos classificados. Isso nos permite constatar que os índios [...] podem ter se tornado mestiços sem necessariamente terem deixado de ser índios.

Estudos antropológicos e históricos mostraram que os indígenas podem miscigenar, mas não deixaram de ser indígenas, pois suas identidades estão em constante transformação, não estão estáticas.



Temos aqui um problema historiográfico, os indígenas vão desaparecendo da história escrita, porém, documentos datados do século XVI ao XIX mostraram que os indígenas estavam presentes em diferentes regiões da “américa portuguesa”, estando presentes nos sertões, nas vilas, nas cidades e aldeias (ALMEIDA, 2010, ALMEIDA 2012). Esse prognóstico do desaparecimento indígena irá chegar até o século XX por meio da visão acadêmica da década de 1980, quando foi promulgada a constituição de 1988, que reconhecia aos indígenas o direito a diferença. Nesse período, como na atualidade, os indígenas davam sinais de que não iriam desaparecer. Segundo Almeida (2010, p. 18):

Até os anos 1970 do século XX, no entanto, a perspectiva pessimista do inevitável desaparecimento dos índios predominava entre os intelectuais

brasileiros, incluindo os mais dedicados defensores de seus direitos. Ainda que denunciando violências e lutando por legislações favoráveis aos índios, intelectuais, indigenistas e missionários buscavam, grosso modo, apenas retardar um processo visto por eles como irreversível. Os índios, não resta dúvida, iriam desaparecer.

Outrossim, pode-se observar, por meio da construção da narrativa histórica presente no livro didático, atualmente esse discurso do desaparecimento indígena se faz presente. Este livro didático erra mais uma vez ao permitir que esse discurso permeie suas páginas. Na década de 1970 o Estado brasileiro criou leis para incorporar a população indígena a população branca no objetivo de contribuir com o desaparecimento iminente dos povos indígenas. Ao fazerem parte da nação brasileira “homogênea” não seriam mais indígenas, mas cidadãos brasileiros. Compreende-se atualmente que a população indígena para ser cidadãos do Brasil não precisam deixar sua identidade, cultura e costumes, isso fora uma tentativa ideológica do regime de ditadura militar para adiantar o processo de desaparecimento dos indígenas no território nacional (BANIWA, 2006).

O livro traz dados sobre a atual população indígena da América, nesse momento apresenta uma concepção positiva que contribui para desconstruir o mito da erradicação e extermínio da população indígena quando menciona que: “de acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), existem aproximadamente 50 milhões de indígenas na América Latina, a maioria em condições precárias, sem acesso à educação, saúde e saneamento”. Nesse trecho se refere à realidade indígena e ajuda a compreender que esses povos possuem direitos e que esses direitos devem ser implementados por meio de políticas públicas.

1.4.2 Análise de conteúdo e representação no livro didático do 2º ano do Ensino Médio

No volume do 2º ano do Ensino Médio, percebe-se que as autoras procuram se aprofundar sobre a história da população indígena, o aumento de páginas evidencia a questão. Iniciam o capítulo 1 discorrendo sobre a colonização da América espanhola, com o título: *A colonização da América espanhola*. Ao observar esse título dado a partes da América do norte, central e sul, chamá-la de América espanhola não é muito adequado, como se as terras e seus biomas e habitantes pertencesse aos europeus espanhóis, não aos povos nativos que dominavam e governavam essas terras. Neste caso poderia ser mais adequado: *A colonização da América*

dos indígenas. Pois, os europeus espanhóis estavam invadindo propriedades de povos indígenas organizadas em uso milenar daqueles espaços geográficos.

Capítulo
1

A colonização da América espanhola



História de Tlaxcala, detalhe do mural de Desiderio Hernández Xochitotzin, 1957. Palácio do Governo, Tlaxcala, México. Nessa cena, o conquistador espanhol Hernán Cortés e seu Exército se apresentam para os líderes da cidade de Tlaxcala. No centro, de frente para a cena, está Malinche, indígena que se tornou amante de Cortés e serviu de intérprete para ele.

A cruz e a espada

“Dentre as medidas que fazem parte das decisões políticas da administração colonial na América hispânica, uma diz respeito à tradução. Depois de encerrado o processo de conquista, organizar e gerenciar a nova ordem social requer disposições legais, entre as quais são fundamentais as que se referem às línguas. Esse processo de intervencionismo e planejamento é acionado pelas duas instâncias de poder. De um lado, a Igreja – o órgão formulador e executor dessa política, a partir da prática das ordens missionárias – e, de outro lado, a instância política –, a Coroa. Órgão sancionador através do corpo de medidas legais, que dão força de lei a essas propostas. [...] Dessa forma, planejar a catequese, eixo no ordenamento social que constitui uma prática importante, requer tomar decisões no campo das línguas. [...] Uma das estratégias delineadas é a convocação de experts em línguas indígenas para elaborar instrumentos catequéticos [...] (nessas línguas), visando à difusão da doutrina cristã [...]”

LACORIO, Consuelo Alfaro. Léxico, diccionários e tradução no período colonial hispânico. *Alas*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, dez. 2008. Disponível em www.alas.br. Acesso em: 22 jan. 2013.

Conversando sobre

1. Que pontos em comum há entre o texto e a imagem?
2. O texto apresenta duas das principais “armas” utilizadas pelos colonizadores espanhóis para consolidar a conquista da América. Quais foram elas?
3. Nos dias de hoje a língua continua sendo utilizada como instrumento de dominação ou de resistência cultural? Converse com os colegas sobre o assunto.

10 **CAPÍTULO 1** A colonização da América espanhola

A História dos povos da América deveria — como foi apresentado anteriormente — iniciar a partir dos povos indígenas que habitaram o sul da América, como os povos que habitaram e habitam o território do atual Brasil. Não que a história das populações andinas, do Norte e Centro americanas não sejam importantes. O livro na página 15 trará uma discussão breve, porém enriquecedora, sobre o preconceito racial e a miscigenação na “América espanhola” e seus efeitos na sociedade, como exclusão econômica e social. Uma vez que a miscigenação foi problemática e violenta contribuindo no aprofundamento da exclusão e difusão do preconceito na sociedade que estava sendo formada.

Grupos sociais na administração colonial

Na prática, o poder nas colônias ficou nas mãos dos altos funcionários enviados pela Coroa espanhola, os **chapetones**, como eram conhecidos os indivíduos nascidos na Espanha.

Para cuidar dos problemas e das necessidades do cotidiano dos municípios foram criados os **Cabildos**. Esse órgão assemelhava-se às Câmaras Municipais, pois exercia o poder local nas vilas e cidades. Os membros dos **Cabildos** eram escolhidos entre os **criollos**, filhos de espanhóis nascidos na América. Os **criollos** eram, em geral, proprietários de terras, de minas e criadores de gado. Apenas os **Cabildos** podiam ser ocupados por americanos.

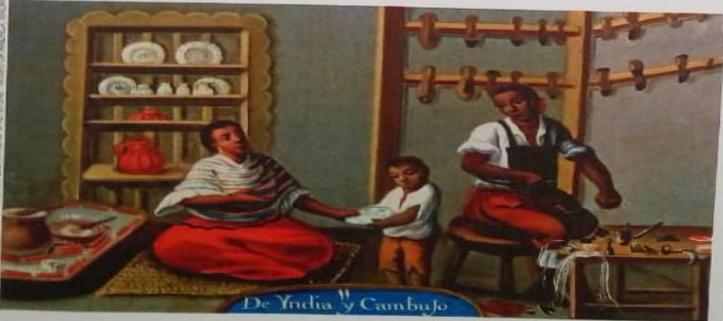
Os demais cargos da administração colonial eram exclusivos dos **chapetones**. Além de ocuparem os mais altos cargos públicos, os **chapetones** possuíam negócios importantes e, com os **criollos**, formavam a elite da América espanhola. Os privilégios dos espanhóis no exercício dos cargos políticos mais importantes foram um dos fatores que levaram os **criollos**, no início do século XIX, a liderar as lutas pela independência.

Abaixo dos **chapetones** e dos **criollos** estavam os **mestiços**, filhos de espanhóis com índios. Eles não tinham direitos políticos e exerciam funções de artesãos, administradores ou capatazes das propriedades. Depois deles vinham os índios, que trabalhavam na agricultura e nas minas, e os africanos escravizados, utilizados principalmente nas grandes propriedades agrícolas das Antilhas.

Miscigenação e preconceito

A colonização deu origem a novos tipos de relações sociais, econômicas e políticas na América espanhola. A miscigenação e as uniões inter-raciais, por exemplo, foram praticadas em todas as camadas da população. No entanto, o processo de mestiçagem foi acompanhado por um considerável preconceito social: surgiram barreiras e resistências que até hoje dificultam a plena integração da população mestiça nas sociedades latino-americanas.

Os filhos originados do relacionamento entre brancos e índios, entre negros e brancos, entre índios e negros etc. engrossavam as fileiras dos excluídos sociais. Por conta do preconceito e até mesmo de algumas barreiras legais, a maioria das uniões inter-raciais não era oficializada pelo matrimônio católico, embora se tornassem cada vez mais frequentes. A mistura racial cresceu tanto que a Coroa espanhola, preocupada com o descontrole populacional, chegou a estabelecer uma série de restrições aos mestiços, como proibi-los de viver entre os indígenas, além de obrigá-los a receber educação cristã.



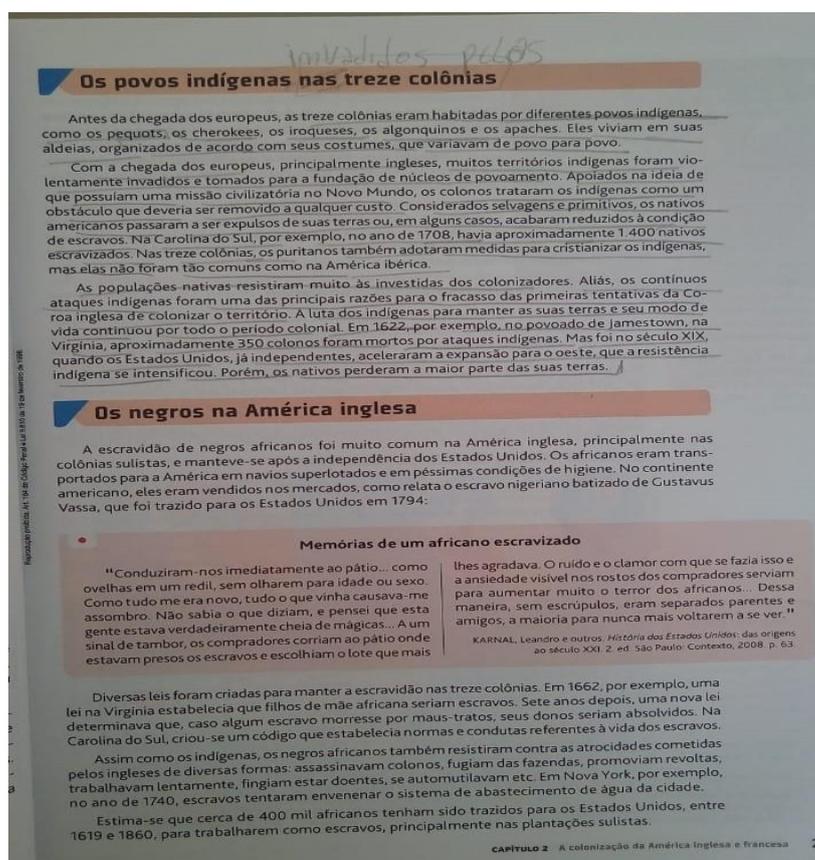
Pintura que representa um família composta de um homem negro, uma mulher indígena e um filho mestiço. Imagem retirada de uma série de representações sobre casamentos mestiços no México, século XVIII. Museu da América, Madrid, Espanha.

CAPÍTULO 1 A colonização da América espanhola

Os professores ao tratar da miscigenação mesmo que na “América Espanhola” ou “América Portuguesa” devem tomar cuidado, pois, há livros didáticos que não tomam precauções, reforçando o mito da democracia racial fortalecida desde a década de 1933 por Gilberto Freyre em sua obra “Casa-Grande & Senzala”. O mito transmite a falsa ideia de que no Brasil não havia problemas raciais, que vivenciava-se uma democracia biológica longe do preconceito racial e das desigualdades “legitimadas” pelo racismo. Entretanto, estudos do período de 1950 mostraram que a teoria da democracia racial não correspondia à realidade, a população do Brasil apresentava/apresenta grandes disparidades sociais e econômicas (GUIMARÃES, 2006, DOMINGUES, 2001, MAIO, 2000, DAVIDOFF, 1982).

No capítulo 2 do livro teremos: *a Colonização da América inglesa e francesa*, o título começa inadequado em razão de que a América não foi ou era inglesa e nem francesa, era dos povos indígenas. O texto discorre sobre as razões das migrações de franceses e ingleses para o continente que recebeu o nome de América, a divisão das colônias, o sul predominantemente dominado pelos franceses que escravizavam homens negros para trabalhar em suas lavouras e o norte colonizado por ingleses que faziam negócios com indígenas.

Em um subtítulo as autoras apresentam: *Os povos indígenas nas treze colônias*, no qual de maneira adequada, discorrem sobre a resistência dos pequotos, os iroqueses, os algonquinos e os apaches, e o processo de expulsão e conflitos que houve entre ingleses e franceses, guerras sangrentas que atingiram os dois lados causando milhares de mortes, tendo vista que ambos tinham em mente a ideia de que precisavam “civilizar a América”. Os colonizadores da América do Norte não tinham ideia de incorporação dos indígenas à colonização, mas de eliminá-los, por que apresentavam um “obstáculo” a “civilização”.



Na página 33, as autoras trazem uma narrativa sobre a população indígena e o processo de invasão do território pelos europeus, observe como é narrado: “A extração do pau-brasil era feita mediante uma concessão da coroa a particulares” A narrativa apresenta as terras brasileiras como território pertencente aos europeus, que exploraram as riquezas com a ajuda dos indígenas por meio do escambo⁴. A narrativa das terras como posse dos europeus é contar a história a partir da ótica dos “vencedores”.

⁴ Troca de mercadoria sem a utilização do dinheiro. Esse conceito formado para explicar a relação dos índios com europeus surge, como se os índios estivessem abertos a essa relação capitalista de exploração.

A colonização portuguesa na América

Após a esquadra de Cabral ter chegado ao Brasil, Portugal não se interessou de imediato em colonizar o território. O alvo dos portugueses eram os lucros com o comércio das especiarias orientais e não as terras americanas. Enquanto muitas frotas portuguesas eram enviadas ao Oriente, ao Brasil vinham somente algumas expedições de reconhecimento e exploração do litoral.

Nesse mesmo período, alguns países europeus que se preparavam para iniciar sua expansão ultramarina reagiram às determinações do Tratado de Tordesilhas, assinado em 1494, que dividia as terras conquistadas ou por conquistar entre portugueses e espanhóis. Os franceses, em especial, promoveram incursões à costa da colônia, questionando o domínio luso sobre terras que permaneciam desocupadas. O questionamento do governo francês baseava-se, juridicamente, no chamado *uti possidetis*, ou seja, o direito sobre um território dependia de sua ocupação e exploração efetiva.

A Coroa portuguesa, interessada em garantir a posse do território, eliminar a concorrência francesa, explorar geograficamente a região e pesquisar o litoral em busca de riquezas a serem aproveitadas, decidiu intensificar as expedições de exploração do território e promover a ocupação e efetiva do Brasil.

