



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA**  
**INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS**  
**CAMPUS PAULO FREIRE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-  
RACIAIS**

**KAMAYURÁ PATAXÓ**  
**MAICON RODRIGUES DOS SANTOS**

**ÃGAYPÍHÍ ÛG KUÃ: EXPERIÊNCIAS ANTI(CONTRA)COLONIAIS A PARTIR  
DOS INTERCÂMBIOS ESTUDANTIS INTERCULTURAIS PATAXÓ**

**TEIXEIRA DE FREITAS/BAHIA**  
**AGOSTO/2021**

KAMAYURÁ PATAXÓ  
MAICON RODRIGUES DOS SANTOS

**ÃGAYPĨHĨ ÛG KUÃ: EXPERIÊNCIAS ANTI(CONTRA)COLONIAIS A PARTIR  
DOS INTERCÂMBIOS ESTUDANTIS INTERCULTURAIS PATAXÓ**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia com vistas a obtenção do título de mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais.

Orientador: Prof. Dr. André de Almeida Rego.

**TEIXEIRA DE FREITAS/BAHIA  
AGOSTO/2021**

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

S237a Santos, Maicon Rodrigues dos -  
    Ăgaypĩĩ ũg Kuã: experiências anti(contra) coloniais a partir dos  
intercâmbios estudantis interculturais Pataxó / Maicon Rodrigues dos Santos.  
Teixeira de Freitas, 2021 -  
    129 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus  
Paulo Freire, Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-  
Raciais, 2021.

Orientador: Prof. Dr. André de Almeida Rego.

1. Índios Pataxó. 2. Preconceito étnico-racial. 3. Intercâmbios estudantis  
interculturais. 4. Lei nº 11.645/2008. I. Título. II. Rego, André de Almeida.

CDD – 371.8234098142

**ĀGAYPĨHĨ ŪG KUĀ: EXPERIÊNCIAS ANTI(CONTRA)COLONIAIS A PARTIR  
DOS INTERCÂMBIOS ESTUDANTIS INTERCULTURAIS PATAXÓ**

**KAMAYURÁ PATAXÓ**  
**MAICON RODRIGUES DOS SANTOS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB, Campus Paulo Freire, como parte dos requisitos necessários para obtenção de título de mestre.

Aprovada por:

**MEMBROS DA BANCA:**

---

Prof. Dr. André de Almeida Rego  
(Orientador – PPGER/ UFSB)

---

Prof. Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva  
(PPGER/ UFSB)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Helânia Thomazine Porto  
(UNEB – Campus X)

**TEIXEIRA DE FREITAS/BAHIA**

**AGOSTO/2021**

Ao meu pai Antônio Rodrigues Vieira (*in memorian*)

À minha mãe Conceição Paulo dos Santos

À minha tia Marli Paulo dos Santos (*in memorian*)

Ao meu padrasto Francisco das Chagas Ferreira (Deco)

Às minhas filhas Anami Braz Rodrigues e Anahí Braz Rodrigues

À minha esposa Luciene Braz dos Santos

À comunidade indígena de Corumbauzinho

## AGRADECIMENTOS

Aos professores João Bernardo Júnior, Adeilton Silva Paixão e Manoel Robson Paraguassú da Silva, e ao meu compadre Rafael Ferreira Papa por terem me incentivado a cursar o mestrado. À minha comadre Marcilea de Freitas, por ter me convidado para participar de uma programação na Universidade Federal do Sul da Bahia, onde eu pude falar um pouco sobre a educação escolar indígena no Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e, com isso, despertar o desejo em cursar o mestrado.

Ao professor Dr. André de Almeida Rego, que foi um baluarte nesse processo de pesquisa. Inicialmente o projeto estava um pouco amplo, mas, devido às constantes orientações promovidas por ele, o projeto, então, passou a ter novos rumos, chegando a esta pesquisa que trata sobre intercâmbios estudantis interculturais entre estudantes indígenas e não indígenas. Portanto, quero fazer-lhe um agradecimento especial.

Ao professor Ilrismar Oliveira dos Santos, por ter aberto as portas da Escola Municipal Santa Rita de Cássia, para que nós pudéssemos levar os estudantes da aldeia Corumbauzinho para participar deste intercâmbio maravilhoso. Também quero agradecer à professora Iracilda Almeida Mascarenhas, por ter nos lançado um convite para participar de um intercâmbio em sua escola, a Escola Municipal João Alves de Almeida, no distrito de Guarani, Prado/BA.

À Gleidiane Oliveira Rocha, que me proporcionou a oportunidade de falar sobre os intercâmbios no Seminário Saberes e Fazeres em Itabuna. Ao professor Danilo Souza Silva, do Colégio Cristo Rei de Linhares, que nos convidou para fazer um intercâmbio *on-line* com os estudantes de sua instituição de ensino. Isso, para nós, foi muito gratificante.

Aos estudantes do curso de Letras da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Campus X, e às professoras Dra. Helânia Thomazine Porto, Dra. Aline Souza de Brito Nascimento, Dra. Karina Lima Sales, Mestre Cecília Maria Mourão Carvalho e Mestre Arolda Maria da Silva Figuerêdo que contribuíram na organização desse intercâmbio com o colégio Corumbauzinho. Aos estudantes da disciplina “História dos Povos Indígenas da Bahia” (do PPGER-UFSB, Campus Paulo Freire), que também contribuíram bastante através das suas participações e entrevistas para esta pesquisa.

Ao professor Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva e a professora Dra. Helânia Thomazine Porto, os quais foram fundamentais para a qualificação desta pesquisa, através das suas importantes contribuições conceituais, sugerindo melhorias tanto na dissertação quanto no produto final e leituras de autores voltados a essa pesquisa. Portanto quero dizer que eles foram

primordiais neste processo, não apenas pelo vasto conhecimento que eles possuem, mas pela vivência com as populações indígenas e pelo desejo ardente em contribuir com este trabalho.

Quero parabenizar a todos(as) professores(as) do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho pelo desempenho e comprometimento nos intercâmbios, além dos(as) funcionários(as) e estudantes. Vocês foram fundamentais para este trabalho. Agradeço também ao cacique Adailton Pereira Braz e ao pajé Mário Braz, por terem contribuído com as suas riquíssimas experiências durante os intercâmbios. Estendo esse agradecimento a todas as lideranças da aldeia indígena de Corumbauzinho e a toda comunidade.

Agradeço também ao professor, e meu compadre, Jhon Lennon da Silva Conceição por ajudar na tradução do resumo para o Patxôhã, e a professora Jéssica Otoni Rodrigues Lopes Alves, para o inglês.

[...] a escola terá que fazer um esforço para conhecer esses povos, sua história e sua cultura e, mais especificamente, afirmar uma presença que supere a invisibilidade histórica que se estende até o presente (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p. 55).

## RESUMO

Esta pesquisa intitula-se *Āgaypĩhĩ ũg Kuã: experiências anti(contra)coloniais a partir dos intercâmbios estudantis interculturais Pataxó*. *Āgaypĩhĩ ũg Kuã* é um nome em Patxôhã (língua do povo Pataxó), que significa trocar e conhecer. Sobre algumas questões a serem questionadas neste trabalho estão as seguintes: os estudantes não indígenas do município de Prado-BA e de outras regiões possuem visões estereotipadas sobre os povos indígenas, tratando a imensa diversidade indígena brasileira de forma homogênea? Há intercâmbios entre estudantes indígenas e estudantes não indígenas nessas instituições? De acordo com esses questionamentos, o objetivo geral desta pesquisa é analisar como os intercâmbios estudantis interculturais contribuem para o rompimento do preconceito étnico-racial e dos estereótipos sobre os povos indígenas, facilitando a execução da aplicação da Lei 11.645/2008. Os métodos utilizados neste trabalho foram a pesquisa quanti-qualitativa, a pesquisa-ação e cenas autobiográficas. Dentre as teorias que compõem esta pesquisa, temos a interculturalidade, a decolonialidade e a descolonização dos currículos. Como produto final deste trabalho, foi criado o site *Āgaypĩhĩ ũg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural. Nas considerações finais, o autor comenta sobre os resultados encontrados, salientando que os intercâmbios, de fato, colaboram para dirimir dúvidas e amenizar o preconceito sobre os povos indígenas e faz uma reflexão sobre o seu processo de pesquisa, frisando que ele também mudou o pensamento durante esse processo.