A exploração do pau-brasil

O primeiro empreendimento de exploração econômica ao qual se dedicaram os portugueses foi a extração do **pau-brasil** (*Caesalpinia echinata*), encontrado numa larga faixa litorânea que se estendia dos atuais estados do Rio Grande do Norte ao Rio de Janeiro, com ocorrências também em trechos de Goiás e de Minas Gerais. As propriedades dessa madeira faziam dela um valioso produto comercial. Da sua casca extraía-se um corante vermelho que servia para tingir tecidos e fabricar tinta de escrever. Além disso, sua grande durabilidade tornava-a muito apreciada na construção de móveis e navios.

O **escambo** foi a maneira utilizada pelos portugueses para assegurar o trabalho indígena na extração do pau-brasil. Esse sistema viabilizou a exploração da madeira de acordo com interesses mercantis portugueses, que conseguiram obter um produto de elevado valor comercial a baixo custo.

A extração do pau-brasil era feita mediante uma concessão da Coroa a particulares. Os contratantes recebiam o monopólio da exploração da madeira; em troca da obrigação de entregar à Coroa parte dos lucros com a comercialização do produto e de construir, na costa, **feitorias**, que eram armazéns fortificados onde era guardada a madeira que seguiria para a Europa.

Escambo
Troca de mercadorias sem a utilização de dinheiro.



Detalhe do mapa *Terra Brasilis*, publicado em Portugal em 1519. Mapoteca do Ministério das Relações Exteriores, Rio de Janeiro. Os indígenas extraíam o pau-brasil, transportavam a madeira pela mata até os navios europeus, em troca de produtos como enxadas, roupas, espelhos, entre outros objetos.

ILUSTRAÇÃO: REPRODUÇÃO DE JOSÉ FERRELL. IMPRESSÃO: COLEÇÃO HISTÓRIA DA FOTOGRAFIA. REPRODUÇÃO DE JOSÉ FERRELL.

CAPÍTULO 3 Organização político-administrativa na América portuguesa 33

Na ótica dos povos indígenas o Brasil foi invadido, o pau-brasil e parte de sua flora e fauna foram roubadas e as populações indígenas, criminosamente, saqueadas. Munduruku (2016, p. 21) assim compreende o processo de exploração do território brasileiro no início da colonização:

Só [...] aqui não tinha ouro, tinha apenas o pau-brasil, cujo roubo foi devidamente providenciado através de trapaça sobre os “negros da terra”. Levaram muita madeira para tingir tecidos; papagaios para colorir e falar; alguns nativos para serem expostos ao público; apropriação indevida de conhecimentos ancestrais.

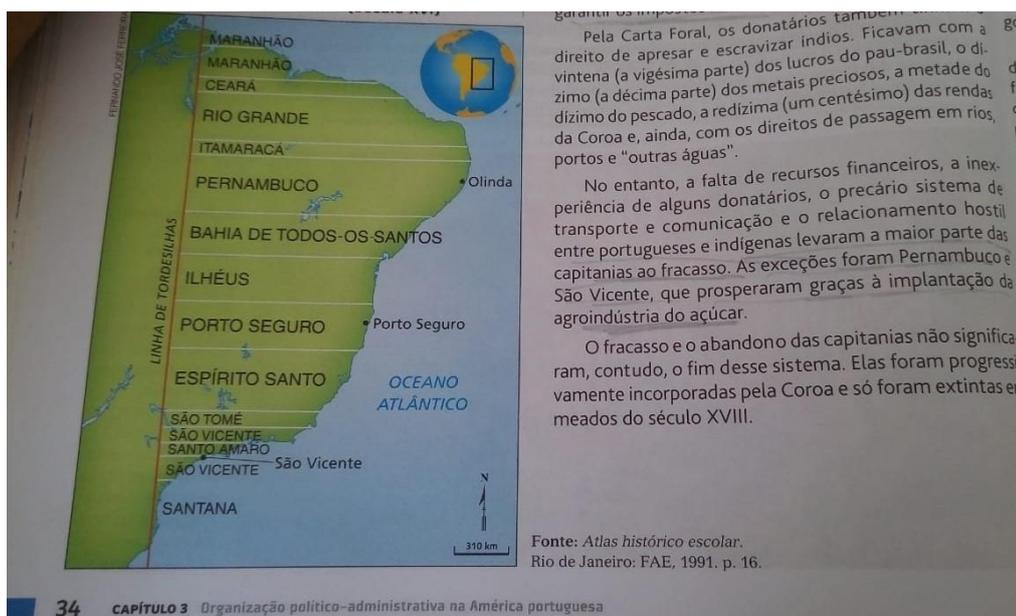
As terras eram e são dos indígenas, por essa razão a análise histórica dos fatos narrados deveria compreender como invasões, não ocupações, dos territórios indígenas, quando as autoras escrevem sobre as capitanias hereditárias dizem:

Os direitos e deveres dos capitães donatários estavam descritos em um documento denominado foral. No tocante à administração, os donatários tinham o direito de fundar vilas, exercer a justiça e cobrar impostos. Por outro lado, assumiam o compromisso de doar sesmarias

(lotes de terra), construindo engenhos garantir os impostos reais. (MUNDURUKU, 2016, p. 22)

Os donatários tinham o direito de doar terras, como doar aquilo que não é seu? Por mais que as autoras tomem cuidado com as análises e narrativas históricas, o eurocentrismo e o pensamento colonizador perduram no pensamento da produção histórica científica e isso reflete nas produções didáticas.

Discorrendo sobre o fracasso das capitanias, a escrita do livro de maneira plausível diz: [...] o relacionamento hostil entre portugueses e indígenas levaram a maior parte das capitanias ao fracasso (p. 34). Todavia, não disseram que a capitania de Pernambuco e de São Vicente prosperaram porque souberam negociar com as populações indígenas da região, isto significa que nesse processo de negociação houve alianças entre grupos indígenas e colonizadores, sem a qual não seria possível desenvolver a monocultura da cana-de-açúcar. É um dado histórico que não poderia faltar.



1.4.3 Análise dos livros de História do 3º ano do Ensino Médio

Quando analisamos o livro do terceiro ano, momento no qual se estuda temas mais contemporâneos, observa-se a existência de apenas duas páginas para tratar da questão indígena do país (ver quadro 1), e assim como em outras análises feitas por outros autores, indica que os indígenas vão desaparecendo da História do Brasil. Nesse volume do terceiro ano o livro, que tem como objetivo tratar do século XIX até a contemporaneidade, os indígenas não aparecem

nos fatos tratados no século XIX, tal como as políticas indigenistas e a maneira que o estado brasileiro tratou essas populações no início do século XX, com criação do Sistema de Proteção ao Índio (SPI) criado em 1910, reformulado com a criação da FUNAI em 1967 para combater os escândalos do SPI (BANIWA 2006, BRITO & KAYAPÓ 2014) e da importância dos indígenas no Tratado de Madri e as estratégias adotadas dos indígenas para tirar benefício de que eram “índios” (GARCIA, 2007). Mostrando que o contato com os não-indígena não colocou fim a sua identidade, mas fortaleceu, sendo que a formação da categoria etnia contribuiu para que estes sobrevivessem ao longo da colonização (MONTEIRO, 2001, ALMEIDA, 2010).

Os indígenas aparecem apenas em dois momentos e páginas no livro do terceiro ano. No momento em que o livro didático discorre sobre o contexto da redemocratização, na década de 1980 até os dias atuais. No capítulo 12, com a promulgação da Constituição cidadã de 1988, o título: *A situação dos povos indígenas*. São parágrafos que abordam somente o processo de organização político social dos povos indígenas, como por exemplo:

Durante a década de 1980 [...] muitos índios de diferentes etnias passaram a se organizar politicamente com o objetivo de participar dos assuntos de seu interesse, especialmente no que dizia respeito as terras. Eles criaram, por exemplo, a União das Nações indígenas (UNI) [...]. (p. 219).

É mister destacar a importância das autoras relatarem o fato histórico das populações indígenas terem se organizado politicamente em movimentos, no entanto, na escrita os termos “índios” de “diferentes etnias” deveriam ser substituídos por “para indígenas de diferentes povos”, porque não se adequam a diversidade desses povos no território brasileiro. No segundo parágrafo apresenta-se uma antiga narrativa dos indígenas aliados aos missionários católicos que nos mostra que os indígenas sempre souberam utilizar essa estratégia ao seu favor, chegando à contemporaneidade mais uma vez contando estrategicamente com o “apoio” da Igreja Apostólica Católica Romana ainda em processo de diálogo com os indígenas com o fito de oferecer ajuda. Observemos a análise das autoras:

A UNI, junto com entidades aliadas, como o CIMI – Conselho Indígena Missionário — teve participação importante nas conquistas indígenas em 1988. O grupo participou da elaboração da proposta que serviria de base para a inserção dos direitos indígenas na nova Constituição (MONTEIRO, 2001, ALMEIDA, 2010, p. 219).

Nos parágrafos seguintes as autoras discorrem sobre os direitos conquistados em razão de sua organização política e articulação, no quarto parágrafo abordam dados estatísticos sobre a presença indígena no território nacional da República Federativa do Brasil, igualmente, fazem algumas denúncias sobre a condição de pobreza e vulnerabilidade em que se encontra diversos povos indígenas. Na página 228, temos imagem, não explorada pelas autoras, do povo indígena *Munduruku* protestando em frente ao Palácio do Planalto, Brasília no ano de 2013, no governo de Dilma Rousseff.

Na ocasião, os *Munduruku* pediam a suspensão da construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, no Estado do Pará. Na imagem eles aparecem de mão dadas em círculo mostrando união em prol da sua causa. Entretanto, faltou trazer a voz da população indígena no texto redigido. Por conseguinte, discorrem sobre as políticas afirmativas reconhecendo a importância de admitir as diferenças no nosso País.

Barros (2005) dirá que não tratar do conceito de “indiferença” ou de “indiferenciação” corresponde a ignorar e desprezar as diferenças. O não reconhecimento disso, pode ajudar no processo de fortalecimento das desigualdades e destruição das diferenças e identidade de diversos sujeitos, dominando e escravizando-os. A indiferença pode produzir injustiça social e reproduzir as desigualdades sociais. Nesse quesito o livro consegue atender ao que é exigido para se tratar das questões raciais. Segundo Kayapó & Brito:

O Estado brasileiro deve superar as políticas universalistas de promoção da igualdade, reconhecendo o direito à diferença e à diversidade, o que pressupõe que os povos indígenas devam ter garantido o direito à promoção de políticas focadas, referendadas nos princípios da igualdade de oportunidades e a igualdade de todos perante à lei (2014 p. 61).

Percebe-se o desaparecimento dos povos indígenas no processo histórico descrito no livro didático, apesar de haver avanço representando-os lutando por direitos, deixando uma mensagem positiva de que a população deve zelar pela manutenção de seus direitos, tendo em vista que conhecem bem seus deveres.



Foto: Camargo/Agência Olycom

Solenidade de posse da presidente Dilma Rousseff no Palácio do Planalto, Brasília (DF), 2011.

A eleição de Dilma Rousseff e os novos desafios

Durante o governo Lula, o Brasil alcançou elevados índices de crescimento econômico; aumento nos níveis de consumo, da produção industrial, da renda média do trabalhador. Milhões de pessoas deixaram de viver abaixo da linha da pobreza e passaram a ter acesso a serviços e bens que sua condição anterior não permitia.

Diante deste sucesso econômico, e com elevadas taxas de popularidade (80% de aprovação no final do mandato), o presidente Lula lançou a candidatura de Dilma Rousseff à presidência da república. Militante revolucionária durante o regime militar, ministra de Minas e Energia e, posteriormente, ministra-chefe da Casa Civil no governo Lula, Dilma teve como candidato a vice o ex-deputado Michel Temer, do PMDB.

No segundo turno das eleições de 2010, Dilma venceu o candidato José Serra, do PSDB, recebendo mais de 55 milhões de votos, e se tornou a primeira mulher a assumir o cargo mais alto do país. Assumiu a presidência da república em janeiro de 2011, estabelecendo algumas diretrizes para seu governo, como a de continuar com o processo de crescimento econômico do Brasil, mantendo a estabilidade econômica e trabalhando pela erradicação da pobreza no país.

Porém, logo no primeiro ano de seu mandato, Dilma teve de enfrentar várias dificuldades, entre elas as polêmicas relacionadas à construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, no estado do Pará, alvo de críticas de ambientalistas, representantes de movimentos sociais e até da Organização dos Estados Americanos (OEA).

Além disso, Dilma também teve de lidar com denúncias de corrupção envolvendo ministros de seu governo. Em pouco mais de treze meses de mandato, sete ministros pediram demissão e vários funcionários deixaram suas funções. Políticos da oposição também se envolveram em escândalos de corrupção, como o senador Demóstenes Torres e o governador goiano Marconi Perillo, supostamente envolvidos com o bicheiro Carlos Augusto Ramos, o "Carlinhos Cachoeira".

Outro acontecimento importante do governo Dilma foi a criação, em 2012, de uma comissão encarregada de investigar violações de direitos humanos ocorridas no Brasil entre 1946 e 1988. A **Comissão Nacional da Verdade**, como foi chamada, é formada por sete pessoas, nomeadas pela presidente, e terá como foco principal os casos de tortura e desaparecimentos de militantes políticos ocorridos durante a ditadura militar.



Foto: AFP/Contrasto/Agência Olycom

Indígenas Munduruku protestam em frente ao Palácio do Planalto, em Brasília (DF), 2013. Os índios chamam a atenção para a violação dos direitos indígenas e pedem a suspensão da construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, no estado do Pará.

228
CAPÍTULO 12 | Brasil: da redemocratização aos dias atuais

1.4.4. Análise geral e comum da coleção “História: das Cavernas ao Terceiro Milênio”.

Nos três livros os textos secundários fornecem informações mais específicas sobre os indígenas, entretanto, os textos produzidos por indígenas deveriam ser mais presentes, suas visões sobre a colonização e o impacto desta em suas vidas de modo a evidenciar a resistência desses povos, e o que pensam do processo de colonização. Isso pode contribuir para mostrar os conflitos ao longo da história e suas organizações políticas. Seria importante também expor a trajetória dos movimentos indígenas no Brasil.

No que diz respeito às imagens, desenhos e mapas, presentes nos livros deveriam possibilitar uma compreensão maior dos fatos explícitos no texto, além de ilustrar. No caso do material analisado, os livros da coleção apresentam imagens, no entanto, essas poderiam ser mais exploradas, como também desenhos e mapas, fazendo com que o aluno compreenda o espaço que faz parte, como já fora dito, a História do Brasil Colonial inicia-se com os povos indígenas do Sul do Bahia.

As atividades dos livros são colocadas de maneira adequada, uma vez que problematizam as questões acerca dos fatos históricos abordados, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de História (1996) orientam para serem feitos. A única ressalva, é que as autoras deveriam inserir a história regional e a presença dessa população no sul da Bahia, apresentando a diversidade presente na região que esses jovens fazem parte. Existem indicações de leituras, que ajudam na compreensão dos fatos históricos que são discutidos ao longo do livro. O material oferece indicações de leitura para se aprofundarem nos estudos, mas não apresenta sugestão de filmes, o que seria fundamental para ajudar na compreensão sobre as populações indígenas das Américas.

Por fim, no manual do professor, presente no final do livro didático, são fornecidos subsídios para que o professor explore bem o conteúdo nas aulas, mas de maneira bem teórica. O manual do professor apresenta uma série de esclarecimento de conceitos, todavia, não apresenta relação entre conhecimento e ação, é bem abstrato, os fatos históricos ficam somente no campo do saber e as sugestões metodológicas são poucas.

1.5 AS REPRESENTAÇÕES DE INDÍGENAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL MACHADO DE ASSIS – ANEXO SANTO ANTÔNIO

A fim de identificarmos as representações de indígenas presentes no imaginário de nossos alunos do ensino médio, foi solicitado no dia 04 de julho de 2018 que produzissem um texto a partir da seguinte pergunta: “o que você sabe sobre as populações indígenas?” Posteriormente, foi passada uma segunda atividade com a pergunta: “o que vem a sua mente quando ouve a palavra indígena?”, para que representassem em desenho suas ideias sobre esses sujeitos da História. Dessa forma, durante a produção em grupo, os alunos discutiam uns com os outros as ideias que possuíam e foi possível observar que faziam várias anedotas enquanto escreviam e desenhavam sobre os “índios”.

Durante a atividade não foi feita nenhuma intervenção do professor. Os alunos do primeiro ano fizeram várias perguntas sobre os índios, como por exemplo, questionando se ainda existiam no Brasil. Entretanto, foi lhes dito que todos os questionamentos seriam debatidos no decorrer dos estudos que teríamos sobre os povos indígenas. A partir da análise das atividades realizadas em sala de aula, foi possível observar que a concepção dos alunos acerca dos povos indígenas é a mesma representada nos livros didáticos, ou seja, uma imagem cristalizada dos indígenas do século XVI: na mata, com seus corpos nus, usando adereços, morando em ocas. Observemos abaixo, o desenho feito por alunas do primeiro ano:



Figura 1

Na Imagem da Figura 1 pode-se observar o índio com tanga, em sua oca, com árvores, pássaros voando no céu, bem naturalizada, sem a presença do homem branco como se estivesse isolado do mundo. É nítida a presença do verde das matas, o marrom da oca e azul do céu, expressando uma visão do indígena sempre em contato com a natureza.

A seguir, temos desenhos elaborados por discentes do segundo e terceiro ano que apresentam a mesma concepção da representação anterior. Os desenhos são mais detalhados, todavia, ainda assim os discentes representam os indígenas em comunidade, caçando, pescando e brincando. A forma com que os alunos representam os indígenas, parece muito com a forma com que a mídia e alguns livros didáticos representam essa população. Observe a imagem abaixo:



Figura 2



Figura 3

Outras perguntas realizadas: os livros didáticos influenciam na percepção que os discentes têm? Como é possível observar, os desenhos que os alunos mostram são semelhantes aos que os livros didáticos dão maior espaço, nos livros do Ensino Fundamental das Séries Finais do Sexto e Sétimo ano, no Ensino Médio no Primeiro e Segundo ano. A mídia com suas

notícias, filmes, imagens também contribuem com essa construção. Assim como, profissionais da educação não preparados para tratarem da questão.

Nas produções textuais dos alunos perdura ainda a visão de que os índios são selvagens e perigosos, o que transmite uma visão negativa acerca das populações indígenas, como escreveu um aluno do primeiro ano noturno:

Os canibais — índios — têm o respeito e o temor de outras pessoas de fora, pelo que contam a respeito deles (comem homens brancos) esse povo tem como moradia nas matas que por sua vez estão sendo devastadas pelos “homens brancos”. (Wellington Costa, 17 anos, 1º ano do Ensino Médio).

Nesse trecho o aluno demonstra uma visão generalizadora dos indígenas, uma vez que nem todos os povos praticavam a antropofagia. Não se tem registro de que essa prática permaneça atualmente — no passado esse ritual tinha um valor simbólico. Outro texto apresentou a ideia de que indígenas só andam nus e que moram na mata e vivem como os animais. Transmite uma imagem preocupante, de que os povos indígenas são indivíduos perigosos comedores de carne humana, como escreveu Filipe Rocha de 17 anos, 3º ano do Ensino Médio: “alguns índios seguem a cultura de andar pelados, os considerados canibais se alimentam de carne humana”.

Entretanto, alguns textos apresentam ideias positivas acerca dos povos indígenas reconhecendo a existência de sua cultura, por outro lado, deixam transparecer a percepção de que os índios possuem uma cultura homogênea não compreendendo a diversidade desses grupos. Como nos apresenta Samira Ferreira de 16 anos de idade, 1º ano do Ensino Médio:

A população indígena tem uma cultura bem rica, antes dos colonizadores aparecerem eles viviam da forma deles, com suas crenças, tradições e rituais. Porém, no século XV, após a chegada dos portugueses essas tradições foram perdidas, pois os costumes desse povo eram diferentes da dos indígenas. Os índios são divididos em tribos, e cada tribo tem seus modos e costumes diferentes, alguns deles usam tangas, outros usam roupas normais, na maioria das aldeias os trabalhos são divididos, as mulheres fazem os serviços mais leves, como: cozinhar, lavar e cuidar das crianças, já os homens ficam com os mais pesados, como: capinar, plantar, colher e construir ocas.

Observe que utiliza o termo “A população indígena” (no singular), não as populações indígenas (plural), traz a ideia de homogeneidade que não corresponde com a realidade desses povos. Ponto importante é que a estudante reconhece que antes da chegada dos europeus, tinham crenças, tradições e rituais, ou seja, possuíam cultura. No segundo parágrafo a aluna diz que esses costumes foram perdidos, não reelaborados ou usados pelos indígenas para seus

próprios benefícios, como se ensina literaturas acadêmicas que trazem novas representações da história indígena. No último trecho do texto, a estudante faz uma descrição do que seria um indígena, não fugindo das construções genéricas dessa população.

Aparecem também ideias derrotistas, de assimilação, ou seja, depois que os indígenas tiveram contato com os europeus sua cultura se perdeu, ou foram “esvaziados” recebendo a dos europeus. Quando na busca da realidade histórica esses reformularam suas culturas, se aproveitando do contato dos europeus (ALMEIDA, 2010).

Alguns textos trazem reflexões e buscam explicar a presença dos indígenas nas cidades como se estivessem fugindo do desmatamento, como acontece com os animais da floresta. Essa visão traz um discurso antigo e preocupante sobre a humanidade dos indígenas, apresentando a ideia de que as cidades não são ambientes para eles, somente a floresta. Como apresenta Edilane Pinto, 15 anos, 1º ano:

Muitos índios vivem em florestas apesar de desmatamentos estarem afetando a sua roça e os seus familiares, por conta dos desmatamentos os índios ficam sem alimentação e podem até perder a vida. Por conta da fome muitas vezes os índios procuram acampar em cidades a procura de alimentações, mas alguns moradores da cidade se sentem em perigo. Com a presença de índios entre eles moradores de cidade pensam que os índios são violentos por conta da falta de convivência com a sociedade moderna. Cada grupo de indígenas possui muitas crenças e rituais e suas manifestações artísticas, já que as produções simbólicas e estão relacionadas ao cotidiano eles comem alimentos diferente da gente.

A estudante, assim como os jornais que circulam em Teixeira de Freitas, percebe a presença indígena na nossa cidade através da migração sazonal feita por grupos indígenas Maxacali, como também pataxós, tendo em vista que no território da cidade existe uma aldeia indígena e que sua população circula pela cidade participando do comércio. Uma concepção de certa forma colonizada está impregnada na escrita de alguns alunos, como escreveu Lucrécia Oliveira de 16 anos, do 2º ano: [...] “os indígenas, muitas vezes moram em terras invadidas”. Tais percepções são preocupantes, pois mostram que os alunos desconhecem o direito dos indígenas à terra e de que na realidade, esses indivíduos foram expulsos de suas terras devido à ameaça trazida pelos colonizadores. De outra parte, existe em geral a concepção entre os alunos de que os índios foram os primeiros habitantes do território brasileiro. Breno Santos do terceiro ano escreveu que: “a população indígena é a mais antiga civilização brasileira e a menos reconhecida”.

Baseados nas produções dos alunos, percebi a necessidade urgente de fazer intervenções para desconstruir a imagem construída pelo colonizador acerca dos indígenas e que é perpetuada por livros didáticos. Como profissional da educação e mestrando em relações

étnico-raciais observei a necessidade de desconstruir essas visões equivocadas que os meus alunos possuem acerca dos indígenas presentes no território brasileiro. Dessa forma, elaborei um projeto de intervenção em sala de aula e apresento os seus resultados a seguir.

1.6 HORA DE DIALOGAR E MEDIAR!

Entre os dias 07 a 10 de agosto, houve discussões em sala de aula acerca dos problemas que as populações indígenas sofrem no Brasil por meio de aulas expositivas dialogadas que se refletiu as razões pelas quais os livros didáticos, a mídia, as pinturas em geral representam as populações indígenas destoando das realidades atuais.

A partir de um olhar crítico foram assistidos os vídeos: *Os indígenas – raízes do Brasil*⁵, de 4 minutos, bem didático, mas com alguns problemas de generalizações sendo preciso desconstruir aspectos apresentados pela história tradicional, como também, o Documentário – *Índios do Brasil*⁶ que fala de como os índios gostariam de serem vistos, no reconhecimento de suas diferenças como cidadãos/as, de 2 horas e 57 minutos. Neste caso, foram passadas apenas as partes consideradas fundamentais para serem mostradas, como a necessidade de desconstruir a ideia do “índio” cristalizado do século XVI, intocável e isolado de todo o Brasil, mostrando também como a maior parte da população vê o índio e os considera em sua individualidade.

Outro documentário: *Índios somos nós*, vídeo de 26 minutos, fala sobre a luta dos indígenas em manter suas tradições e a necessidade de preservar sua identidade.

O vídeo *Celebrando o Barro celebrando a vida*⁷ discorre sobre os índios Pataxós do Sul da Bahia mostrando sua cultura e forma de pensar o mundo. Devido ao tempo das aulas os vídeos escolhidos são curtos, além disso, o tamanho foi considerado para diversificar a aula e não causar enfado aos alunos, levando-os ao desinteresse.

Trabalhamos com algumas imagens e textos de notícias que traziam informações positivas das nações indígenas para combater as ideias generalizadoras, já apontadas anteriormente: do índio genérico, com lança, arco e flecha. Buscou-se mostrar os indígenas em outros ambientes e profissões que são consideradas de homens “brancos” ocidentais, como: o índio na universidade, exercendo a profissão de médico, advogado, professor, engenheiro. Para mostrar que as populações indígenas podem ser o que elas quiserem, mas que nunca perderam ou perderão a sua identidade, pois a assimilação nunca ocorreu, mas sim transformações culturais no decorrer dos séculos. Nações indígenas não perderam a identidade porque

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=cQkA5PDow2s>

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=QQA9wuGgZjI>

⁷ Não é encontrado em sites, é um DVD.

trabalham em profissões consideradas de “homens brancos”. Observemos as imagens utilizadas nesta atividade:



Índio Pataxó Enfermeiro - Figura 1

Utilizou-se a notícia publicada no jornal On-line Sulbahianews, com o título⁸: “Índio se forma em Teixeira de Freitas e é o Primeiro Enfermeiro Pataxó da Região”, de 23 de março de 2018. A respeito do Índio Pataxó Enfermeiro:

O seu nome indígena é “Tapurumã” que significa jovem guerreiro na língua indígena do seu povo Pataxó. Cinco anos após deixar sua comunidade indígena onde nasceu, Rafael Ferreira Papa, de 28 anos, voltou a aldeia Corumbau, interior de Prado, lugar onde vivem pouco mais de 5 mil indígenas em torno do Monte Pascoal, com diploma de enfermagem na mão. “O primeiro enfermeiro Pataxó da região. Disse o jovem indígena formado pela rede Pitágoras (Kroton). A colação de grau ocorreu em Teixeira de Freitas no dia 08 de março de 2018, “é motivo de muito orgulho estar entre os 26 colegas e poder adquirir o conhecimento para ajudar minha comunidade indígena Pataxó”, comentou. O acadêmico indígena, Rafael Papa, entrou na Faculdade graças ao Programa do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), do Ministério da Educação. O pataxó quer se especializar em saúde indígena, e, para isso, já iniciou a pós-graduação também em saúde da família com ênfase em saúde pública, para trabalhar com o povo indígena. “O melhor de ser enfermeiro indígena é poder trabalhar com os indígenas a parte do cuidar, poder contribuir com o outro, associando a medicina tradicional e a medicina ocidental. Por ser um indígena da mesma etnia a comunidade sente maior confiança e isso é muito gratificante”, contou Rafael. Os costumes da cidade são muito diferentes, “o trânsito é aterrorizante”, disse Rafael ao se lembrar das primeiras semanas que estava em Teixeira de Freitas. Acostumado à tranquilidade da Aldeia Corumbauzinho, o índio demorou a se acostumar com a cidade. “Nunca precisei usar calça, tênis o dia todo”, acostumado a ficar quase sem roupas. Lá é litoral. Usava colar e tupsay (tanga). Foi difícil me adaptar ao clima da cidade. Mas consegui”, contou o indígena.

⁸Disponível em: <https://www.sulbahianews.com.br/indio-se-forma-em-teixeira-e-e-o-primeiro-enfermeiro-pataxo-da-regiao/>. Data de acesso: 08 de setembro de 2018.

Utilizei também a notícia do portal G1, publicado em 19 de abril de 2008, com o título⁹: “Índio de gravata sofre preconceito”, diz advogado m MS:



Índio Guarani Advogado – Figura 2

Wilson Matos da Silva disse que costuma ter problemas até entre colegas de profissão. Segundo ele, as pessoas o confundem com pastor e até com vendedor. O Dia do Índio, comemorado neste sábado (19), vai marcar a luta contra o preconceito e a violência sofridos pelos mais de 460 mil indígenas que vivem no país. Essa também é a luta do advogado Wilson Matos da Silva, 47 anos, índio guarani e pós-graduado em Direito Constitucional. O advogado vive na aldeia Jaguapirú, em Dourados (MS), e preside a Comissão Especial de Assuntos Indígenas (Ceai) da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) de Mato Grosso do Sul. O estado foi palco de 53 mortes de indígenas em 2007, segundo **relatório do Conselho Indigenista Missionário** (Cimi), divulgado na quinta-feira (10). O documento revelou o crescimento de 99% de mortes em relação a 2006, quando foram registradas as mortes de 27 índios. É neste cenário que Silva afirma que a violência é fruto do preconceito sofrido pelos índios em Mato Grosso do Sul. "Eu sofro preconceito duas vezes aqui. Primeiro por ser índio e, segundo, por usar terno e gravata. As pessoas olham pra mim com ar de surpresa e de desprezo. Até mesmo entre colegas de profissão e dentro do Judiciário também é assim. Parece que uso fantasia." O advogado indígena disse ainda que muitas pessoas duvidam que ele tenha curso superior. "A gente sabe que poucos índios possuem diploma superior no país. Não tenho números oficiais, mas aqui na minha terra, sou confundido com pastor, vendedor, qualquer coisa, menos com advogado. Quando falo o que sou, índio e advogado, as pessoas se espantam." Silva é filho de mãe Terena e pai Guarani, fala aruaque, língua típica da origem paterna, e guarani, por influência da família materna. Ele lembra que já foi vítima de trabalho semiescravo. "Em 1974, comecei a trabalhar em uma destilaria na região da aldeia. Foram 14 longos anos de trabalho sem condições saudáveis. Felizmente, por minha atual formação, consegui reaver na Justiça esse tempo no registro de carteira", disse o advogado. Ele lembra que concluiu o supletivo em 1994 para, então, ingressar na faculdade. "Antes ainda, fui trabalhar em rádio. Só fui fazer faculdade em 1998, mas para o curso de letras com ênfase em jornalismo. Fiz o primeiro ano e mudei para ciências contábeis. Só fui para o direito em 1999", disse Silva. Na faculdade, Silva lembra do primeiro dia de aula e das dificuldades que teve de vencer. "O preconceito era

⁹ Disponível em: <http://g1.globo.com/Noticias/Brasil/0,,MUL416368-5598,00-INDIO+DE+GRAVATA+SOFRE+PRECONCEITO+DIZ+ADVOGADO+INDIGENA+EM+MS.html>. Data de acesso: 08 de setembro de 2018.

evidente na sala de aula. As pessoas me olhavam com estranheza. No primeiro trabalho em grupo, apenas eu e um colega vindo de outra cidade ficamos sozinhos." O "troco" veio com a nota que os dois tiraram na avaliação do trabalho. "Tiramos dez e as coisas mudaram na mesma hora. Viram que tinha facilidade para leitura, interpretação de texto e que não estava em uma aventura", disse Silva. A formatura ocorreu em 2003 e Silva foi o orador da turma. "Conseguí fazer a prova para tirar a carteira da OAB no ano seguinte. Tive a ajuda de um grande amigo, que pagou a prova, e passei na primeira tentativa".