**Palavras-chave:** Preconceito étnico-racial. Povo Pataxó. Intercâmbios estudantis interculturais. Lei 11.645/2008.

## ABSTRACT

This is the research “*Āgaypĩhĩ ũg Kuã*: anti(counter)colonial experiences from Pataxó intercultural student exchanges”. *Āgaypĩhĩ ũg Kuã* is a name in Patxôhã (language of the Pataxó tribe), which means to exchange and know. Somethings we questioned in this work are: do non-indigenous students from the city of Prado-BA and from other regions have stereotyped views about indigenous peoples, thinking about all the Brazilian indigenous culture are the same and not in a diversity way? Are there exchanges between indigenous and non-indigenous students in these institutions? According to these questions, the objective of this research is to analyze how intercultural student exchanges contribute to breaking ethnic-racial prejudice and stereotypes about indigenous peoples, making easier the application of Law 11,645/2008. The methods used in this work were quantitative-qualitative research, action research and autobiographical scenes. Among the theories we used in this research, there are interculturality, decoloniality and decolonization of curriculum. As a final product of this work, the site *Āgaypĩhĩ ũg Kuã* (Exchanging and Knowing) was created: Intercultural Student Exchange. In the final remarks, the author comments on the results found, noting that the exchanges, in fact, collaborate to clarify doubts and decrease prejudice about indigenous peoples and reflects on his research process, stressing that he also changed his opinion during this process.

**Keywords:** Ethnic-racial prejudice. Pataxó people. Intercultural student exchanges. Law 11,645/2008.

## ÃYHÃ TXÔGWÁ

Ikâtây maroxĩ'xó petoĩ'xó iõ kortú ùpú Āgaypĩhĩ ùg Kuã: experiências anti(contra)coloniais ìdxihĩ iẽ nitxuké txóp intercâmbios ùpú ariponãp uĩ pakhê Pataxó. Āgaypĩhĩ ùg Kuã mê'á nioniemã kortú ùxé Patxôhã (língua do povo Pataxó), dxa'á mê'á Trocar e Conhecer. Ākgaré tornêpuhúp aruheté iẽ mê'áp'ĩ aruheté'txê uĩtãĩ akuêg torotêp iêp seguintes: iõp ariponã'nig ìdxihĩ txó ãyká upã akâtxâg Prado-BA ùg ùpú ãguráp txag'ró petoĩ suyhê estereótipos ãkgaré iõp hãhãhãe txihihãe, korihé'irá upã hũnitxí ikek'rô'txê txihihãe brasileira ùpú mōdxê homogênea? Petoĩ'xó intercâmbios hũ ariponãnig txihihãe ùg ariponãnig ìdxihĩ uĩtãĩ instituições? Ûpú acordo hũ etakôp aruheté'pnuk, iõ objetivo geral uĩ'txepây maroxĩ'xó mê'á dxê ahõhê iõp intercâmbios ùpú'ariponãp uĩ pakhê contribuem dxahá iõ rompimento txó preconceito étnico-racial ùg txóp estereótipos ãkgaré iõp hãhãhãe txihihãe, facilitando iõ niognũy upã aplicação upã Txaê 11.645/2008. Iõp métodos otxemã'txêp uĩtãĩ akuêg môj'ĩ iõ maroxĩ'xó quanti-qualitativa, iẽ maroxĩ'xó-watá ùg iẽ cenas autobiográficas. Dentre iêp teorias dxa'á compõem etakôp maroxĩ'xó, hotehô'petoĩ iẽ interculturalidade, iẽ decolonialidade ùg iẽ uĩ' ìdxihĩ txóp currículos. Ahõhê produto final ùpú'itãĩ akuêg, môj patxitxá'xó iõ *site* Āgaypĩhĩ ùg Kuã (Trocar e Conhecer): Intercâmbio txó'ariponãnig uĩ pakhê. Uĩp considerações finais, iõ autor areneá'xó ãkgaré iõp resultados udxêre'txê, salientando dxa'á iõp intercâmbios, ùpú fato, jiráp dxahá dirimir dúvidas ùg amenizar iõ preconceito ãkgaré iẽ hãhãhãe txihihãe ùg patxitxá'xó hãtõ reflexão ãkgaré iõ nũgã processo ùpú maroxĩ'xó, frisando dxa'á topehê kasiaká hũgoré'ã iõ suyhê ukãtarí etakê processo.

**Palavras-chave:** preconceito étnico-racial. Hãhãhãe Pataxó. Intercâmbios ùpú ariponãp ui pakhê. Txaê 11.645/2008.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Formandos indígenas em Licenciatura Plena em Pedagogia.....	38
Figura 2 - Imagem de satélite da sede da aldeia Corumbauzinho .....	53
Figura 3 - Diretor Maicon compondo a mesa no Seminário em Itabuna .....	58
Figura 4 - Fachada do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho .....	61
Figura 5 - Estudantes do Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho fazendo uma apresentação sobre a cultura negra para os estudantes do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho .....	64
Figura 6 - Estudantes do Colégio Corumbauzinho e Escola Santa Rita participando da modalidade indígena cabo de guerra .....	68
Figura 7 - Estudantes da Escola Municipal Santa Rita de Cássia fazendo uma apresentação sobre o respeito à população LGBTQIA+ .....	69
Figura 8 - Indígenas Pataxó na mobilização contra o PL 490. Vice-cacique da aldeia Corumbauzinho, Pedro Ferreira Braz, ao centro .....	73
Figura 9 - Professores(as) e estudantes do Colégio Corumbauzinho palestrando sobre a temática indígena para os estudantes da Escola João Alves de Almeida.....	74
Figura 10 - Apresentação dos estudantes da Escola Municipal João Alves de Almeida sobre a cultura africana e afro-brasileira.....	75
Figura 11 - À esquerda, o cacique Adailton; à direita, o pajé Mário Braz, ambos palestrando para os estudantes da UFSB sobre o surgimento da aldeia Corumbauzinho.....	79
Figura 12 - Apresentação dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio para os estudantes da UFSB .....	81
Figura 13 - Professores(as) e estudantes da UNEB e do Corumbauzinho participando do awê no local sagrado <i>Ikwará Kêé</i> (Poço Fundo).....	83
Figura 14 - Noite Cultural com contação de histórias e causos.....	90
Figura 15 - Professora Ariane pedindo licença aos ancestrais para cantar o awê .....	92
Figura 16 - Card sobre a reunião de representantes indígenas das regiões da Bahia com o Conselho Estadual de Educação .....	110
Figura 17 - <i>Print</i> da página do <i>blog</i> do <i>site</i> .....	113
Figura 18 - <i>Print</i> da página Material de Apoio do <i>site</i> .....	113

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Conhecimento sobre a temática indígena por 54 estudantes do ensino fundamental II na Escola Municipal Santa Rita de Cássia .....	65
Gráfico 2 - Conhecimento sobre a temática indígena por 78 estudantes do ensino fundamental II na Escola Municipal João Alves de Almeida .....	71
Gráfico 3 - Participação de escolas não indígenas em intercâmbios com escolas indígenas .	101
Gráfico 4 - Trabalho da temática indígena na escola .....	102
Gráfico 5 - Frequência com que é trabalhada a temática indígena na sala de aula .....	102
Gráfico 6 - Tratamento do indígena na sala de aula .....	103

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados comparativos entre as duas escolas sobre as questões relacionadas à temática indígena .....	96
Tabela 2 - Aldeias indígenas do município de Prado-BA .....	97
Tabela 3 - Metas contidas no PPP do Corumbauzinho sobre os intercâmbios estudantis interculturais .....	116

## ÍNDICE DE SIGLAS

- ALAB - Associação de Linguística Aplicada do Brasil
- APIB – Articulação dos Povos Indígenas do Brasil
- AVA – Avaliação virtual da aprendizagem
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CF – Constituição Federal
- CIMI – Conselho Indigenista Missionário
- CPF – Campus Paulo Freire
- DIREC – Diretoria Regional de Educação
- DCRBEEI – Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Escolar Indígena
- FERA – Faculdade de Ensino Regional Alternativa
- FINPAT - Federação Indígena das Nações Pataxó e Tupinambá do Extremo Sul da Bahia
- FORUMEIBA – Fórum de Educação Indígena da Bahia
- FUNAI – Fundação Nacional do Índio
- GT - Grupo de Trabalho
- IFBA – Instituto Federal da Bahia
- INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
- LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Travestis, Queer, Intersexuais, Assexuais, outros grupos.
- LICEEI – Licenciatura em Educação Escolar Indígena
- LINTER – Licenciatura Intercultural
- MIBA – Movimento Indígena da Bahia
- MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra
- MUPOIBA - Movimento Unido dos Povos e Organizações Indígenas da Bahia
- NTE – Núcleo Territorial de Educação
- PIBA – Professores Indígenas da Bahia
- PL – Projeto de Lei
- PNMP – Parque Nacional do Monte Pascoal
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- PST – Prestador de Serviço Temporário
- RCNEI – Referencial Curricular para as Escolas Indígenas
- REDA – Regime Especial de Direito Administrativo
- RT - *Retweets*