Índia kaingang Médica – Figura 5

Para corroborar nas aulas utilizamos a notícia publicada pelo G1, no dia 18 de junho de 2015, com o Título¹⁰: 'Vitória', diz primeira cotista indígena a se formar em medicina na UFRGS. Lucíola é residente da aldeia Terra Indígena Serrinha, em Ronda Alta. A estudante entrou no curso em 2008 e enfrentou discriminação nas aulas:

Primeira indígena a se formar em medicina pela UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Lucíola Maria Inácio Belfort conta as horas para a colação de grau que será realizada nesta sexta-feira (19). Residente da aldeia Terra Indígena Serrinha, no município de **Ronda Alta**, na Região Norte do Rio Grande do Sul, Lucíola sempre sonhou em ser médica e entrou no curso em 2008, como a primeira cotista indígena de medicina na universidade. Filha de dona Andila Inácio e de seu José Maria Baima Belfort, Lucíola tem origem indígena do povo kaingang e nordestina, e vem de uma família de mulheres estudiosas. A mãe é professora bilíngue e criou as cinco filhas entre os livros. Duas delas se tornaram advogadas, uma é jornalista e outra é artista e escritora - todas com experiências reconhecidas em suas áreas de atuação voltadas às questões indígenas." Minha mãe nos criou de uma forma muito independente e autônoma, talvez por sermos mulheres e não termos as responsabilidades tradicionais que os homens assumem na aldeia. Cresci em um ambiente familiar diferenciado, de muito estudo. Eu sabia que enfrentaria barreiras e dificuldades indo atrás dos meus sonhos, mas pensava muito nas coisas boas que poderia alcançar". Lucíola ingressou na faculdade com mais oito indígenas no sistema de cotas. Para garantir a vaga, ela realizou uma prova de português e redação. Antes disso, ela chegou a se formar em enfermagem pela Unijuí e iniciou nas atividades clínicas desenvolvendo trabalhos em Programas de Saúde da Família. Depois, trabalhou como coordenadora de polo base na antiga

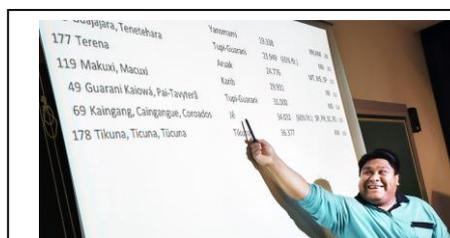
¹⁰ Disponível em: <http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2015/06/vitoria-diz-primeira-cotista-indigena-se-formar-em-medicina-na-ufrgs.html>. Data de acesso: 10 de setembro de 2018.

Funasa, em São Feliz do Araguaia, em Mato Grosso, sempre atuando com comunidades indígenas. O caminho até o diploma de medicina, no entanto, não foi fácil. Lucíola conta que sofreu muito preconceito e discriminação de outros estudantes e até de professores dentro da universidade, especialmente nos primeiros anos de curso. "A gente entra na faculdade achando que vai fazer novas amizades, encarar as aulas e muito estudo, claro. No momento em que ingressei, me tornei estudante profissional, me dediquei 100% ao curso, mas logo comecei a receber mensagens de discriminação nas redes sociais por ser cotista, por ser indígena e, ainda mais, por não ter as características físicas de índia. Durante a faculdade, a estudante teve que conciliar os estudos com os cuidados com o filho Kafág, hoje com seis anos. Agora, Lucíola vai procurar oportunidades para atuar como médica dentro de comunidades indígenas. Para o futuro, o plano é se especializar em ginecologia e obstetrícia. A cerimônia de formatura, que será realizada no Salão de Atos da UFRGS, em Porto Alegre, contará com a presença de amigos, familiares, lideranças tradicionais indígenas e representantes de organizações indigenistas. Vinte e oito integrantes da Terra Indígena Serrinha também são esperados para celebrar a conquista com a formanda.

"É uma grande vitória. Apesar de todas as dificuldades, me tornei uma pessoa mais forte e espero que também um ser humano melhor. A comunidade indígena sofre preconceito, ainda somos muito discriminados, por isso digo que a vitória não é só minha, é de todos os indígenas, negros e pardos. Essa é uma porta que foi aberta para nós e tenho certeza que muitas pessoas ainda vão passar por ela", comemora Lucíola.



Índio Guarani-kaiowá Engenheiro -
Figura 4



Índio kaingang Professor – Figura 3

<https://www.unicamp.br/unicamp/in/noticias/2017/08/29/unicamp-tem-primeiro->

Além dessas imagens, refletimos sobre a história de cada um desses cidadãos indígenas, utilizando textos dos sites de notícias – Sul Bahia News, G1 Globo, Unicamp Notícias, Campo Grande News — que contavam suas trajetórias, dessa forma foi possível desconstruir imagens cristalizadas sobre as populações indígenas. Essas notícias falavam da superação e da existência do preconceito racial que atinge não somente a população negra, mas as populações indígenas. Na Figura 1 temos a notícia com o título: “Índio se forma em Teixeira e é o primeiro enfermeiro pataxó da região”, data 26 de março de 2018, do Sul Bahia News, que conta a história de Tapuramã – nome pataxó – seu nome em português Rafael Ferreira Para, de 28 anos de idade que conseguiu concluir o ensino superior em enfermagem. Na figura 2, a história de Wilson Matos da Silva, notícia com o título: ‘Índio de gravata sofre preconceito’, pelo G1

globo, no dia 19 de abril de 2008, na qual se reflete sobre o preconceito sofrido por esse indígena advogado pós-graduado em direito. Figura 3, a notícia com o título: *Unicamp tem o primeiro professor indígena*, no dia 29 de agosto de 2017, que conta a história do professor Selvino Kókáj Amaral, índio Kaingang, pesquisador da área de linguagens e que era recém contratado da universidade em razão de sua competência intelectual.

A Figura 4, com a notícia, o Título: *Estudante de Amambai é o 1º Engenheiro Ambiental índio formado em Ms*, o Zenaldo Moreira Martins, Índio Guarani-kaiowá, no dia 21 agosto de 2015, em que é apresentada sua trajetória. Por fim, a notícia: *'Vitória', diz primeira cotista indígena a se formar em medicina na UFRGS*, publicada no dia 18 de junho de 2018, pelo portal de notícia G1 Globo, Rio Grande do Sul. Nessa notícia se reflete sobre a importância das cotas e como os alunos das escolas públicas podem usá-la para conseguirem também seu espaço no ambiente acadêmico.

Após as discussões realizadas durante essas aulas foi pedido aos alunos para que escrevessem um novo texto com o objetivo de verificar se as visões sobre as populações indígenas permaneceriam as mesmas. Senão vejamos a versão integral da opinião de Filipe Rocha, estudante do terceiro ano do Ensino Médio, realizada na primeira sondagem:

O que conheço sobre a cultura indígena é o básico, sei que alguns seguem a cultura de andar pelados, os considerados canibais se alimentam de carne humana, as roupas da grande maioria que usa é feita por utensílios animais ou vegetais, como palha, pena, folha, corda, etc. Suas casas são simples às vezes só de madeira, as vezes de madeira e palha, casa de taipa que é de barro, se alimentam de frutas, caças, aves, peixes, vegetais, e trabalham para viver, muitos com o cultivo de plantações para ter alguma renda ou para se manter fisicamente, como as roças de feijão, mandioca entre outras. As famílias geralmente são grandes, com muitas crianças, que não tem nenhum suporte escolar, é por isso não sabem nem ler e escrever na maioria das vezes.

No primeiro texto o aluno Filipe Rocha apresentava uma visão estereotipada dos povos indígenas, o “famoso índio” genérico, iniciava o texto falando da “a cultura indígena e não as culturas indígenas, ou seja, existe aqui a ideia de homogeneização das culturas indígenas não havendo a presença do aspecto da diversidade cultural destes povos, o mesmo problema que há em algumas produções didáticas do Brasil.

Percebe-se no texto uma possível visão equivocada que os indígenas do Brasil não estudam, entretanto, as populações indígenas estão cada vez mais presentes nas universidades brasileiras, escrevendo, criando conhecimento e escolas indígenas com pluralidade pedagógica em todo o território nacional. Hoje o número de indígenas alfabetizados que dominam tanto os códigos e cultura do seu povo como da sociedade nacional é cada vez mais expressivo. Tudo

isso resultado da luta dos movimentos indígenas do Brasil e que não somente o referido aluno não sabia disso, mas grande parte dos brasileiros não tem conhecimento desses fatos.

Após as atividades realizadas em sala, estudando os movimentos indígenas, e as diversas profissões que são exercidas pelos povos indígenas Felipe Rocha escreveu o texto abaixo:

Atualmente os índios lutam por direitos que historicamente lhes foram negados pelos “homens brancos”, como a educação, a saúde e moradia. É notório hoje, se ver índios nas cidades, com moradias dignas, trabalhando no comércio, estudando, mas a diversidade e preconceito é grande.

A partir da intervenção, é possível observar que Felipe Rocha compreendeu que os indígenas são cidadãos e cidadãs possuidores de direitos e que lutam para que esses direitos sejam realmente aplicados, entretanto, ainda são atingidos pelo preconceito da sociedade, sendo muito nítido. Levar o aluno a refletir sobre o preconceito e as consequências negativas que isso pode trazer é contribuir para boas relações entre diversos indivíduos da sociedade. Vejamos ainda a reescrita de Felipe, após a intervenção:

Essa concepção atrapalha o desenvolvimento humano e a valorização indígena, por conta de diferenciações estúpidas os índios não podem estudar, se formar e exercer uma profissão, como todas as pessoas. O direito de conhecer um pouco sobre tudo, deve se agregar entre a população por inteiro, sem exceção de pessoas. Por isso, as oportunidades devem ser propostas também aos povos indígenas para que haja igualdade entre as raças e eles possam viver da mesma maneira de todos sem perder a essência.

O discente também considera que os indígenas podem viver na sociedade nacional “sem perder a essência”, sem perder sua identidade o que durante séculos fora feito no Brasil, a necessidade de incorporar os indígenas a sociedade nacional havendo uma “assimilação” e “absorção” da cultura indígena fazendo com que viessem a desaparecer. O que se sabe hoje é que os indígenas sempre lutaram para manutenção de sua identidade, o que ocasionou na sua sobrevivência mesmo com todas as tentativas dos colonizadores em acabar com sua cultura e identidade. As teorias do século XX do desaparecimento dos povos indígenas foram colocadas em xeque pela própria população indígena que cresce e prevalece a cada ano no Brasil, os verdadeiros donos da terra continuam lutando bravamente.

O estudante Felipe Rocha avança depois das discussões em compreender que o preconceito também atrapalha esses indivíduos a estarem presentes em ambientes como as escolas, as universidades e exercer profissões. Felipe diz também que pode haver igualdade

entre as “raças”, pois identifica que há desigualdade racial no Brasil — mais uma vez o mito da democracia racial não cabe aqui.

A estudante Lucrécia Oliveira, do segundo ano, reconhece a cidadania dos povos indígenas em razão das discussões em sala de aula, compreende que os indígenas mudaram, quando diz que: “muitos acham que todos os índios têm que viver em florestas, vivendo da caça e da pesca como nos séculos passados”. Como também identifica o preconceito racial que atinge essas pessoas, quando observa que “a sociedade não aceita que os indígenas têm o mesmo direito de um cidadão comum”.

A população indígena na atualidade está sofrendo muitos problemas, como preconceito da sociedade em aceitar os indígenas como cidadãos. Muitos acham que todos os índios tem que viver em florestas, vivendo da caça e da pesca como no século passado; a sociedade não aceita que os indígenas tem os mesmos direitos de um cidadão comum.

Outro aspecto importante é que a aluna reconhece a luta pela terra e o perigo de cair em miserabilidade em razão da falta dela, como apresenta em seu texto:

Esses indivíduos sofrem com a pobreza muitos vivem como mendigos vivendo de doações, a falta de lar, pois eles são despejados para fora de suas terras, alguns recorrem ao governo, não tendo muito sucesso porque o governo ainda não reconheceu ou demarcou suas terras.

Existe a necessidade de reconhecer as populações indígenas como cidadãos/as e Lucrécia sugere que deveria ter mais discussões nas escolas e na mídia sobre esses povos, pois essas são duas instituições que contribuem com a construção de estereótipos, como também podem ser parceiras para contribuir para essas desconstruções. Segundo a aluna: “tudo isso para a redução dos problemas deveria ter mais anúncios na mídia e palestras nas escolas, só assim a sociedade enxergaria o índio como cidadão”.

Durante as aulas discutimos sobre a importância das terras para as populações indígenas, uma vez que elas foram e continuam sendo usurpadas, a pobreza pode se instalar entre eles, como também atingindo evidentemente sua relação religiosa com a terra compreendendo que seus antepassados foram sepultados ali. A discente Lucrécia Oliveira evidenciou esse problema enfrentado há séculos pelos povos indígenas, compreendendo que sem-terra não tem como os indígenas viverem para terem uma vida digna. As aulas trouxeram conhecimento não só dos problemas relacionados à posse das terras que os indígenas têm sofrido, como também o preconceito racial. A aluna Samira Ferreira do primeiro ano do ensino médio escreveu:

As dificuldades que os índios brasileiros vêm sofrendo na atualidade é um problema preocupante e vem se agravando cada dia mais. Existem vários motivos para isso acontecer e a mais discutida entre elas é o preconceito racial. Em pleno século XXI ainda presenciamos indígena pelo fato de termos uma imagem sólida sobre eles, imagem essas trazidas pelos colonizadores de que os índios eram selvagens e que só foram feitos para ser cria-los. Outro fator também muito discutido é o fato de os indígenas ainda precisarem lutar para ser reconhecido e aceito pela sociedade como pessoas normais, gente de bem, honesta e trabalhadora. Portanto, podemos trazer uma solução para esse problema, por meio do aprendizado, buscando mais conhecimento através da leitura e fazendo assim quebrar essa única ideologia sobre a raça indígena.

Samira Ferreira percebe que a imagem dos indígenas foi construída pelos colonizadores, que nos faz entender que ainda deve ser desconstruída, há avanço na percepção da aluna em saber que a visão do colonizador não corresponde com a realidade atual dos indígenas, como povo que trabalha, estuda, e luta por seus direitos no Brasil.

É certo que não se pode afirmar que Filipe Rocha aluno do terceiro ano e os outros alunos mudaram a percepção total sobre os indígenas, mas compreender que esses povos são cidadãos possuidores de direito e que lutam por isso é um avanço.

Por meio dessa intervenção que repercutiu em nossas aulas durante pelo menos duas semanas, percebe-se como a educação pode mudar ou minimizar a percepção preconcebida da população indígena e outros grupos do Brasil. Realizar estudos em sala é combater os preconceitos e os estereótipos presentes na consciência dos alunos e deste modo contribuir para o cumprimento das leis 10.639/2003 e n. 11. 645 de fevereiro de 2008, que regulamenta o Ensino de Cultura Afro-brasileiro e Indígena nos Currículos da Educação Básica. Essa intervenção gerou um novo olhar sobre as populações indígenas locais, assim como sobre as possibilidades de ampliação de seu conhecimento por parte dos estudantes, a fim de que essa aproximação possa ser utilizada em sala como conteúdo complementar ao livro didático, no que diz respeito ao trabalho com a temática indígena. No que diz respeito a essa pesquisa, essa aproximação gerou a necessidade e pesquisa sobre essas populações, com vistas à realização de um produto que atendesse a essa demanda.

CAPÍTULO II

A PRESENÇA INDÍGENA EM TEIXEIRA DE FREITAS: ENTRE PATAXÓ E MAXACALI, DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

A colonização do Brasil iniciou no Sul da Bahia há cinco séculos, quando Pedro Álvares Cabral avistou o Monte Pascoal¹¹, em 22 de abril de 1500. O povo Pataxós ao lado dos Potiguar, na Paraíba e na Bahia e os Tupiniquins foram os povos que fizeram os primeiros contatos com os portugueses. Os europeus desembarcaram em Porto Seguro e encontraram os tupiniquins que pertenciam à família Tupinambá, tronco do Tupi-Guarani, que ocupava quase todo o litoral (RIBEIRO, 2009). Foi um dos primeiros povos a fazer contato com os portugueses, eles que ajudaram o “estrangeiro” a encontrar madeira, água potável e ervas medicinais para curarem seus males. Do mesmo modo, no século XIX, os estrangeiros que chegavam ao extremo sul da Bahia, recebiam ajuda dos índios para que esses pudessem se orientar nos espaços coloniais, o processo de colonização do sul da Bahia não seria possível sem a participação da população indígena (BATISTA, 2003).

Quando os portugueses chegaram ao Brasil havia 1.500 povos indígenas, falantes de 1.000 línguas distintas, com população aproximada de 5 milhões de pessoas. Para alguns historiadores existe a possibilidade de ter existido ainda mais, só os Guaranis representavam pelo menos 1 milhão de pessoas. Os linguistas organizaram esses povos em três troncos linguísticos: Tupis, Macro-Jê, e Aruak, mas existem algumas línguas que não se encaixam em nenhum desses troncos. Cada povo possui sua maneira de organização social, política e econômica. Em geral organizam-se em famílias extensas constituídas em torno de pai ou mãe. Nessas famílias há irmãos, genros, tios e tias, sendo maior do que as famílias europeias (BANIWA, 2006).

Estima-se que em 1492, quando Cristovão Colombo chegou pela primeira vez a terra americana, o continente era habitado por 250 milhões de pessoas, organizados e distribuídos em milhares de grupos étnicos ou povos autóctones. Apenas no México havia 30 milhões destes indivíduos. Segundo as Nações Unidas, estima-se que restam em 70 países do mundo 300 milhões de indígenas (BANIWA, 2006).

¹¹ A Unidade de Conservação foi criada em 1961 com o objetivo de conservar os ecossistemas que se iniciam na beira da praia até limites geográficos - rios, que circundam o Monte Pascoal, protegendo todo o ambiente natural da região deste marco histórico. O parque, por ter em sua área a presença de indígenas desde antes de seu decreto de criação e, atualmente, parte também ser decretado Terra Indígena da etnia Pataxó, o governo está verificando formas de gestão que contemplem as peculiaridades locais e as normas legais existentes. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/portal/visitacao1/unidades-abertas-a-visitacao/194-parque-nacional-do-monte-pascoal>. Data de acesso 05 de outubro de 2018.

2.1 UMA BREVE HISTÓRIA DO POVO PATAXÓ

Os Tupiniquins viviam no litoral e eram rivais dos indígenas, genericamente chamados de Aymorés, que eram do interior, sendo indígenas do Tronco Macho-jê. Seria os povos Puri, Kamakã, Maxacali e Pataxó. Que viviam e vivem as margens dos rios Jequitinhonha, Pardo e de Contas, embrenhados na Mata Atlântica. O primeiro a ter contato com os Pataxós foi o alemão expedicionário Maximiliano de Wied-Neuvied, que pesquisou as populações indígenas do sul da Bahia entre 1815 e 1817¹² (VERONEZ, 2006).

A apropriação das terras dos Pataxó, ocorreu em 1861, por decisão do governador da província da Bahia, Antônio da Costa Pinto, criou-se uma aldeia no rio Corumbau, entre Prado e Porto Seguro para ser ocupada pelos pataxós “pacificados”. Essa aldeia foi chamada de Bom Jardim atualmente conhecida como Barra Velha pelos indígenas, onde foi designado mais de 500 nativos de outras etnias como os Maxacali, Botocudo, Kamakã de Belmonte, Tupiquinim de Trancoso e de Vila Verde, a fim de desocupar áreas férteis para os colonos (VERONEZ, 2006).

Entre os 1890 e 1926, houve combates com os Pataxó e trabalhadores de cacau em torno do Rio Pardo. Dos mais sangrentos, foi o que ocorreu em 1910, indígenas Pataxó e Kamakã, revoltaram-se contra os agricultores de cacau que adentraram as terras. Os cacauicultores disputaram as terras contra os indígenas, promovendo uma chacina, queimando as matas e assassinando os indígenas, por armas de fogo e por objetos contaminados – prática dos antigos colonizadores. A notícia do massacre e desapropriação de terras foi divulgada pela imprensa das grandes cidades, mas nenhuma providência foi tomada (VERONEZ, 2006).

As áreas ocupadas por esses povos são marcadas por disputadas por terras segundo Vera Lucia (2013, p. 2):

É preciso evidenciar que boa parte das aldeias está situada em áreas fortemente marcadas por polêmicas com relação à demarcação do território imemorial indígena, já prevista pelo artigo 231, da Lei nº 6001, de 1973. Parte dos problemas é em decorrência da sobreposição de dois patrimônios mundiais da humanidade às terras pataxó: o Parque Nacional do Descobrimento e o Parque Nacional de Monte Pascoal, além da Reserva Extrativista Marinha Corumbau-Cumuruxatiba. É desejo dos Pataxós que, com a demarcação, eles mesmos possam garantir a preservação/conservação dessas importantes reservas

biológicas e culturais, hoje sob a responsabilidade do Instituto Chico Mendes - ICM Bio.

Os povos indígenas possuem relação direta com a natureza e desejam preservar o meio ambiente, pois com a garantia da posse da terra, afirmam a proteção da mata e do meio ambiente, proposta essa que já é compreendida a milênios por esses povos.



Mapa político do Extremo-Sul da Bahia¹³

Em 1943 foi criado o Parque Nacional de Monte Pascoal — oficializado em 1963 — sob o território Pataxó, onde houve o famoso “Fogo de 51” — conhecido como Revolta da Barra Velha — quando policiais militares de Porto Seguro e do Prado, atacaram violentamente a aldeia mãe, em Barra Velha, sob a alegação de que revoltosos haviam saqueando armazéns de Corumbau. O resultado foi à morte de indígenas e invasão cada vez mais violenta por parte da Polícia Militar. Essas ações fizeram com que os indígenas se dispersassem também para Itamaraju.

Vera Lucia (2013) diz que é necessário narrar o Fogo de 51 em língua portuguesa, a fim de que o povo continue lutando e não os aconteça o que aconteceu no passado. Por isso, no produto deste trabalho, se contou a história do Fogo de 1951. A escola contribuiu para que os índios sentissem vergonha de sua identidade e práticas culturais, sofrendo preconceitos nas instituições que estudavam — uma educação que combata esses preconceitos tanto nas escolas indígenas quanto não-indígenas.

Entre 1964 e 1985, período da ditadura militar no Brasil, os indígenas Pataxós foram duramente perseguidos no então território do Monte Pascoal, como também houve distribuição de terras indígenas a políticos de expressão nacional e grandes empresas. Aliado a construção do Parque Nacional de Monte Pascoal, estavam os planos sistemáticos de perseguição,

¹³ Disponível em http://www.sites-do-brasil.com/diretorio/index.php?cat_id=23 > 05 de outubro de 2018.

destruição das populações indígenas do território como também a vinda de fazendeiros do Norte da Bahia, de São Paulo, do Rio de Janeiro, de Minas Gerais, a consequência disso foi a eliminação de 95% da Mata Atlântica do Sul da Bahia (BATISTA, 2003).

Em 1998, na vila de Comuruxatiba os indígenas viviam desarticulados politicamente estudando e trabalhando como assalariados, em especial na área do turismo incorporando-se a sociedade colonizadora. Em 1999 os movimentos indígenas, indigenistas e negros articularam-se no denominado “Brasil outros 500”, como contraponto a comemoração do Governo do Brasil dos “500 anos da descoberta do Brasil”. Em 1999 é criado o Parque Nacional do Descobrimento, também sobreposto ao território Pataxó, em 2000 é declarado como Patrimônio da Humanidade pela UNESCO.

Os Pataxós assim como os Maxacali, seus parentes, pertencem ao tronco macro-jê (MONTSERRAT, 2000), mas diferentemente de seus semelhantes, falam a língua portuguesa no cotidiano, embora também falem o Patxohã, língua que está sendo revitalizada com a colaboração de Zabelê — dona Lucia Ferreira — líder pataxó, filha da aldeia Barra Velha. Há também colaboração dos indígenas estudantes da sociolinguística e os professores da cultura, eles têm promovido, compartilhado e sistematizado a cultura desse povo¹⁴. A cultura é uma forma de resistência, de recriação, de reinvenção, no âmbito da vivência das populações indígenas do Brasil, pois, produzir cultura é viver, é guerrear é resistir (KRENAK, 2010).

2.2 OS MAXACALI E SUA HISTÓRIA – UM DEDO DE PROSA

Os Maxacali vivem nas cabeceiras do rio Itanhém nas reservas localizadas nos municípios de Bertópolis, Santa Helena, Vale do Mucuri, e o Nordeste do Estado de Minas Gerais, próximo à divisa do Estado da Bahia. O espaço da reserva compreende a área da bacia hidrográfica do Rio Mucuri e Itanhém — esse último passa por Teixeira de Freitas — sendo a reserva cortada pelo ribeirão Umburanas, população indígena do tronco Linguístico Macro-jê¹⁵ (LUCIANE OLIVEIRA, 1999, PENA, 2005, AMARAL 2007). No período colonial faziam parte dos temidos tapuias, inimigos dos portugueses e rivais dos Tupinambás.

¹⁴ Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21939/21939.PDF>. Data de acesso: 05 de outubro de 2018.

¹⁵ Ribeiro (2013) dirá que os jês se pode dizer que representam a nação mais genuinamente brasileira, porque não há nenhum representante falando sua língua fora das fronteiras do Brasil, são povos de culturas mais simples. Sobre a origem linguística Montserrat dividirá a língua em TRONCO: Macro-jê – Família: Maxacali – Divisão Linguística: Maxacali, Pataxó, Pataxó Hãhãhãe. Ver: MONTSERRAT, Ruth Maria Fonini (2000)

¹⁵ Disponível em <<http://tribomaxakali.blogspot.com/2016/09/blog-post.html>> acessado em 04 de setembro de 2018.



Localização do Povo Maxakali¹⁶

Em 2018, segundo as estimativas do Instituto Brasileiro de Geográfico (IBGE), a população era composta por 1.935¹⁷ indivíduos na região do sudeste de Minas Gerais e anualmente descem o rio Itanhém indo à cidade de Teixeira de Freitas, Bahia — Extremo Sul do Estado. Esses indivíduos existentes na região sul da Bahia sofreram com as guerras “justas” no século XIX, as quais tinham por objetivo submetê-los ao poder Imperial no Segundo Reinado (REGO, 2017).

No século XX tiveram suas terras vendidas a diversos proprietários de terras. Coincidentemente, meu bisavô, Anatólio Fagundes de Souza, foi um dos compradores dessas terras que no passado pertenceram aos indígenas. A presença indígena está presente na cidade de Bertópolis onde meu bisavô foi prefeito por quatro mandatos.

O processo de tomada das terras encontra registro em documentos da região, que nos contam sobre o “amansador de índios”, Joaquim Fagundes Martins que ensinava a língua portuguesa aos indígenas Maxakali, que vendeu as terras desse povo aos fazendeiros. Segundo Amaral (2007), esse sujeito enganava os indígenas dizendo que os fazendeiros que estavam chegando à região eram amigos (quando na verdade as terras estavam sendo vendidas a esses proprietários de terras em 1914).

Os índios percebendo as mentiras contadas por esse cidadão fizeram com que Martins, depois de ter vendido milhares de hectares de terra, fugisse da região. Desde então, não se encontram documentos falando sobre esse cidadão. O que esclarece ainda mais a percepção de

¹⁶ Disponível em <<http://tribomaxakali.blogspot.com/2016/09/blog-post.html>> acessado em 04 de setembro de 2018.

¹⁷ Disponível em <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3/o-brasil-indigena/povos-etnias.html>> acessado em 04 de setembro de 2018.

que esses povos indígenas são os reais proprietários das terras do sudeste de Minas Gerais (AMARAL, 2007).

Ao longo da História os povos indígenas não foram violentados somente com as guerras, as doenças, as mentiras contadas a estes povos, mas também com a construção do preconceito e estereótipos estabelecidos pelos meios de comunicação e informação, como filmes, novelas e jornais. Observemos as notícias sobre a presença indígena na cidade de Teixeira de Freitas.

2.3 NOTÍCIAS DE JORNAIS ONLINE ASSOCIADAS AOS INDÍGENAS EM TEIXEIRA DE FREITAS

A mídia está para atender os interesses privados, não coletivos, de grupos detentores de poder econômico, quando tratam de fatos relacionados aos povos indígenas representa-os de maneira estereotipada como veremos nas seguintes notícias. Para Francisco Fonseca (2011, p. 42)

Note-se, contudo, que os órgãos da mídia – emissoras de tv, rádios, jornais, revistas, portais – atuantes na esfera pública são em larga medida empresas privadas que, como tal, objetivam o lucro e agem segundo a lógica e os interesses privados dos grupos que representam.

Segundo Charaudeau (2013), as notícias têm o objetivo de informar, e que o informador tem notoriedade e é testemunha, ou seja, é visto por quem está lendo ou ouvindo a notícia como alguém que tem propriedade/autoridade para falar, pressupondo que o que está sendo noticiado é a estrita “verdade” acerca do ocorrido – aí entra a manipulação das notícias para atender interesses de grupos dominantes, a fim de fortalecer seus interesses.

As notícias são mercadorias que ao serem veiculadas de maneira manipulada podem causar danos as pessoas e a sociedade, pois a notícia tem poder de distorcer imagens e versões acerca de acontecimentos e fenômenos. As notícias não são neutras, mas rodeadas de intensões e interesses, podem tanto construir reputações como destruí-las.