SABE – Sistema de Avaliação Baiano de Educação  
SEC-BA – Secretaria de Educação do Estado da Bahia  
SEI – Sistema Eletrônico de Informação  
SESAI – Secretaria Especial de Saúde Indígena  
SIL – Summer Institute of Linguistic  
SPI – Serviço de Proteção aos Índios  
UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
UFSB – Universidade Federal do Sul da Bahia  
UNEB – Universidade do Estado da Bahia

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
I. MAROXĨ'XÓ ŨG AKUÊG (ESTUDO E TRABALHO): TRAJETÓRIA EDUCACIONAL E ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA .....	30
1.1. Formação educacional: entre os saberes tradicionais e os da escola não indígena .....	32
1.2. O curso de informática em resposta à necessidade do coletivo.....	35
1.3. Ser graduado em Pedagogia e ser professor: formações concomitantes .....	36
1.3.1. Especialização em educação escolar indígena.....	38
1.4. O mestrado e o aprofundamento em conhecimentos étnico-raciais .....	40
1.4.1. Ensino e Arte na Diáspora no contexto da educação escolar indígena .....	43
1.4.2. Participação do II Simpósio Internacional sobre Temáticas Indígenas .....	45
1.4.3. História dos povos indígenas da Bahia: reafirmação das memórias históricas .....	48
1.5. “Esse é um professor?” .....	54
1.5.1. Do PST ao Concurso Público para Professor Indígena .....	55
1.6. Direção escolar: autonomia para as escolas indígenas .....	56
1.6.1. Participação no Seminário Territorial de Formação Continuada – saberes e fazeres.....	58
II. KUÃ'IRÁ IÕP TXIHIHÃE (CONHECENDO OS INDÍGENAS): AÇÃO DOS INTERCÂMBIOS .....	60
2.1. Breve histórico do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho.....	61
2.2. Intercâmbio Estudantil Intercultural entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e o Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho.....	63
2.3. Intercâmbio Estudantil Intercultural entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e a Escola Municipal Santa Rita de Cássia.....	64
2.4. Intercâmbio entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e a Escola Municipal João Alves De Almeida .....	69
2.5. Intercâmbio entre os alunos do curso de História dos Povos Indígenas da Bahia da UFSB – CPF com o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho .....	77
2.6. Intercâmbio entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e a Universidade do Estado da Bahia - UNEB .....	82
2.7. Intercâmbio virtual: uma alternativa durante a pandemia do Coronavírus .....	91
III. HŨGORÉ'IRÁ IÕ SUYHÊ (MUDANDO O PENSAMENTO): ANÁLISE E DIVULGAÇÃO DOS INTERCÂMBIOS.....	94
3.1. Comparação de dados e informações das escolas envolvidas nos intercâmbios .....	95

3.2. Comparação de dados e informações das universidades envolvidas nos intercâmbios ..	104
3.3. Dificuldades encontrados durante a aplicação dos intercâmbios .....	106
3.4. Divulgando as experiências dos intercâmbios em um <i>site</i> .....	111
3.5. Manutenção e divulgação do <i>site</i> .....	116
3.5.1 Twitter .....	117
3.5.2 Instagram .....	118
3.5.3 Facebook.....	118
3.5.4 Outras formas de divulgação .....	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	120
REFERÊNCIAS .....	124

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado tem como tema *Āgaypĩhĩ ùg Kuã: experiências anti(contra)coloniais a partir dos intercâmbios estudantis interculturais Pataxó*. A área de concentração deste trabalho está voltada para a linha de pesquisa Pós-Colonialidade e Fundamentos da Educação nas Relações Étnico-Raciais do Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Paulo Freire (em Teixeira de Freitas-BA).

A minha motivação para realizar esta pesquisa refere-se à observação de comentários preconceituosos sobre as populações indígenas no Brasil, através das redes sociais digitais. Muitas vezes, quando entrei nas redes sociais, mais especificamente no Facebook, deparei-me com afirmações absurdas sobre os povos indígenas. Um exemplo é a seguinte fala: “índio de celular e se diz índio. Ele apropriou-se da nossa cultura e isso deve ser combatido. Apropriação cultural não passará”. Outra pessoa disse: “o Brasil é de todos os brasileiros, não só os índios são donos, eu, hein? Também nascemos aqui, então quero minha reserva!”. Outro comentário que é importante ressaltar foi o de outra pessoa, que afirmou:

“engraçado que só os índios do Brasil têm celular, Hilux, casas e, se brincar, têm até avião (ironiza), enquanto os índios ‘normais’ dos outros países seguem da caça para viver; o transporte são suas canelas e a comunicação é a que eles sabem: por meio do mato. Mais só no Brasil que eles têm celular e, quando um se perder, só é ligar”<sup>1</sup>.

Através destes comentários, senti a necessidade de fazer algo - enquanto professor indígena e gestor escolar do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho - para, pelo menos, informar aos estudantes de escolas e universidades não indígenas a vivência dos estudantes indígenas da aldeia Corumbauzinho, como forma de diminuir situações de preconceito, principalmente pelo desconhecimento destas populações.

Entretanto, já existe uma lei que foi criada, a Lei 11.645/2008<sup>2</sup>, que obriga todas as escolas em âmbito nacional a trabalharem a temática indígena na sala de aula. Essa lei amplia

---

<sup>1</sup> Informação obtida da página Quebrando o Tabu, na Rede Social Facebook, em que uma pessoa comenta uma entrevista do Dr. Edson Kayapó a um repórter falando sobre a indagação de algumas pessoas não indígenas sobre os "índios" que usam celulares. Disponível em: <[https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=1415082091881507&id=165205036869225](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=1415082091881507&id=165205036869225)> Acesso em: 19 de abr. de 2017.

<sup>2</sup> Anteriormente a essa Lei, já havia a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, que defende no Capítulo II da Educação Básica, no Art. 26, parágrafo 4º, a obrigatoriedade do ensino de História do Brasil, levando em conta as contribuições de diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africanas e europeias. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Data de acesso: 27 de setembro de 2021.

a Lei 10.639/2003, que considerava obrigatório o trabalho apenas das histórias e culturas afro-brasileiras e africanas. Considerando que já se passaram 12 anos após a publicação da Lei 11.645/2008, e que muitas escolas não indígenas ainda possuem dificuldades em trabalhar essa temática na sala de aula, são necessárias novas alternativas para que o conhecimento sobre as populações indígenas, de forma mais precisa, chegue à consciência dos(as) estudantes da educação básica e da educação superior.

Partindo desse pressuposto, surgem algumas questões a serem questionadas: os estudantes não indígenas de Prado e de outras regiões conhecem as aldeias indígenas que existem neste município? Já ouviram falar sobre a aldeia Corumbauzinho? Em suas unidades escolares é abordada a temática indígena? Se sim, há alguma fala sobre os indígenas Pataxó ou, mais especificamente, sobre os Pataxó do município de Prado? Esses estudantes não indígenas possuem visões estereotipadas sobre os povos indígenas, tratando a imensa diversidade indígena brasileira de forma homogênea? Há formações continuadas suficientes para atender a todos(as) os(as) professores(as) das escolas não indígenas do Brasil? Há intercâmbios entre estudantes indígenas e estudantes não indígenas nestas instituições?

Sobre o ensino superior, há situações de preconceito por parte dos(as) acadêmicos(as) ou dos(as) professores(as) destas instituições? Como se dá o conhecimento da temática indígena nestas instituições, principalmente das instituições próximas ao município de Prado? Essas instituições promovem intercâmbios com comunidades/escolas indígenas do município ou da região? Estas são algumas problematizações que introduzo, para que se possa iniciar a leitura desta pesquisa. A partir delas, finalizo com um questionamento que considero o mais importante: como uma escola indígena pode ajudar no sanamento de dúvidas e rompimento do preconceito em relação aos povos indígenas?

A partir dessas questões, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como os intercâmbios estudantis interculturais contribuem para o rompimento do preconceito e dos estereótipos sobre os povos indígenas, facilitando a execução da aplicação da Lei 11.645/2008.

Em relação aos objetivos específicos, essa pesquisa propõe: 1) Observar se as instituições de ensino pesquisadas estão trabalhando a temática indígena de forma a não reproduzir estereótipos, ou se não estão trabalhando de nenhuma forma; 2) Analisar se houve rompimento de preconceito e estereótipos após a aplicação dos intercâmbios estudantis interculturais; 3) Fornecer subsídios para estudantes não indígenas da educação básica e superior, através do *site: Āgaypĩhĩ ũg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, para que eles possam conhecer, de forma mais precisa, as informações sobre os povos indígenas e, em particular, sobre os Pataxó da aldeia Corumbauzinho, envolvendo

situações cotidianas da aldeia, do colégio e a relação de estudantes de escolas não indígenas e universidades com o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, para que haja a desconstrução de equívocos e estereótipos; 4) Divulgar as informações do *site*, mediante o compartilhamento nas redes sociais, tais como: Facebook, WhatsApp, Instagram, Twitter e YouTube.

No que se refere aos Intercâmbios Estudantis Interculturais, é necessário frisar que são fundamentais para o combate ao preconceito que ainda assola os povos indígenas. Os intercâmbios entre os povos indígenas já aconteciam antes do processo colonial e estes “[...] fortaleciam tais populações antes da chegada dos europeus”; porém, na atualidade, as trocas “[...] são fundamentais para o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas” (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014, p. 30). Também havia intensas trocas entre os indígenas Pataxó e outros povos, conforme Souza (2012):

Um dos relatos mais comuns na memória do povo e que eu ouvia minha mãe contar também (que, por sua vez, ouviu da avó), era sobre um grupo de índios que visitava os Pataxó e que eles denominavam de tapuio. Dona Zabelê (77 anos), que até recentemente morava na aldeia Tibá, faz referências aos Tapuios, e hoje, refletindo sobre o passado, acha que os mesmos eram Maxacali (SOUZA, 2012, p. 23).

Souza ainda nos lembra sobre os contatos que os indígenas Pataxó tinham com não indígenas moradores da vila de Prado, onde os indígenas trocavam ceras por outros utensílios (SOUZA, 2012).

Magalhães (2019), observou que

O intercâmbio com outros povos indígenas, sobretudo com os Pataxó (Extremo Sul) e Pataxó Hahahãe, este último na mesma região, contribuiu no processo de fortalecimento da identidade e organização social do Povo Tupinambá. Ainda que esses povos hajam vivenciado situações semelhantes nos seus processos de luta e reconstrução identitária, observou-se entre os Tupinambá uma cultura própria (MAGALHÃES, 2019, p. 80).

Intercâmbios entre estudantes indígenas e não indígenas já vêm acontecendo em outras localidades. Um exemplo disso é a Escola Municipal Francisco Meireles, uma escola indígena localizada no município de Dourados-MS, que recebe estudantes no “Dia do Índio” (MANCINI; TROQUEZ, 2018). Geralmente, a maior parte das escolas não indígenas trabalha a temática indígena apenas no mês de abril. Com as visitas às escolas indígenas não é diferente. Seria importante que essa temática fosse trabalhada não apenas no mês de abril, mas no decorrer do ano como um todo. Neste intercâmbio que aconteceu na escola indígena citada, houve um receio por parte dos indígenas, pois não ocorreu um planejamento por parte da escola visitante,

ao chegar na escola indígena. Os estudantes não indígenas, nesse caso, foram “ver os índios”, e a forma com que estes indígenas foram “vistos”, não agradou os estudantes indígenas. Pensando nisso, os gestores da escola indígena passaram a aceitar visitas de escolas não indígenas apenas se houvesse um planejamento prévio (MANCINI; TROQUEZ, 2018).

O planejamento prévio acima referido, não está relacionado à necessidade de performatizar o indígena hiper-real e cristalizado na representação nacional; e sim, está relacionado à questão do respeito, da ética e da compreensão de que nenhuma cultura, costume ou tradição são inferiores aos tidos como ocidentais.

Mancini e Troquez (2018) ainda citam algumas atividades que ocorreram nos intercâmbios. Por exemplo, “trocas de correspondências”, “revelação de amigo secreto”, “brincadeiras e atividades esportivas” (MANCINI; TROQUEZ, 2018, p. 88). Segundo as autoras, nesses momentos havia descontração e amizade.

Sobre o intercâmbio como promoção da interculturalidade, Bergamaschi e Gomes (2012) falam que a “interculturalidade não é só se dispor ao diálogo com o outro, mas é lançar mão de conhecimentos e saberes desse outro que permitam estabelecer e qualificar o diálogo” (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p. 54). Essa troca mútua de conhecimentos faz com que a visão estereotipada sobre o indígena venha a declinar, e isso fará com que os alunos passem a ter uma visão positiva sobre as populações indígenas. As autoras citadas ainda falam que:

Se os povos indígenas empreendem esforços para concretizar o diálogo intercultural, nos levam a pensar que se a proposta educacional é conviver e efetuar trocas com as sociedades indígenas, a escola terá que fazer um esforço para conhecer esses povos, sua história e sua cultura e, mais especialmente, afirmar uma presença que supere a invisibilidade histórica que se estende até o presente (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p. 55).

Nos intercâmbios entre escolas indígenas e não indígenas, as oficinas, conforme Bergamaschi e Gomes (2012), são muito importantes, pois, segundo estas, “[...] alunos não indígenas podem aprender, ensinar e se identificar com os saberes indígenas que ali estão presentes” (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p. 66). Isso é muito importante, essa interação de alunos indígenas com alunos não indígenas. Essa relação faz com que os preconceitos contra as populações indígenas sejam, gradativamente, desconstruídos.

Outro fator muito interessante em relação aos intercâmbios é que eles fazem os alunos refletirem sobre suas atitudes e, conseqüentemente, modificá-las:

Uma das professoras da escola que coordena o projeto e é responsável pela oficina de cerâmica, relata que o que mudou com a presença dos Kaingang foi que os seus alunos se esforçaram mais, pois veem que os Kaingang fazem o trabalho com capricho e

aprendem rápido. Passaram a valorizar mais as aprendizagens que envolvem fazer cerâmica (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p. 66).

Petersen, Bergamaschi e Santos (2012) falam de mobilizações de indígenas para que não indígenas visitem suas aldeias com a finalidade de conhecê-los:

Uma mobilização para concretizar um encontro como esse ocorre nos dois mundos e o convite que surgiu ao visitar a sua aldeia foi uma primeira amostra das transformações que ocorrem em nós, não índios, ao desenvolver uma atividade dessa natureza. As pessoas das aldeias, tanto os kaingang quanto os guarani, gostam de mostrar o seu “modo de ser”, porque é uma forma de contribuir para dirimir as incompreensões dos não índios sobre o seu modo de existir (PETERSEN, BERGAMASCHI; SANTOS, 2012, p. 196).

O intercâmbio estudantil intercultural é algo que os indígenas veem como necessidade para que a visão generalizada sobre estas populações seja desconstruída. Sobre isso, Helânia Thomazine Porto, se referindo ao professor Tohõ, da aldeia Pé do Monte (também no Sul da Bahia), fala que:

[...] o referido educador defende esse projeto de educação construído no multiculturalismo, quando propõe intercâmbios culturais entre estudantes da aldeia e estudantes e educadores de escolas não indígenas, ações promovidas com o apoio da Associação de Turismo da aldeia Pé do Monte (PORTO, 2019, p. 211).

Para Rozisca (2020), um dos motivos para que houvesse intercâmbios entre os indígenas da aldeia Pé do Monte e turistas, instituições religiosas e instituições educacionais foi a falta de projetos que envolvessem a sustentabilidade, pois estes não são atendidos pelos órgãos promotores de cultura, devido à falta de recursos. Assim, esses intercâmbios ajudam também na economia da comunidade.