Compreendendo isso, buscou-se notícias de jornais eletrônicos da cidade de Teixeira de Freitas, como Sul Bahia News, Liberdade News, Repórter Coragem, Correio 24 horas, jornais mais acessados do Extremo Sul da Bahia. Para saber como os povos indígenas atuais são apresentados em suas notícias na cidade de Teixeira de Freitas, Bahia. Encontrou-se 17 notícias. Observemos o quadro abaixo:

Correio 24 horas:	Mendicância, drogas, abandono/
Teixeira New	Índios atingidos por diarreia
R 7	Índios protestam por educação/
Liberdade News	Mendicância/ Bebida/ Ocupação da Praça da Bíblia
Sul Bahia News:	Por educação/ Situação de rua e indígenas/ índios em mendicância/ abandono de criança/ crianças em vulnerabilidade/ Índios da Renascer rebem apoio da Prefeitura/ Índio se Forma/ Luta por Educação/ Mendicância/ Nota de retratação/
Repórter Coragem	Mendicância/

Quadro 2: Jornais eletrônicos utilizados em Teixeira de Freitas - Ba

O Sul Bahia News foi o jornal que mais noticiou sobre os indígenas em Teixeira de Freitas, mostrando, por vezes, de maneira negativa, a presença indígena, tanto que em determinada ocasião, foram obrigados a fazer uma retratação para os Maxacali, acusados de destruírem a praça da Bíblia. Buscou-se essa notícia, porém não foi achada, somente a retratação. Mais uma vez são representados como bandidos destruidores do patrimônio público da cidade.

Ademais, são também representados de maneira negativa: associando a mendicância, abandono, doenças, alcoolismo, ocupação da Praça da Bíblia, / situação de rua/ vulnerabilidade social, entre outras. Representados de maneira mais positiva: Índios protestando por educação/ Índios da Renascer recebendo apoio da Prefeitura de Teixeira de Freitas/ Índio se Formando em enfermagem. Observe que há uma predominância de notícias negativas associadas a vulnerabilidade social e pobreza.

Não diferente ocorre das notícias sobre os indígenas na cidade, observe a notícia como Título: *Criança indígena é amarrada e abandonada em praça pública de Teixeira* do dia 24 de julho de 2014 no Jornal On-line Liberdade News, um dos mais acessados da cidade:

Teixeira de Freitas: Uma criança indígena foi amarrada em uma cabana na Praça da Bíblia, na manhã desta terça-feira, 24 de junho, por volta das 10h00 da manhã, quando foi encontrada por policiais militares, que retiraram as amarras e, junto com populares, compraram comida e água para a criança. Após a chegada da imprensa, mais pessoas se aglomeraram na praça. Porém, todos disseram ser “comum” a presença de famílias indígenas naquele local.

O Título da notícia busca evidenciar um problema que no Brasil é tratado como crime, abandono de incapaz, resultado por vezes da irresponsabilidade de pessoas adultas, essa notícia traz indignação aos leitores, uma vez que era uma criança sem a proteção de sua mãe. Daí traz a discussão delicada para compreender as razões de uma mãe deixar sua criança sem proteção. Essa notícia reforça a imagem negativa que a população mantém em relação aos indígenas, como pessoas imorais, incivilizadas e bárbaras, não formadoras de família. Encontra-se aqui um ataque violento e generalizante ao povo Maxacali.

Esse encontro entre a criança e a Polícia Militar é muito simbólico dessa narrativa, uma vez que a Polícia Militar era acionada no passado para expulsar os povos indígenas de suas próprias terras e agora aparece para retirar as amarras da criança indefesa “quando foi encontrada por policiais militares, que retiraram as amarras e, junto com populares, compraram comida e água para a criança”. Nessa notícia perdura ainda um discurso antigo da incompetência das populações indígenas em não saber cuidar de si próprios sendo dependentes do assistencialismo e paternalismo do Estado Colonizador. A notícia também diz que a mãe foi encontrada em um bairro da periferia de Teixeira de Freitas, Liberdade II:

Uma família indígena chegou e um jovem, que disse ser tio da criança, falou que a mãe estava embriagada no Bairro Liberdade II. Exatamente às 14h48min chegaram juntas as equipes da Assistência Social e do Conselho Tutelar e foram a procura da mãe, durante a tarde, para que pudessem ser encaminhadas à tribo de origem, que pode ser a de Maxacali ou de algum lugar oriundo de Itanhém.

Como o Estado brasileiro fazia com os “vadios”, os “mendigos” e os “Indígenas” no século XIX em expulsar das cidades aqueles que causavam “transtorno” em vez de oferecer condições para que esses indivíduos pudessem viver bem e melhor (FRAGA FILHO, 1996). Como diz a notícia:

De acordo com uma representante da Assistência Social, um ônibus lotado com aproximadamente 50 índios, entre mulheres, homens e crianças, saíram na manhã desse mesmo dia em direção a tribo deles. As funcionárias da Assistência Social relataram a dificuldade de conseguir tirar os índios da situação de rua, pois eles correm da ação dos assistentes e chegam diariamente a Teixeira em ônibus comercial.

Por que essas atitudes? Por não enxergar a população indígena como cidadã, parte também dos cidadãos do país detentores de direitos. Eles retornaram a “*tribo*” deles, palavra criada durante a colonização do Brasil, havendo a realização dos aldeamentos para catequizar

e “disciplinar” os indígenas no trabalho braçal afim de produzirem alimentos para subsistência própria e dos jesuítas que comercializavam os excedentes dessa produção.

Existe um grande problema na utilização do termo “tribo”, porque infere- que os povos indígenas para viverem dependem de um povo maior. Munduruku (2016, p. 23) problematiza esse termo dizendo:

Se não se pode chamá-los de “tribo”, como chamá-los? “Povo”. É assim que se deveria tratá-los. Um povo tem como característica sua independência política, religiosa, econômica e cultural. Nossa gente indígena tem isso de sobra e ainda que estejamos vivendo “à beira do abismo” trazido pelo contato, podemos afirmar com convicção que somos povos íntegros em sua composição e queremos estar a serviço do Brasil. Entenda: a serviço do Brasil e não ser considerado um estorvo para o desenvolvimento nacional. Pensar assim é alimentar o preconceito.

Outro problema constante está em associar as populações indígenas da cidade ao uso de bebidas alcoólica (destilada), bebidas trazidas pelos colonizadores e que também foi usada para “amansar” os indígenas durante a colonização, fazendo-os trabalhar por meio dos vícios, como diz o texto, o problema do alcoolismo dos índios perdura até a atualidade em razão do contato com o colonizador. Souza & Coahstu (2003, p.152)

Vários são os fatores que contribuem para o agravamento desta problemática (alcoolismo entre os indígenas) — expropriação, redução e exploração de territórios indígenas, dificuldades de auto-sustentação, moradia nas periferias de grandes cidades, etc. Ao adotarmos uma perspectiva interdisciplinar, buscamos a possibilidade de uma compreensão mais profunda sobre o fenômeno para, assim, podermos (re)orientar e (re)avaliar ações que conduzam à redução do alcoolismo entre esses povos.

É perceptível que no Brasil está ocorrendo o aumento uso de drogas e bebidas alcoólicas entre os povos indígenas, mesmo que ainda não fora quantificada essa tendência. E como fora abordado pelos autores, o uso dessas drogas está associado a dificuldade de auto-sustentação desses povos, moradias precárias, o perigo de a qualquer momento perder suas terras. Mesmo com a Lei nº 6001 de 19 de dezembro de 1973 que proíbe a venda de bebidas alcoólicas aos povos indígenas, os não-índios lucram com os indígenas viciados em bebidas. Como pode ser percebido nas notícias temos o descumprimento da lei na cidade de Teixeira de Freitas, proibição também presente no Estatuto dos Povos Indígenas do Brasil, no artigo 226:

Proporcionar, mediante fraude ou ardid, a aquisição, o uso e a disseminação de bebidas alcoólicas entre membros da comunidade indígena: Pena -

detenção de seis meses a dois anos, e multa de no mínimo 25 (vinte e cinco) dias multa.

Os Maxacali não incorporaram bebidas destiladas devido à pressão do contato com os brancos, mas de algum modo foram apropriadas pelo universo cultural desse povo. Ademais, lidam com a ansiedade de engendrar a sua subsistência e a de suas famílias. Em consequência das lembranças de suas terras, usurpadas pelos brancos, sentem-se preocupados e encontram no álcool um “refúgio” que minimiza o estado da mente. Pena (2005, p. 108) diz:

Diversos cronistas e etnólogos mostram a grande mobilidade deste povo nos tempos da colonização. Três motivos orientavam este comportamento: a necessidade do deslocamento em busca de caça e coleta, a expansão das frentes de penetração e a rivalidade existente entre os Maxacali e os Botocudo.

Os primeiros registros de que os Maxacali consumiam bebidas de baixo teor alcoólico como o caum¹⁸, indicam que isso ocorreu quando habitavam as matas de Jucuruçu no século XIX, no nordeste de Minas Gerais, como também precisamente em 1939. Mesmo que tenham tido contato com esta bebida antes, há registros da intensificação do uso de cachaça nas décadas de 1960 e 1970 (MAXIMILIANO, *APHUD*, PENA, 2005).

Os Maxacali eram povos que se aproximavam e se afastavam nos tempos dos colonizadores, nessa aproximação tiveram contato com bebidas não indígenas que eram mais fortes e viciantes do que a fermentação de mandioca que produziam no meio do seu grupo. Para os Maxacali a bebida era uma forma de socialização em circunstâncias festivas, entretanto, a partir do contato com a população branca o consumo tornou-se cotidiano, prejudicando suas famílias.

Conforme a notícia, “algumas pessoas disseram que a maioria dos índios são viciados em álcool e constantemente ficam desmaiados pelas ruas. Alguns também fumam.” Desse modo, o texto contribui para perpetuar o estigma do povo Maxacali como alcoólatra, representação que vai sendo difundida pela cidade. Isso é resultado do interesse em fortalecer os discursos de que são preguiçosos e que não precisam de terras para subsistir. Discurso esse que interessa aos fazendeiros da região que justificam a usurpação das terras indígenas. Fica evidente, a busca por culpados, da situação em que estes indígenas se entram:

A maioria da população indígena em migração são crianças que vem junto com os pais. Tanto a Assistência Social quanto o Conselho Tutelar disseram que essa não seria responsabilidades deles, já que as crianças são indígenas e por isso deveriam ser tratadas pela FUNAI ou outro órgão federal. Entretanto,

¹⁸ Bebida indígena de mandioca ou milho cozidos e fermentado.

nossa equipe conversou com uma liderança indígena pataxó, que nos disse que é sim de responsabilidade do Conselho Tutelar, na falta da FUNAI na cidade em questão, ou qualquer outro órgão que faria esse papel de proteção ao indígena. A tal criança gerou uma preocupação com a migração de indígenas para nossa cidade. Ela estava com alguns ferimentos pelo corpo, com fome e com muita sede.

Nesse processo de migração da população indígena, que desce a Bacia do Rio Itanhém anualmente, eles trazem suas crianças como forma de circular, fazendo isso a milênios migrando pelo território que compreendem serem seus e dos antepassados que sempre habitaram essa região. A migração acompanhada dos filhos é uma maneira de transmitir a cultura de migração/movimento que os seus antepassados realizavam para caça, pesca e colheita de frutos, com a invasão do território esses indígenas sobre de problemas com alcoolismo que atinge suas famílias. Tem-se, portanto, um problema social em nossa região.

A colonização atingiu as famílias indígenas, que de fato foram pauperizadas com o confisco de suas terras, os antepassados sofreram com essas invasões que acarretaram na expulsão e no empobrecimento de suas famílias. Assim, observamos que a notícia analisada carrega uma visão única, fechada e descontextualizada da realidade desses povos. Na percepção dos comerciantes e de algumas pessoas a presença Maxacali incomoda porque contradiz a visão de que os antigos donos desaparecem, mas estão presentes nas zonas rurais e urbanas da região.

A última parte da notícia mostra o desfecho de um tio que aparece para levar a criança, junto com a mãe, embora. Observe:

Estava suja, parecia que não tomava banho há dias e tinha sinais de ter feito necessidade pelo corpo. Aparentemente, tem menos de dois anos de idade. A repórter segurou a criança até a chegada do Conselho Tutelar, e a equipe do Liberdade News só saiu do local quando viu a criança dentro de um dos carros da Assistência Social, junto com o tio da criança, sendo levados para procurarem a mãe e voltarem a tribo deles.

A notícia em nenhum momento dá voz aos indígenas para falar de sua situação, pode ser medo dos indígenas denunciarem os cinco séculos de perseguição e morte do seu povo, durante a colonização do Brasil. Os indígenas são representados aqui como sem voz, seres incapazes de falar sobre as suas próprias vidas, somente dão uma notícia repleta de estereótipos construídos em todo o território nacional.

A notícia representa os indígenas como pobres coitados que precisam da ação do estado. Krenak (2015) dirá que a pobreza da população indígena é produzida pelos colonizadores, uma vez que os brancos chegam em comunidades indígenas independentes, que vivem da caça, da

pesca, da agricultura. Nesses espaços procuram subjugar os povos indígenas com uma lógica de trabalho que não faz parte da comunidade a qual pertencem, uma vez subjugados é produzindo a pobreza desses povos colocando-os no grupo de excluídos das riquezas do então chamado território nacional.

Aí chega a colonização ali, acaba com a confiança daquela gente. Transforma tudo num sistema de fabricação de pobreza. E aí, na virada do século XX para o século XXI, descobrimos ter uma capacidade enorme de fabricar pobreza, que é quando você chega em comunidades que ainda não têm dependência dessa coisa do fluxo do mercado, que são capazes de comer, beber, se vestir com as coisas que estão próximas deles, daqui a pouco eles estão subjugados por esse sistema de compensação do trabalho do mercado, mão de obra e tudo (KRENAK, 2015, p. 332)

Realizar notícias colocando os indígenas em situação de mendicância, em situação de alcoolismo, pode ajudar a reforçar o discurso do índio preguiçoso por natureza, criado ao longo dos 500 anos de história do Brasil. Outrossim, são apresentados nas notícias como um incômodo aos outros cidadãos Teixeiraenses, pois ocupam a principal praça da cidade, onde o comércio é mais forte. Assim, a presença na praça pode ser compreendida também como uma forma de resistência da população indígena, pois consideram que esse foi um espaço tomado das mãos deles.

2.4 CONHECENDO AS POPULAÇÕES INDÍGENAS DE TEIXEIRA DE FREITAS: UMA VISITA À ALDEIA RENASCER

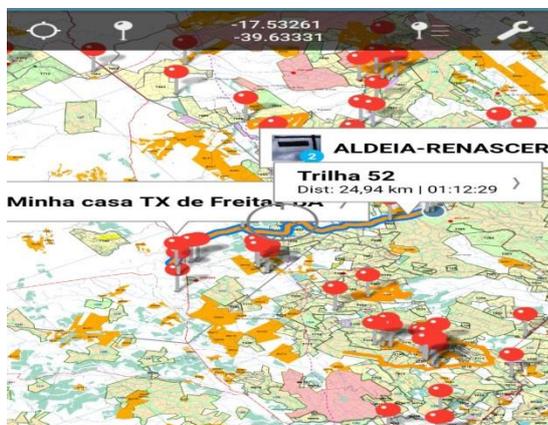
No dia 08 de setembro de 2018 visitei a aldeia Renascer, no caminho passamos por uma comunidade negra chamada Arara e pelas terras da Fazenda Cascata¹⁹. A primeira, formada por descendentes de alforriados e ex-escravos do final do século XIX, a segunda, que contribuiu para a formação da cidade Teixeira de Freitas, porque foi demarcada desde o século XIX.

Quando chegamos à aldeia pedimos, eu e meu pai, permissão para entrar. O indígena que nos recebeu se apresentou como Pataxó²⁰ Hã Hã Hae. Quando entramos perguntei sobre o cacique, disseram que não havia, mas sim uma “cacica”, líder maior da comunidade composta

¹⁹ GOMES, Liliâne Maria Fernandes Cordeiro. FONTES PARA A PESQUISA HISTÓRICA NA REGIÃO DO EXTREMO SUL BAIANO: Fragmentos da Experiência do Curso de História da Universidade do Estado da Bahia – Campus X – Teixeira de Freitas. APHUBA, 2014.