A autora Helânia, ainda sobre os intercâmbios, mas dessa vez na aldeia Boca da Mata, disse que, no dia 22 de setembro, do ano em que ela realizou a sua pesquisa de doutorado, houve uma reunião entre os professores da Escola Indígena de Boca da Mata, o Itamar dos Anjos e ela. O objetivo dessa reunião foi combinar sobre um agendamento de intercâmbio cultural, envolvendo grupos de danças afro-indígenas de Caravelas (BA) e grupos de dança e teatro da Escola Boca da Mata (PORTO, 2019).

O professor Paulo de Tássio Borges da Silva (2014) constata que o intercâmbio entre estudantes não indígenas e o povo Pataxó desconstrói a representação desta indianidade “enclausurada”,

Neste sentido, fazendo parte do projeto de Extensão “A Academia vai à Aldeia: um projeto de intercâmbio intercultural entre os (as) estudantes da UNEB Campus X e o

Povo Pataxó”, foi possível desconstruir a representação desta indianidade “enclausurada” na figura do índio pré-cabralino narrada por viajantes e romancistas, cultivada durante todo o período de formação na Educação Básica (SILVA, 2014, pp. 19-20).

Sobre isso, a professora Jandaia<sup>3</sup> Pataxó disse que esse projeto “veio para fortalecer a parceria entre a UNEB e as comunidades indígenas de Cumuruxatiba”<sup>4</sup>. Ou seja, a Universidade do Estado da Bahia também tem contribuído significativamente para o rompimento de estereótipos e preconceitos sobre os indígenas, utilizando intercâmbios interculturais entre os seus estudantes e o povo Pataxó.

Dentre as teorias que compõem esta pesquisa, temos a interculturalidade, a decolonialidade e a descolonização dos currículos. Sobre o termo interculturalidade, não foi um termo surgido no Brasil. Esse termo já estava sendo pensado nos Estados Unidos, através de diálogos com indígenas, conforme o Relatório Merian de 1928, e tinha como finalidade a troca de conhecimentos entre indígenas e não indígenas. Contudo não houve êxito na execução dessa iniciativa. Apenas em 1970, através da pressão dos movimentos étnicos e civis, foi que essa iniciativa passou a ser implementada. Após ocorrer nos Estados Unidos, essa movimentação também chegou a alguns países da América Latina, como, por exemplo, México, Peru, Chile, Equador, Argentina, Colômbia, Guatemala, Costa Rica e Panamá (SILVA, 2020). Entretanto, “[...] o México foi o primeiro país a oficializar a interculturalidade em seus programas educativos para indígenas, em parceria com a instituição missionária norte-americana *Summer Institute of Linguistic* (SIL)” (SILVA, 2020, p. 357).

No Peru, em 1991, ocorreu a “Política Nacional de Educação Intercultural e Educação Bilíngue Intercultural e definindo a educação de todos os peruanos como intercultural, sejam eles indígenas ou não” (Castillo; Mallet, 1997 *apud* SILVA, 2020, p. 358). Isso nos indica que a Educação Intercultural não se aplica apenas a educação escolar indígena, até porque, conforme Baniwa (2019a) “[...] é importante entendermos que a instituição escolar, assim como a ideia de educação intercultural, é invenção do colonizador” (BANIWA, 2019a, p. 59). Mas, segundo o próprio autor, ela vem sendo ressignificada pelos próprios indígenas, conforme trecho a seguir:

Reconhecemos que a proposta de escola indígena intercultural está contribuindo para transformar a escola tradicional para índios — totalmente colonial, negadora de culturas, saberes e línguas — em escolas com forte protagonismo indígena e com currículos menos eurocêntricos. Uma escola dinâmica e em movimento, portanto uma

<sup>3</sup> Professora Cristiane Oliveira de Cumuruxatiba presentemente atua na administração do Colégio Estadual Indígena Kijêtxawê Zabelê.

<sup>4</sup> Entrevista cedida através do aplicativo WhatsApp em abril de 2020.

escola praticando a cultura do diálogo, da complementariedade e da dialética intercultural (BANIWA, 2019a, p. 62).

Sobre o interculturalismo crítico, Silva (2020) salienta que “o interculturalismo crítico, ao contrário, se debruçaria às causas da injustiça cultural, criando dispositivos descolonizantes para detê-los e superá-los, aproximando-se às demandas dos movimentos étnicos” (SILVA, 2020, p. 358). Esse interculturalismo crítico é o mais apropriado para ser trabalhado nas escolas indígenas, a meu ver, considerando que o significante intercultural possui “[...] possíveis rasuras que tem oxigenado o mesmo [...]” (SILVA, 2019, p. 84). O interculturalismo crítico é utilizado nos “Intercâmbios Estudantis Interculturais”, porque é necessário salientar para os(as) estudantes não indígenas que a cultura indígena é tão importante quanto à dos não indígenas, pois os povos originários possuem os seus conhecimentos próprios e suas epistemologias; portanto, toda e qualquer cultura deve ser respeitada e valorizada.

O currículo de uma escola indígena precisa ser composto com a reflexão sobre a decolonialidade e sobre a interculturalidade crítica, pois, caso isso não aconteça, os estudantes indígenas terão dificuldades em obter capacidade crítica e reflexiva sobre o conhecimento adquirido. Isso também se aplica aos(as) professores(as) indígenas em formação. Essas características devem constar nos currículos dos cursos superiores destinados à formação dos professores indígenas (SANTOS; MARTINS, 2017). Destarte, “descolonizar deve ser algo constante nos encontros entre indígenas e não indígenas, através da descolonização do currículo e da autorreflexão” (MARQUES *et al.*, 2018).

Segundo Cavalcante (2019), “A obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Indígena na educação básica visa diminuir os preconceitos que são oriundos, em boa medida, da desinformação ou da má informação” (CAVALCANTE, 2019, p. 35). Assim, Porto e Santos (2020) salientam que

[...] o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho vêm utilizando a escola como o lócus político, e por meio da organização de um currículo intercultural lutam contra o preconceito étnico-racial, traçando uma pedagogia indígena inclusiva, com vistas a garantir aos estudantes oriundos de escolas não indígenas o acesso à história e às culturas indígenas, isto é, uma educação escolar vinculada aos saberes ancestrais, à memória coletiva, à espiritualidade, artes, cantos e danças; em diálogo intercultural com as tecnologias e formas de aprender do presente (PORTO; SANTOS, 2020, pp. 263-264).

Com isso, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho vêm desempenhando um importante papel, no que se refere ao combate ao preconceito, utilizando a interculturalidade como um meio para isso. Os indígenas de Corumbauzinho estão ressignificando, também, a

forma com que utilizam a educação escolar indígena. Ou seja, além de utilizarem os princípios da educação escolar indígena contidos no RCNEI (1998), possuem uma pedagogia própria, que tem como finalidade informar aos estudantes não indígenas os seus modos de vida, visando o cumprimento da Lei 11.645/2008.

Souza (2016), nos lembra, em relação ao currículo, que é

[...] enriquecedor articular e ampliar a discussão sobre cultura, ética, formação humana, cidadania e sustentabilidade ambiental, na perspectiva das comunidades tradicionais, especialmente, quilombolas e povos indígenas, assim como discutir a questão racial e da discriminação, assumindo que também este espaço é uma arena de luta discursiva pelo poder de significar e demarcar fronteiras (SOUZA, 2016, p. 11020).

Todos esses aspectos citados por Souza (2016) são muito importantes no que se refere à educação escolar indígena. Um exemplo disso é a questão cultural, que os povos indígenas prezam bastante, tendo em vista que a utilização da cultura é necessária para que as próximas gerações mantenham os modos de vida de determinado povo. A ética também é bastante utilizada, principalmente em relação aos mais velhos. Sobre a sustentabilidade ambiental, sabemos que antes de o Brasil ter sido “descoberto”, aqui nessa localidade não havia muita degradação ambiental. Isso começou a acontecer de uma forma mais acirrada com a chegada dos portugueses, através da extração do pau-brasil, e, na atualidade, a situação se agravou ainda mais.

Outro assunto abordado na educação escolar indígena, mais especificamente em Corumbauzinho, é a discriminação racial. Tratamos sobre esse assunto no decorrer do ano letivo, porém com mais ênfase quando utilizamos o tema Direitos, Lutas e Movimentos como tema gerador da unidade letiva. Nesse tema, tratamos sobre os direitos conquistados; sobre as nossas lutas, desde o período colonial até os dias atuais; sobre os movimentos utilizados para a manutenção dos nossos direitos, inclusive o de igualdade, pois ainda somos muito discriminados, através de comentários discriminatórios.

Em relação à decolonialidade, é importante lembrar que “A história dos povos indígenas no Brasil é marcada por violência, invisibilidade, genocídio, massacres e invasão dos territórios tradicionais” (BAHIA, 2021, p. 1). Cavalcante (2019) frisa que “a construção do discurso eurocêntrico invalidou as formas de pensar, de agir e de produzir conhecimentos das sociedades não europeias” (CAVALCANTE, 2019, p. 16), reforçando que é “evidente que não se pode defender que os currículos escolares excluam outras histórias, mas não faz sentido que a história europeia seja a linha mestra em detrimento da história do Brasil e da própria América” (CAVALCANTE, 2019, p. 45).

Cavalcante (2019), nos lembra ainda que o pensamento decolonial surgiu na América, e foi pensada por latinos-americanos que vivenciaram a realidade do continente, ou seja, todas as atrocidades cometidas contra os povos nativos e africanos. O autor ainda salienta que apesar de o colonialismo ter acabado, a colonialidade ainda permanece, sendo essa permanência caracterizada pelas relações de dominação. Ele recomenda que a colonialidade deve ser combatida, pois está estritamente ligada ao eurocentrismo.

Sobre os termos “índio” e “tribo”, ao serem mencionados nesta pesquisa, estarão entre aspas, pois são termos que reforçam a colonialidade. Daniel Munduruku (2019) relata que a palavra “índio” “não era, naturalmente, palavra para exaltar virtudes, mas para lembrar o que consideravam deficiência, pois vinha cercada de adjetivos que diminuía o caráter das pessoas contra quem era usada” (MUNDURUKU, 2019, p. 48). O autor ainda relata que o termo “tribo” “é, portanto, um tratamento jocoso para tão gloriosos povos que deveriam ser tratados com *status* de nações, uma vez que têm autonomia suficiente para viver de forma independente do Estado brasileiro” (MUNDURUKU, 2019, p. 51).

Os métodos utilizados nesta pesquisa foram a pesquisa quanti-qualitativa, a pesquisa-ação e cenas autobiográficas. Em relação aos métodos quanti-qualitativos, também conhecidos como QUAL-QUAN ou mistos, representam

[...] um conjunto de processos sistemáticos e críticos de pesquisa e implicam a coleta e análise de dados quantitativos e qualitativos, assim como sua integração e discussão conjunta, para realizar inferências como produto de toda informação coletada (metainferências) e conseguir um maior entendimento do fenômeno em estudo (Hernández Sampieri e Mendonza, 2008 *apud* HERNÁNDEZ SAMPIERI; FERNÁNDEZ COLLADO; BAPTISTA LUCIO, 2013, p. 550).

Sobre a pesquisa-ação, Tripp (2005) diz que “é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” (TRIPP, 2005, p. 447). É importante ressaltar que esse processo de pesquisa proporciona informações e experiências. Entretanto, a experiência é mais ampla do que as informações, considerando que ela tem o objetivo de provocar mudança nas pessoas, enquanto as informações, não (LARROSA, 2002). Ainda conforme Larrosa (2002),

Depois de assistir a uma aula ou a uma conferência, depois de ter lido um livro ou uma informação, depois de ter feito uma viagem ou de ter visitado uma escola, podemos dizer que sabemos coisas que antes não sabíamos, que temos mais informações sobre alguma coisa; mas, ao mesmo tempo, podemos dizer também que

nada nos aconteceu, que nada nos tocou, que com tudo o que aprendemos nada nos sucedeu ou nos aconteceu (LARROSA, 2002, p. 22).

Dentre os procedimentos metodológicos para a coleta dos materiais empíricos estiveram a observação, as entrevistas e os questionários. Sobre a forma de escrita desta dissertação, ela se dá através do texto autobiográfico. A observação está relacionada ao “contato direto do(a) pesquisador(a) com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos sujeitos da pesquisa nos seus próprios contextos e a partir de suas próprias perspectivas de análise” (BOURGUIGNON, 2019, p. 98). No caso da entrevista, ela é um “[...] instrumento que permite maior interação entre os diferentes sujeitos envolvidos na pesquisa. Trata-se de uma conversa que demanda dos objetivos e iniciativa do(a) pesquisador(a)” (BOURGUIGNON, 2019, p. 98). No que se refere ao questionário, ele é um “instrumento de coleta de dados e/ou informações qualitativas, constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do(a) pesquisador(a)” (BOURGUIGNON, 2019, p. 99).

Considerando os métodos de pesquisa e procedimentos metodológicos acima, friso que participei efetivamente da pesquisa através das observações e das intervenções de forma presencial, com o intuito de buscar caminhos para que a prática dos professores não indígenas fosse melhorada em relação à temática indígena na sala de aula, através dos intercâmbios estudantis interculturais e da divulgação no *site* desta pesquisa. Sobre as formas de coletas de dados, utilizei entrevistas, fotografias, filmagens e questionários. Todas essas coletas estão no decorrer desta dissertação.

O público alvo desta pesquisa foram os(as) estudantes e professores(as) do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, do município de Prado na Bahia; do Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho, do município de Prado na Bahia; do Colégio Cristo Rei, do município de Linhares no Espírito Santo; da Escola Municipal Santa Rita de Cássia, do município de Prado na Bahia; da Escola Municipal João Alves de Almeida, do município de Prado na Bahia; dos(as) estudantes do curso de “História dos Povos Indígenas da Bahia” da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Campus Paulo Freire/ Teixeira de Freitas; e dos(as) estudantes do curso de Letras da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus X, também em Teixeira de Freitas.

No que se refere ao colégio promovedor dos intercâmbios, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, assinala-se o seu pertencimento à aldeia Corumbauzinho, no município de Prado, na Bahia. Nesse colégio estudam alunos(as) indígenas da referida comunidade, alguns/algumas educandos(as) indígenas da aldeia Águas Belas, alunos indígenas da comunidade dos Pires (a comunidade não é uma aldeia, mas possui estudantes indígenas),

estudantes não indígenas de uma fazenda próxima à aldeia e alunos não indígenas de uma localidade conhecida como Modelo.

Alguns excertos contidos nesta pesquisa vieram também do *site* [www.agaypihiugkua.com](http://www.agaypihiugkua.com), onde foi registrado o desenvolvimento dos intercâmbios, e que também é o produto final desta pesquisa. Também há excertos de publicações da rede social Facebook, de onde foram extraídos alguns comentários preconceituosos. Ainda no decorrer da pesquisa, encontrar-se-ão algumas transcrições de palestras do YouTube.

Um dos fatores principais sobre os intercâmbios é a divulgação em um *site* que possui o nome “*Āgaypihĩ ũg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural”. A finalidade desse *site* é divulgar as informações relacionadas aos intercâmbios, assim como sugestões de livros, vídeos, artigos, dentre outros materiais que contribuam para a desconstrução dos equívocos sobre os povos indígenas. Esse *site* também contribuirá para divulgar informações relacionadas à comunidade indígena de Corumbauzinho – local no qual encontra-se o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho – e será mantido com as arrecadações da venda de rifas e bingos em eventos escolares, ou, até mesmo, no momento dos intercâmbios. Esse *site* será o produto final dessa pesquisa e objeto de avaliação no presente trabalho.

No primeiro capítulo será abordada a minha trajetória acadêmica e profissional. Falarei um pouco sobre a minha família, sobre o meu pertencimento étnico; tratarei sobre o meu local de origem e a minha chegada à aldeia Corumbauzinho. Também abordarei sobre a minha vida escolar, iniciando pela educação básica em Belo Horizonte, sendo continuada em Itamaraju e, finalmente, em Prado. Falarei ainda sobre o meu percurso na educação superior, dizendo sobre a minha graduação em Pedagogia de forma particular, o meu curso em educação escolar indígena também de forma particular e, por fim, o Mestrado Profissional, que, para mim, foi fundamental.

Ainda no primeiro capítulo, relatarei as minhas dificuldades enquanto professor indígena. Relatarei os regimes contratuais pelos quais trabalhei; o meu esforço para melhorar a minha vida profissional para ajudar a minha comunidade. Salientarei o meu ingresso na Categoria Professor Indígena, através do Concurso Público ocorrido em 2013. Destacarei ainda a minha trajetória enquanto professor do ensino fundamental e ensino médio, e, posteriormente, enquanto diretor escolar.