²⁰ Segundo a Pesquisadora Professora Helânia Thomazine Porto Veronez (2006) em sua dissertação para obtenção do título de Mestrado afirmou que “os Pataxó da Bahia são divididos em dois grupos: no sul do Estado encontra-se os Pataxó Hã-hã-hãe e no extremo sul, os Pataxó.” Essa é a novidade os Pataxós Hã-hã-hãe migraram para o Extremo Sul da Bahia.

por 28 famílias. A aldeia fica a 24,94 km de Teixeira de Freitas. Segundo as pessoas que nos receberam, as terras foram ocupadas há cinco anos.



Tentamos conversar com a “cacica”, mas não obtivemos sucesso devido a disponibilidade reduzida da mesma.

2.5 UM ENCONTRO COM OS INDÍGENAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL NO SUL (UFSB)

No dia 21 de setembro de 2018 houve a conferência organizada pelos discentes da primeira turma do mestrado sobre a orientação do professor Dr. André Rego. O objetivo principal era discutir a construção de um documento referência para o Município de Teixeira de Freitas Bahia, que colaboraria com o Ensino de Cultura Indígena no Extremo Sul da Bahia.

Na ocasião, foram convidados grupos indígenas da Aldeia Renascer e da Aldeia do Caí para que participassem e dessem sugestões na elaboração do documento, que surgiu em razão dos estudos curriculares da História dos Povos Indígenas na Bahia, durante os quais se discutiu o protagonismo das populações indígenas do Sul da Bahia e o processo de luta pela sobrevivência dessas populações. Essa discussão resultou na elaboração de um referido documento.

A turma foi dividida em seis grupos, cada qual ficou responsável em formar um eixo. O meu grupo se responsabilizou pelo eixo três: “saberes, fazeres e aprendizagens indígenas no ensino da história e cultura dos povos indígenas na Bahia”. Neste eixo, apresentamos um pouco da História Indígena na Bahia e o protagonismo das populações nativas, assim como as contribuições que esses trouxeram e podem ainda trazer para a aprendizagem das crianças e jovens não indígenas.

O protagonismo indígena não é somente uma ideia, mas uma prática, pois esses participam na construção de políticas públicas que ajudam na preservação de sua identidade como povos. A consequência do protagonismo indígena em sua história e prática social está na conquista de direitos, no aumento demográfico de sua população em todo o território brasileiro, recuperação de suas terras e preservação ambiental (BANIWA, 2006).

Os indígenas das aldeias Renascer e Caí, disseram que o saber deles estava em suas crenças religiosas, pois acreditam nas forças da natureza e nos espíritos da floresta. Eles fizeram orações antes do início da conferência, pedindo força e orientação aos espíritos. Disseram também que os saberes deles estavam em sua língua, principalmente os Pataxós que estão em processo de revitalização de seu idioma — pois ela fornece elementos de preservação da identidade de seu povo e se for esquecida também desaparecerão seus vínculos familiares.

No diálogo, ficou nítido que reconheciam todos os povos indígenas como parentes, principalmente quando falaram dos Maxacalí, esses que apesar das perseguições feitas a eles ao longo dos séculos preservaram seu idioma e tradições. Disseram que os Maxacalí e os Pataxós há séculos mantinham relações estreitas, como casamentos e alianças e que juntos resistiram à colonização.

Ao serem questionados sobre a migração sazonal dos Maxacali, foram unânimes em dizer que seus parentes sempre fizeram isso e que é parte da cultura deles andar por vários lugares, pois foram feitos para isto, estar em diversos espaços, e expressar a liberdade do seu povo. E que em razão disso os Maxacali e Pataxó sempre estabeleceram interações ao se encontrarem nessas migrações sazonais.

Eles apresentaram o rapé que eles usam no seu cotidiano que é feito por meio de ervas medicinais e que todos os dias ao levantarem pedem forças aos espíritos da natureza, cheiram o rapé e fazem suas orações e depois iniciam seu dia com força. Disseram que em sonhos os espíritos da natureza os visitam fazendo-os lembrar de sua língua no passado e revelando coisas sobre o seu futuro. Disseram que possuem um grande respeito para com os mais velhos, sendo esse o valor fundamental do seu povo, pois compreendem as pessoas mais velhas como um grande baú de tesouros, que quanto mais velhos, mais sábios são. E por isso quanto mais idoso, mais respeito dão, pois compreendem que seguirão os mesmos caminhos e se assim o fizerem, será feito também a eles.

Falaram de sua resistência ao longo da história e da importância de serem professores da cultura em suas aldeias, pois mantem de pé sua identidade de povo, ajudam na transmissão de sua história às crianças. Disseram que quando entram na sala de aula, sentam no chão com as crianças e olham nos olhos delas, e por meio do diálogo ensinam a língua, a história, a cultura

do seu povo sem distinção. Também foi relatado que os filhos dos fazendeiros estudam nas escolas indígenas e recebem o mesmo conteúdo e tratamento dos indígenas.

Como sugestão de ação e intervenção, os indígenas pediram para que fossem levados até escolas não indígenas, para que possam compartilhar o conhecimento que possuem. Pois os saberes deles estão nos mitos que possuem, na História Regional, em suas memórias, nas suas ervas medicinais, no seu vestir, no seu pintar, nos hábitos cotidianos que expressam o ser indígena no extremo sul da Bahia. No final aprovaram o documento e disseram que podia ser enviado para secretaria de educação para avaliação da equipe educacional da cidade, como também ser votado e quem sabe aprovado pelo legislativo da cidade de Teixeira de Freitas.

CAPÍTULO III

A HISTÓRIA INDÍGENA NO SUL E EXTREMO SUL DA

BAHIA – PROPOSTAS DE VIDEOAULAS

Segundo Kayapó & Brito (2014) a internet é um importante instrumento de pesquisa que pode contribuir com a organização de aulas sobre a História e Culturas dos povos indígenas, como também possibilita o acesso a dezenas de filme. Entretanto, ter acesso a páginas eletrônicas e sítios virtuais demanda um cuidado especial na seleção de fontes, exigindo visão crítica que corresponda com a realidade das populações indígenas.

Compreendendo a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o desenvolvimento econômico de vários países, sendo utilizadas como lazer e fonte de pesquisa, percebeu-se a necessidade de dar visibilidade as comunidades indígenas do sul e extremo sul da Bahia, tendo em vista a importância de uma transposição didática, ou seja, aproveitar o conhecimento científico produzido nas universidades e colocá-los em produções didáticas com objetivo de enriquecer os estudos no âmbito do Ensino Médio.

Existe a necessidade de que a população do Sul e Extremo Sul da Bahia conheça mais de sua História, tanto os indígenas como os não-indígenas. Produzir videoaulas bem elaboradas em tom coloquial, pode contribuir com aumento do interesse do estudo das relações étnico-raciais a partir do Ensino Médio, podendo ajudar no combate ao preconceito racial e fortalecer o processo de reconhecimento da importância da cultura indígena na Bahia.

A proposta é: produzir cinco vídeos de 10 minutos, a fim de contribuir com os estudos dos livros didáticos de história do Sul e Extremo Sul da Bahia. Esses vídeos podem ser utilizados por todo o Brasil, uma vez que postaremos no Youtube em um canal que se chamará Geohistory e em uma página do Facebook que será criada a fim de postar matérias que contribuam para o estudo das populações indígenas. A página receberá vídeos sobre a história das populações indígenas do Sul e Extremo Sul da Bahia.

O primeiro vídeo discorrerá sobre: Etnias que formam a população de Teixeira de Freitas, na Bahia, e sua História (negros, brancos, amarelos e indígenas), tomando cuidado com o mito da democracia racial e refletindo sobre o preconceito racial na cidade.

O segundo vídeo que discutirá: Os indígenas do Sul e Extremo Sul da Bahia. Na produção responderemos perguntas como: quem são? Falar-se-á de suas identidades étnicas. Onde estão? E porque estão nesse lugar?

No terceiro vídeo, terá: resistência e luta dos povos do Sul da Bahia. Um estudo do Espaço geográfico que ocuparam desde o século XVI até o século XXI. Onde contar-se-á a história do fogo de 51 e as mudanças do Espaço Geográfico do Extremo Sul da Bahia desde 1951.

Para o quarto vídeo estudaremos: o que podemos aprender com os povos indígenas? Seus valores, cuidado com o meio ambiente, como veem os mais velhos, sua religião, a relação com as outras religiões e suas relações com as terras.

Por último, o quinto vídeo: como vivem os índios da atualidade? Universidade, lutas por direitos, luta pelo fim do preconceito, sua condição econômica. Desse modo, nesse capítulo descreveremos todo o processo de produção do produto que será finalizado em vídeo.

3.1 PLANOS DE AULA

Videoaula I

Tema: Etnias que formam a população de Teixeira de Freitas - Bahia e sua História. Negros, brancos, amarelos e indígenas. Tomando cuidado com o mito da democracia racial. Refletindo sobre o preconceito racial na cidade.

Objetivos:

- Refletir sobre como surgiu a cidade de Teixeira de Freitas;
- Identificar as etnias que formaram a cidade de Teixeira de Freitas;
- Reconhecer a importância do combate ao preconceito racial;
- Compreender o mito da democracia racial.

Método

Aula expositiva dialogada

Recursos

Câmera digital, notebook, imagens.

Referências

Roteiro de apresentação do vídeo

Videoaula II

O que podemos aprender com os povos indígenas?

Objetivos:

- Compreender a relação que os indígenas tem com a terra;

- Entender como os indígenas compreendem os mais velhos;
- Refletir sobre a relação que as populações indígenas tem com a natureza;
- Compreender como os indígenas entendem as religiões.

Método

Aula expositiva

Recursos

Câmera digital, notebook, imagens.

Referências

Roteiro de apresentação do vídeo

Vídeoaula III

Tema: Como estão os indígenas da atualidade?

Objetivos

- Entender como vive os indígenas da atualidade;
- Refletir sobre as conquistas dos povos indígenas ao longo da história;
- Compreender quais são os anseios dos indígenas na atualidade.

Metodologia

Aula expositiva

Método

Aula expositiva

Recursos

Câmera digital, notebook, imagens.

Referências

Roteiro de apresentação do vídeo

Vídeo aula IV

Tema: O fogo de 51

Objetivos

- Entender o que fora o fogo de 1951;
- Compreender as causas do ocorrido;
- Refletir de como isso ficou marcado na vida dos indígenas;

Metodologia

Aula expositiva

Recursos

Câmera digital, notebook, imagens.

Referências

Roteiro de apresentação do vídeo

Vídeo aula V

Tema: Narrativas Construídas Sobre os Povos Indígenas.

Objetivos

- Analisar as narrativas feitas ao longo da História;
- Compreender o processo de construção das narrativas;
- Identificar as narrativas que representa a história indígenas
- Apontar narrativas que não apresentam os povos nativos

Metodologia

Aula expositiva

Recursos

Câmera digital, notebook, imagens.

Referências

Roteiro de apresentação do vídeo

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se trata de estudar os povos indígenas, nos situamos em uma dimensão profunda de conhecimento e compreendemos que conhecê-los e entendê-los é um desafio gratificante. Estar em sala de aula ensinando sobre essas populações, com propriedade é extremamente fundamental. A Educação Básica da Bahia precisa melhorar em todos os aspectos, e o primeiro passo deve ser voltado para a formação de professores, pois educadores bem formados serão verdadeiros militantes contra o preconceito racial.

Nessa jornada de jovem discente aprende-se que para realizar o processo educacional de maneira qualificada é fundamental conhecimento prático-teórico. Esse mestrado, relacionado a aspectos étnico-raciais, envolveu-me na pesquisa ação. Houve a necessidade de ouvir os alunos para saber o que pensavam sobre as temáticas que envolviam os povos indígenas. O chão da sala de aula tornou-se um laboratório de pesquisa, espaço onde se descobre coisas novas relacionadas aos pensamentos dos indivíduos.

Depois de compreender o que os discentes pensavam sobre a temática indígena, surgiu uma pergunta: o que fazer para ajudá-los a mudar o pensamento? E quando foram aplicadas notícias, que discorriam sobre os indígenas na atualidade, várias dimensões do pensamento dos alunos foram mudando. Desde então, compreendi que era fundamental iniciar as aulas a partir dos conhecimentos prévios que os alunos tinham dessas questões para, dessa forma, desconstruir e realizar um trabalho que fosse significativa para mim (professor) e para eles (discentes), e assim desconstruir preconceitos juntos.

Um dos objetivos do Ensino Médio é se aprofundar nos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, uma maneira de possibilitar isso é pesquisar e estudar. Ouvir os alunos dizerem: “nossa como somos preconceituosos acerca do conhecimento dos povos indígenas” foi uma oportunidade de pensar o quanto é fundamental ensinar o respeito e a diversidade no chão da sala de aula, onde se formam os verdadeiros docentes.

É normal os seres humanos serem ignorantes acerca de diversos assuntos, o que não é normal é permanecer nesse estado mesmo tendo contato com o saber. Em sala de aula os estudantes tiveram a oportunidade de refletir sobre as maneiras pelas quais imaginavam os povos indígenas, como grupos perigosos, pobres coitados, dependentes do governo e de que, possivelmente, estariam extintos. Na verdade, descobriram que os colonizadores foram os grandes responsáveis pela pobreza dos indígenas. Esses eram donos de suas terras e sujeitos de sua história e lutavam dia a pós dia por seus direitos.

A prática de mediar o conhecimento traz nos discentes e docente a valorização do saber, fazendo com que se abram para o novo, pois a sabedoria é resultado da discussão e reflexão coletiva. O que muito ocorre nas sociedades indígenas são diálogos que valorizem a oralidade - um instrumento de compartilhar sua cultura fazendo com que essa permaneça e resista ao longo do tempo. Compartilhar conhecimento em sala de aula é fundamental, não existindo outra maneira dos educandos melhor se desenvolver intelectualmente e socialmente – e isso as sociedades indígenas com suas diversas formas de organização social ensinam.

Esse trabalho contribui para quebra do paradigma – por vezes preconceituoso - de que teoria e prática são dissociada uma da outra, pelo contrário, não tem como separar uma da outra, porque, ambas dependem uma da outra para existir, a teoria por vezes torna-se a abstração da realidade. A teoria para se compreender é necessário observar a realidade. O que aconteceu nesse trabalho foi o estudo da temática indígena, observamos a realidade do saber da sala de aula, discutimos e refletimos que os resultados de aprendizado e de desconstrução fosse aceita pelos discentes relacionadas aos povos indígenas do Brasil.

O preconceito racial não deixa de existir de um dia para outro, mas percebeu-se nos alunos o encontro do conhecimento que vai desconstruindo o preconceito e construindo conhecimento. Assim cumpriu o propósito desse trabalho, mostrando que militar contra o racismo no ambiente educacional é plenamente possível, desde que seja por meio do diálogo, do saber e reflexão da prática e ensino em sala de aula. O saber relacionado aos indígenas brasileiros e ensinado em sala de aula beneficia a todos contribuindo com a minimização dos diversos tipos de violência presentes na sociedade. Pois, não basta dizer não ao preconceito, tem que trabalhar contra ele, fazendo com que o respeito predomine sempre.