No segundo capítulo, abordarei os intercâmbios ocorridos entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e as escolas e as universidades. Trarei informações detalhando cada acontecimento ocorrido dentro desses intercâmbios, frisando nas notas de rodapé que estas

informações foram obtidas do *site* desta pesquisa, que é o produto final do Mestrado Profissional que tenho cursado. Trarei informações muito importantes, como dados estatísticos, relatos das pessoas, tipos de atividades ocorridas nestes intercâmbios, dentre outros.

No terceiro capítulo, tratarei de forma mais detalhada os intercâmbios ocorridos entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e as outras instituições de ensino. Apresentarei também informações sobre o produto final desta pesquisa (o *site*) e abordarei aspectos conceituais, explicando cada parte contida no *site*, assim como a sua forma de manutenção e divulgação. Todas essas ações reflexivas sobre o produto final têm a intenção de promover um balanço sobre a funcionalidade deste *site* para os propósitos deste trabalho

## I. MAROXĨ'XÓ ÛG AKUÊG (ESTUDO E TRABALHO): TRAJETÓRIA EDUCACIONAL E ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

De fato, Pataxó é etnia independente do “sangue de índio”. A esposa de um cacique da Barra Velha diz ter ascendência negra além da indígena, o que se poderia verificar pelo seu fenótipo. Fui informado de que a família do líder da Boca da Mata veio da região de Olivença pelo mar depois da 2ª Guerra Mundial e são de índios misturados com negro. Também num local da Barra Velha chamado Lagoinha a concentração foi de negros. Por fim, os Pataxó também reconhecem miscigenação com brancos e sabem que sua composição indígena vem de índios com diferentes fenótipos (GRÜNEWALD, 1999, pp. 48-49).

Início este capítulo falando um pouco sobre mim. Chamo-me Maicon Rodrigues dos Santos, nasci em Belo Horizonte, Minas Gerais, no dia 19 de fevereiro de 1992. Meu pai, Antônio Rodrigues Vieira, nasceu na cidade de Ladainha/MG, e a minha mãe, Conceição Paulo dos Santos, em Santo Antônio do Jacinto/MG. Meus avós por parte de pai também são de Minas Gerais; já os meus avós por parte de mãe são da Bahia: minha avó, Maria Rita Rezende, de Guaratinga, e o meu avô Euflozino Paulo dos Santos, de Jequié.

Os meus avós maternos, segundo a minha mãe, são de origem indígena; entretanto, não sabemos ao certo de qual etnia. Porém, conforme o pesquisador REGO (2013), Jequié já foi um local onde havia povos indígenas<sup>5</sup> que haviam fugido da aldeia Pedra Branca e se refugiaram naquela localidade. Depois de algum tempo, esses indígenas foram aldeados na aldeia Santa Rosa, também nesse município. Assim, entendo que a pesquisa desse autor intersecciona com o que minha mãe afirmou. Apesar de não conhecer o seu pai muito bem (pois desde muito nova ela e seus irmãos moraram em casas de famílias que tinham mais condições), ela diz não se lembrar muito de seu pai. Ela chegou até a perguntar sobre ele para os seus irmãos mais velhos, pedir alguma foto, mas eles também não possuíam muitas informações. Uma das informações que ela obteve foi que o seu pai era “um ‘caboco’ bem moreno”. Minha avó também era indígena, nascida em Guaratinga, Extremo Sul Baiano. No entanto, também não sabemos, ao certo, de qual etnia.

Em relação aos meus avós por parte de pai, são de origem negra. Eles sempre moraram em roças, no município de Ladainha. Gostavam de plantar e criar animais. Depois de certo tempo, eles foram morar na capital de Minas Gerais, Belo Horizonte, onde também levaram os seus costumes da zona rural: plantar e criar porcos e galinhas. Meu pai exercia a função de servente de pedreiro, quando conheceu a minha mãe. Ela havia chegado em Belo Horizonte

---

<sup>5</sup> São povos dos chamados sertões dos Maracás, entre eles, os próprios Maracá, Payayá, Kariri e Kiriri.

bem nova, pois a minha avó havia conhecido um senhor chamado Joaquim, ao qual se juntou após chegar na cidade citada. Quando completei 7 anos, infelizmente, meu pai faleceu. Então resolvemos ir morar na Bahia, pois a minha tia Marli já morava nesse estado e o desejo da minha mãe sempre foi o de retornar para esse local, no qual, apesar de não ter nascido, morou uma boa parte da sua infância.

Quando vim morar na Bahia, eu tinha 12 anos. Fomos morar na cidade de Itamaraju, local em que a minha mãe conheceu o meu padrasto e se “ajuntaram” (união estável). No ano seguinte, 2005, fomos morar na aldeia Corumbauzinho, pois alguns parentes do meu padrasto já estavam morando nessa aldeia. O meu padrasto é Francisco da Chagas Ferreira, filho de Matilde Rosalina Ferreira, pertencente à família dos Ferreira, que é “a principal família de Barra Velha [...]” (GRÜNEWALD, 1999, p. 90). Sendo assim, eu e minha família nos reconhecemos como indígenas da etnia Pataxó, através da ancestralidade indígena a qual nós temos e pela aproximação do povo Pataxó através do meu padrasto, pois “a ascendência étnica aos ameríndios é uma relação ancestral fundamental para sua autoafirmação identitária e continuidade histórica” (BANIWA, 2019b, p. 88). Grunewald ainda salienta que “no caso dos Pataxó, acredito que cada uma das suas comunidades tem formas culturais próprias de identificação (pertencimento) e de pensar a territorialidade específica de cada aldeia, apesar da etnicidade comum” (GRÜNEWALD, 1999, p. 54). Sobre a identificação do pertencimento étnico, Poutignat e Fenart afirmam que

A identificação de outra pessoa como pertencente a um grupo étnico implica compartilhamento de critérios de avaliação e julgamento. Logo, isso leva à aceitação de que os dois estão fundamentalmente “jogando o mesmo jogo”, e isto significa que existe entre eles um determinado potencial de diversificação e de expansão de seus relacionamentos sociais que pode recobrir de forma eventual todos os setores e campos diferentes de atividade (POUTIGNAT; FENART, 1998, p. 196).

Conforme a citação no início deste capítulo, no povo Pataxó há uma “mistura” de indígenas com não indígenas. Assim, me reconheço como indígena Pataxó, sendo também descendente de negros. O fato de ter ascendência negra não faz com que eu seja menos indígena, considerando que não existe um indígena “puro”. Existem descendentes diretos em que os pais e as mães são indígenas, assim como os seus avós; mas também existem aqueles cujo pai ou mãe não são indígenas ou algum dos avós por parte do pai ou da mãe não são indígenas.

Neste capítulo tratarei sobre minha trajetória escolar, quando estive morando em Belo Horizonte, em Itamaraju e quando passei a morar na aldeia indígena Corumbauzinho, onde tive que estudar na aldeia Águas Belas e no assentamento Três Irmãos. Também tratarei sobre a minha formação acadêmica, quando cursei, de forma particular, o curso de Pedagogia, assim

como a minha especialização em educação escolar indígena e o meu ingresso no mestrado. Além disso, falarei um pouco sobre a minha trajetória profissional, desde o regime contratual de Prestador de Serviço Temporário (PST) até o regime estatutário (servidor concursado).

### **1.1. Formação educacional: entre os saberes tradicionais e os da escola não indígena**

Iniciei os meus estudos aos sete anos, na Escola Estadual Efigênio Salles, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Cursei todas as séries iniciais do ensino fundamental nessa escola, pois, naquele tempo, não havia ainda o ensino fundamental de nove anos. Nessa escola, fui alfabetizado e aprendi muitas coisas importantes; todavia, no que se refere às populações indígenas, apenas eram abordadas no “Dia do Índio”<sup>6</sup> ou em atividades esporádicas.

Após concluir as séries iniciais do ensino fundamental, passei a estudar na Escola Estadual Professor Pedro Aleixo, também em BH. Iniciei até então a 5ª série/6º ano. Nesse período, não me dediquei muito aos estudos, tanto é que fiquei de recuperação em três disciplinas e quase fui reprovado. Então, depois disso, passei a me dedicar mais aos estudos.