Nas análises dos livros didáticos percebeu-se que as autoras buscaram de várias maneiras representar os indígenas de forma positiva, fugindo do eurocentrismo e etnocentrismo, buscando construir imagens, que se imaginavam reais, dos povos indígenas. Entretanto, temos ainda um currículo e uma cultura escolar colonizadora e que por mais que se tente representar de maneira genuína a realidade dos povos indígenas, desprovido de preconceito, sempre será o viajante europeu que “ressuscita no presente” procurando, mesmo com muito cuidado, descrever os povos “estranhos” da terra Brasil.

Com a participação de indígenas nos processos de construção de materiais didáticos, de algum modo, as representações indígenas podem ser feitas sem ofender a rica diversidade cultural desses povos. Nessa dissertação trouxemos autores indígenas que defendem a voz e os anseios de seus povos. Isso significa compreender que eles são sujeitos da própria história e fazem parte dos processos de mudanças e permanências.

As páginas dos livros didáticos possivelmente nunca serão perfeitas para conter a grande riqueza infinita da história e cultura indígena, mas ela deverá sempre ser escrita a partir do respeito a esses povos. Infelizmente a história do povo brasileiro ainda é construída com derramamentos de sangue, porque ainda os povos indígenas estão em constante estado de guerra.

Desse modo, os livros didáticos, inclusive o analisado, apresentam um problema, o da historiografia, visto que os povos indígenas são citados nos séculos XVI e XVII com intensa relação com os colonizadores, mas quando chega o século XVIII e XIX se percebe redução dessas interações, como se já tivessem sido derrotados, no século XX e XXI praticamente somem da História. Destarte, combinando com o discurso criado por governos, universidades e intelectuais, de que esses povos estariam se extinguido. Cabe aos professores de história e de outras ciências humanas não cometerem o mesmo erro, mas mostrarem que os povos indígenas crescem a cada ano e recuperam o seu lugar na história.

No Livro do Primeiro Ano a figura dos indígenas primitivos e homens das cavernas é apresentada de maneira muito similar, baseada na Teoria²¹ do Evolucionismo, onde de maneira sutil aparece o eurocentrismo. Surge também na narrativa o mito da extinção dos povos indígenas. Mesmo havendo por parte das autoras o cuidado com princípio da diversidade cultural ainda trazem concepções homogeneizadoras acerca dos indígenas, principalmente, quando abordam o “encontro entre dois povos”, Europeus e índios. Efetivamente, houve o encontro entre os vários povos europeus e os vários povos indígenas. Mesmo com as críticas feitas aos livros didáticos, há ainda a valorização da história que começa na Europa para depois relatar a história dos povos Americanos e Africanos. Nisso se caracteriza o eurocentrismo – Europa como centro do mundo.

O Livro do Segundo ano busca trazer as resistências dos povos indígenas no processo de colonização, entretanto, as terras do Brasil ainda são representadas nas narrativas como sem dono, elas estavam simplesmente à espera da chegada dos colonizadores para criar a nação brasileira. Os indígenas mais uma vez, nesse volume, não são representados como sujeitos da história.

Por conseguinte, esses livros apresentam um problema historiográfico, que reforça o mito do europeu vencedor, do indígena que desaparece ou por meio das doenças, ou por meio da miscigenação, e passa pelo processo de assimilação. No volume do Terceiro ano do Ensino Médio os indígenas desaparecem da história, no entanto, aparecem no período que irá tratar

²¹ Uma tentativa de explicar uma realidade, mas que não tem comprovação.

sobre a Constituição Cidadã de 1988, mas não aborda o processo de luta dos movimentos indígenas para conquistar direitos e tê-los aplicados da melhor forma.

Dessa forma, os professores para tratarem sobre essas temáticas precisam ter formação continuada, porque, preconceito só se estingue por meio de conhecimentos, da busca pelo saber construído no cotidiano. A formação de professores é fundamental para combater o racismo e o preconceito nessa sociedade.

Os livros didáticos sozinhos não são capazes de passar conhecimentos, eles são somente uma importante ferramenta para que os professores tenham uma direção de ensino no espaço da sala de aula. Ensinar sobre a história e a cultura africana e indígena torna-se um importante caminho para se vencer o racismo, a discriminação, as injúrias raciais, a violência contra negros e indígenas. Não é somente uma questão de conscientização, de considerar a importância desses povos, mas de politização. Politizar é ser militante contra o racismo e as diversas formas de preconceito.

Criticou-se os materiais de didáticos nesse trabalho para que possam ser aperfeiçoados. Ao produzir essas videoaulas observou-se o que já havia sido estudado sobre os povos indígenas e as críticas já feitas aos materiais escritos. No processo de produção das videoaulas foi possível compreender o quanto é difícil produzir materiais didáticos relacionados a qualquer tema relacionados aos povos indígenas. Entretanto, é prazeroso ver o fruto da produção didática finalizado.

A educação para uma diversidade étnico-racial ajuda a reduzir a violência, contribui para diminuição de evasão escolar, fortalecendo a presença do estudante na escola, ajuda no processo de construção do saber escolar; a contribuir com a manutenção da paz entre as pessoas, o que ao mesmo tempo não significa ausência de luta; a fazer com que as pessoas venham conviver com o diferente; a mudar as percepções sobre o mundo, ajuda a construir o pensamento de que é possível aprender com o “outro” e que o “outro” é alguém como eu, ser humano que precisa ser respeitado em todas as dimensões de sua vida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. C. **O lugar dos índios na história: dos bastidores ao palco.** In. Os índios na História do Brasil. Rio de Janeiro: FGV, 2010, p. 13-28.

_____. **A atuação dos Indígenas na História do Brasil.** Ano de publicação, 2017. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v37n75/1806-9347-rbh-2017v37n75-02.pdf>> data de acesso: 20 de outubro de 2018.

AMARAL, A. M. **Topa e a tentativa missionária de inserir o deus cristão ao contexto maxakali: análise do contato inter-religioso entre missionários cristãos e índios.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007.

BARROS, J. A. **Igualdade, desigualdade e diferença.** Rio de Janeiro: LESO, 2005.

BANIWA, G. S. L. **O índio brasileiro: o que precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** — Coleção Educação para todos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

_____. **Educação escolar indígena no Brasil: avanços, limites e novas perspectivas.** 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

BATISTA, M^a. G. **As Múltiplas Relações Entre o Brincar e o Território Implicados na Rede das Práticas e Sociocultural Pataxó.** Dissertação - Universidade do Estado da Bahia – Brasil, 2003.

BEZERRA, R. L. **O indígena no Ensino de História: Representações indígenas em uma coleção de Livro Didáticos para o Ensino Fundamental.** Dossiê. EBR – Educação Básica Revista, vol.3, n.2, 2017 2017.

BLOCH, M. **Apologia da História, ou o Ofício do Historiador.** Trad. André Telles, Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história.** Brasília: MEC/SEF, 1996.

_____. Leis 10.639/2003, **Regulamentação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm> data de acesso 03 de agosto de 2018.

_____. Lei Federal nº 2.889/56. **Define e puni o crime de Genocídio.** Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l2889.htm> data de acesso: 06 de julho de 2019.

BRASIL, Lei Federal 11.645/2008. Disponível em < http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/educacao/Lei_n_11.645-2008_altera_lei_Hist_Africa.pdf> Data de acesso: 08 de outubro, 2018.

_____. Lei nº 7.716/1989. **Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.** < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm> Data de acesso: 15 de novembro 2018.

_____. Lei Federal nº 7.437/1985. **Lei Afonso Arinos.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7437.htm> Data de acesso: 20 de outubro 2018.

BAHIA, nº 10.549/2006 disponível em: < file:///C:/Users/pc-miqueias/Downloads/180310-034736Lei10549_2006.pdf> Data de acesso: 15 de 2018.

_____. 65.810/1969. **Eliminação de todas as formas de discriminação racial.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D65810.html > data de acesso: 26 de outubro 2018.

BITTENCOURT, C. **O saber Histórico na sala de aula**, São Paulo: Contexto, 2001.

BORGES, P. U. P. **Uma visão indígena da História.** Caderno cedes, ano XIX, Nº 49 (1999). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n49/a08v1949.pdf>. Data de acesso: 2018.

BURKE, P. **A escrita da nova história: novas perspectivas.** Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

CAIMIM, F. E. **Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo?**In. Coleção Explorando o Ensino ; v. 21 - História : ensino fundamental / Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira . 212 p.: il. (- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010).

CAINELLI, M. **O que se ensina e o que se aprende em História.** In. Coleção Explorando o Ensino ; v. 21 - História : ensino fundamental / Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira . 212 p.: il. (- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010).

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações.** Lisboa: difel, 1991.

CHARAUDEAU, P. **Discurso das Mídias.** Tradução Angela M. S. Correia. 2ª Ed. – São Paulo, Contexto, 2013.

CRUZ, M. B. A. **O ensino de História no contexto das transições paradigmática da História e da Educação.** In: Repensando o ensino de História / Sonia M. Leite Nikituk (org.). – ed. - São Paulo, Cortez, 2007.

DAVIES, N. **Implicação da negação da participação popular nos livros didáticos de história.** In: Pinsky, Jaime (org.). O Ensino de História e a Criação do Fato. São Paulo, Contexto, 2009, Edição Revista e Atualizada, 142 pp., ISBN 9788572444194, capítulos de Jaime Pinsky, Elza Nadai, Paulo Miceli, Circe Bittencourt.

DAVIDOFF, C. H. **A Ideologia da Modernização em Gilberto Freire e Oliveira Vianna.** Departamento de sociologia e Antropologia- Faculdade de Educação, Filosofia, Ciência Sociais e da Documentação – UNESP – 17.500 – Marília – SP, 1982.

DOMINGUES, P. **O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889 – 1930).** Diálogos Latinoamericanos - dissertação de mestrado, apresentada no departamento de História

da Universidade de São Paulo (USP), em 2001. Orientada pelo Prof. Dr. Wilson do Nascimento Barbosa, contou com o financiamento do CNPq.

FERNANDES, L. E; MORAIS, M. V. **Renovação da América**. In: História em Sala de Aula: Conceitos, práticas e propostas. Leandro Karnal (org.) – ed. 1ª Reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2010.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, Reflexões e aprendizados**. – Campinas, SP: Papiros, 2003.

FONSECA, F. **Mídia, poder e democracia: teoria e práxis dos meios de comunicação**. Revista de ciências política. Nº 6 Brasília, pp. 41-69, 2011.

FRAGA FILHO, W. **Mendigos, moleques e vadios na Bahia do Século XIX**. HUCITEC, Salvador, 1996.

FREITAS, I. **A experiência indígena no ensino de História**. In. JÚNIOR, D. G; PAIM, E. A. et.al. Coleção Explorando o Ensino - História - Volume 21. Disponível. História: ensino fundamental Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira. (Org) - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010 < em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7839-2011-historia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. > Data de acesso: 20 de outubro de 2015.

GARCIA, E. F. **O projeto pombalino da imposição da língua portuguesa**. Artigo recebido em abril de 2007 e aprovado para publicação em maio de 2007. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a03.pdf>> data de acesso 06 de junho de 2019.

GUIMARÃES, A. S. A. **Depois do mito da democracia racial**. Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 18, n. 2, novembro de 2006.

HORN, G. B; GERMINARI, G. D. **O ensino de história e seu currículo: teoria e método**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

IGLÉSIAS, F. **Encontro de duas culturas: América e Europa**. Estud. av. vol.6 no. 14 São Paulo Jan./Apr. 1992. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v6n14/v6n14a03.pdf>. Data de acesso: 22 de fevereiro de 2019.

GRUPIONI, L. D. B. **Livros didáticos e fontes de informação sobre as sociedades indígenas no Brasil**. In. A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1ª e 2ª graus / org. Aracy Lopes da Silva e Luís Donizete Benzi Grupioni — Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

KAYAPÓ, E; BRITO, T. **A Pluralidade Étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?** Caicó, V. 15, Nº 35, p. 38-68, julho/dez. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Mestrado/Vista%20do%20A%20pluralidade%20étnicocultur>

al%20indígena%20no%20Brasil_%20o%20que%20a%20escola%20tem%20a%20ver%20co
m%20isso_.pdf. Data de acesso: 05 de dezembro 2018.

KRENAK, A. **Paisagens, territórios e pressão colonial**. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 327- 343, jul./dez. 2015.

MAIO, M. C. **O Projeto UNESCO: ciências sociais e o “credo racial brasileiro”**. REVISTA USP, São Paulo, n.46, p. 115-128, junho/agosto 2000.

MAGALHÃES, S. **Representação: A Palavra, A Mídia, A Coisa**. Área de Concentração - A Condição Humana na Modernidade – ISSN 1678-7730, 2000.

MAKOWIECKY, S. **Representação: a palavra, a idéia, a coisa**. Linha de pesquisa, Representação da Modernidade, ISSN 1678-7730, Nº 57 – Dezembro de 2003.

MONTSERRAT, R. M^o. F. **Línguas Indígenas Cenas no Brasil Contemporâneo**. In. Índios no Brasil, (org.) Luiz Benzi Grupioni – 4^o Ed. MEC, BRASIL, 2000.

MONTEIRO, J. M. **Tupis, Tapuias e Historiadores: estudos de história indígena e do indigenismo**. Tese de Livre Docência. Departamento de Antropologia – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (IFCH-UNICAMP), 2001. Disponível em < <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/281350> >, acesso em 07 de junho de 2018.

MUNDURUKU, D. **Três reflexões sobre os povos indígenas e a Lei 11.645/08**. Fundação Araporá, 2016.

OLIVEIRA, C. **Chartier e Foucault: poder, cultura e representação**. Poliética. São Paulo, v. 6, n. 2, 2018.

OLIVEIRA, L. M. **A produção cerâmica como reafirmação de identidade étnica maxakali: um estudo etnoarqueológico**. Dissertação de Mestrado – Universidade de São Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas Museu de Arqueologia e Etnologia, 1999.

PENA, J. L. **Os índios Maxacali: a propósito do consumo de bebidas de alto ter alcoólicas**. Revista de Estudo e Pesquisas, FUNAI, Brasília, v.2, p. 99-121, Dez 2002.

PIOVERSAN, F. **Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos**. Faculdade de direito de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Caderno de pesquisa, V.35, n. 124, p. 43-55, jan/abr. 2005.

_____. **Direitos humanos e o direito internacional**. Caderno de direito constitucional – Escola de magistratura do Tribunal Regional Federal 4^a região. 2006.

RIBEIRO, B. **O índio na Cultura brasileira**. 1^o. Ed. – São Paulo: Biblioteca Básica Brasileir, 2013. Disponível: http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Aribeiro-2013/ribeiro_2013_indio_cultura_brasileira.pdf. Acesso: 22 de janeiro de 2019.

REGO, A. **História dos índios da Bahia no Período Imperial: impactos e experiência histórica.** *Revista Ponta de Lança, São Cristóvão, v.11, n. 21, jul. - dez. 2017.*

SANTOS, D. V. C. **Acerca do Conceito de Representação.** *Revista Teoria da História.* Ano 3, número 6/ dez. Universidade Federal de Goiás, 2011.

SILVA, L. V. **Fogo de 51: Uma Narrativa da Dor do Povo Pataxó da Bahia.** *Revista Escrita,* nº 21.939 - PUC, RIO, 2013.

SOUZA, J. A, COAHTSU, M. **O uso das bebidas alcoolicas nas sociedades indígenas: algumas reflexões sobre os Kaingang da bacia do rio Tibagi, Paraná.** In. Coimbra, C.; Santos, R & Escobar, A. L (Orgs.) 2003.

VERONEZ, H. T. P. **As escolas indígenas das aldeias de Cumuruxatiba (Ba) e a reconstrução da identidade cultural Pataxó.** Dissertação de mestrado, Universidade São Marcos, São Paulo 2006.