No ano seguinte, continuei a estudar na mesma escola, iniciando a 6ª série/7º ano. Cursei até a metade do ano. Então viajei para morar em Itamaraju com meus familiares. Em Itamaraju, continuei os estudos na Escola Municipal Novo Prado. Nela, concluí a 6ª série/7º ano. Em todas as escolas não indígenas que estudei até então, não se tratava a temática indígena da maneira que ela deveria ser tratada. Todas sempre abordavam os indígenas apenas no “Dia do Índio” ou em momentos específicos, nunca durante o ano letivo.

No ano de 2005, mudamos de Itamaraju para Prado, indo morar na aldeia Corumbauzinho. Como é de costume da comunidade, houve uma reunião com o então cacique Edvaldo Braz<sup>7</sup> e a comunidade indígena de Corumbauzinho. Nesse tempo, minha tia já morava nesta aldeia. O cacique “Dil” (como era popularmente conhecido Edvaldo), com a comunidade, aceitou unanimemente a nossa convivência na comunidade com eles.

Eu e minha família recebemos um lote de terra, onde fizemos um barraco de palha em que moramos cerca de um ano. Comecei a produzir roças com a minha família, ir à mata para cortar madeira, a fim de suprir as necessidades de casa, pescar e fazer uma série de coisas que

---

<sup>6</sup> Atualmente esse termo não é bem aceito pelos povos indígenas brasileiros. Assim, houve a proposta de lei 5.466/19, feita pela deputada Joenia Wapichana, alterando esse nome para “Dia da Resistência dos Povos Indígenas”, o que pareceu mais apropriado para essas populações. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/748056-deputada-propoe-celebrar-resistencia-dos-povos-indigenas/>. Data de acesso: 1 de junho de 2021.

<sup>7</sup> Ex-cacique da aldeia Corumbauzinho

eu não havia feito até o momento. Passei a valorizar cada vez mais o meu pertencimento étnico ao povo Pataxó.

Ainda nesse mesmo ano de 2005, Gilberto, que era o diretor da Escola Estadual Indígena Bom Jesus, passou de casa em casa fazendo matrículas de alunos para poderem estudar nessa instituição de ensino. Foi aí que comecei a me aprofundar na questão cultural do povo Pataxó. Nessa unidade escolar, comecei a cursar a 7ª série/8º ano. Foi a única série que estudei em escola indígena, porém, foi a mais importante. Nessa escola, comecei a estudar Cultura Indígena (uma disciplina que eu nunca havia estudado). O professor Sadraque me ensinou muitos aspectos importantes sobre a cultura indígena. Nesse ano, aprendi bastante sobre a língua Patxôhã, passei a dançar o awê, a fazer armadilhas para pegar caças, dentre outras coisas. Em relação ao awê, “[...] os índios consideram, de fato, como sua tradição: dança considerada imemorial, que sempre foi feita pelos índios” (GRÜNEWALD, 1999, p. 250).

Além do professor de cultura indígena, houve outros(as) professores(as) de outras disciplinas. É importante frisar que nem todos os(as) professores(as) eram indígenas, muitos vieram do Guarani (povoado localizado no município de Prado-BA) e de outras localidades. Isso se deu pela pequena quantidade de professores(as) indígenas que possuíam graduações ou o ensino médio completo para poder lecionar à época. Finalizei a 7ª série/8ª ano nessa escola, obtendo um aprendizado enorme do que vem a ser a cultura indígena. Infelizmente, nas escolas em que eu estudei anteriormente, não houve esse ensinamento sobre os povos indígenas, nem mesmo dos povos indígenas que habitavam o município ou o estado em que determinada escola se encontrava. Não havia trocas interculturais nas escolas não indígenas, envolvendo indígenas no espaço escolar.

Após ter concluído a 7ª série/8º ano na Escola Bom Jesus, passei a estudar na Escola Municipal Vinte e Cinco de Julho<sup>8</sup>. Minha vontade era permanecer estudando na Escola Bom Jesus, mas, infelizmente, não foi possível. É preferível que o estudante indígena estude na sua própria aldeia ou, quando isso não é possível, em uma aldeia da própria etnia. Entretanto, há casos em que os estudantes indígenas estudam em escolas não indígenas, porque as escolas indígenas não oferecem o ensino correspondente com o ano escolar do aluno. No caso da escola Bom Jesus, havia o ano correspondente para estudarmos, mas não tivemos como permanecer.

---

<sup>8</sup> A Escola Municipal Vinte e Cinco de Julho oferta da educação infantil até o novo ano do ensino médio. Já o Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho (antes ele não possuía a expressão “do Campo”) oferta o ensino médio. Ambos situam-se no mesmo espaço, e compartilham suas estruturas físicas uns com os outros, quando há necessidade.

No Colégio Estadual Vinte e Cinco de Julho, cursei a 8ª série/9º ano e todas as séries do ensino médio. Nesse colégio, tive ótimos(as) professores(as), mas a questão da cultura indígena como disciplina não havia. Por ser uma escola do campo, em um assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), o foco das atividades era voltado para essa questão.

Dentre uma das disciplinas que eu não havia estudado até então, estava a Questão Agrária. Nela, aprendemos sobre a questão da terra: cultivo, colheita, história, lutas por reforma agrária, etc. Apesar de ser uma escola não indígena, não percebi preconceito por parte dos(as) professores(as) ou por parte dos(as) alunos(as) não indígenas em relação aos(as) alunos(as) indígenas. Pelo contrário, sempre houve uma relação amistosa entre os(as) assentados(as) e os indígenas (pelo menos em relação ao processo educacional). Com isso, “a interculturalidade é uma realidade concreta e tem como base as relações interétnicas, inter-linguísticas, inter-religiosas, entre outras” (NASCIMENTO, 2014, p. 77).

Esse colégio (talvez por ter alunos indígenas) trabalhava a questão indígena com mais ênfase do que os colégios não indígenas que eu havia estudado anteriormente. Os alunos indígenas que estudavam nele tinham oportunidades de mostrar a sua cultura em momentos específicos. Era (e é) um colégio que sempre respeitou os alunos indígenas. “Assim, o reconhecimento é mais que tolerância e respeito às diferenças, reconhecer o outro é respeitar sua autonomia e percebê-lo como valioso” (NASCIMENTO, 2014, p. 72).

Por se tratar de uma escola que ficava fora da nossa comunidade, tínhamos dificuldades de locomoção. Houve dias em que íamos para a escola caminhando, quando o transporte escolar não circulava. Outras vezes, quando chovia, andávamos do colégio até a nossa aldeia a pé, isso, muitas vezes, à noite. Penso que essa foi uma das maiores dificuldades que tivemos em estudar em uma escola fora da nossa aldeia. Certa vez, eu e um amigo retornávamos do Colégio Estadual Vinte e Cinco de Julho de noite. Nesse dia, havia chovido e andamos até às nossas casas. No meio da estrada, paramos para descansar e quando o meu amigo sentou em cima do tronco de uma árvore, ele cochilou e quase caiu de costas.

Quando nos formamos, as roupas para a cerimônia foram sociais. Por se tratar de uma escola não indígena, tínhamos que nos adequar à escola, então seguimos o modelo padrão. Geralmente a colação de grau de uma escola indígena é feita com os formandos utilizando os seus trajes indígenas e respectivos adereços. Todavia, há situações em que algumas escolas indígenas preferem utilizar roupas sociais ou, até mesmo, becas; ou seja, cada comunidade possui uma forma para fazer a formatura que, inclusive, deve ser respeitada.

Além disso, é importante frisar que

[...] o fato de a escola estar pautada nos valores ocidentais, não significa que aquela não era uma escola indígena, significa apenas, que naquele momento, as concepções norteadoras das políticas educacionais nas comunidades indígenas, bem como a função que se exigia de uma escola dentro das comunidades indígenas eram outras (NASCIMENTO, 2014, p. 123).

## 1.2. O curso de informática em resposta à necessidade do coletivo

Quando finalizei o ensino médio no Colégio Estadual Vinte e Cinco de Julho, comecei a fazer um curso de informática em Itamaraju. Esse desejo de cursar informática estava crescendo cada vez mais, pois os(as) professores(as) sempre diziam: “o mercado de trabalho precisa de pessoas habilitadas, porque a competição está cada vez maior”. Então coloquei isso na minha mente e pensei comigo mesmo: “vou fazer e vou conseguir”.

Concluí o ensino médio em 2009. Em 2010, fui para Itamaraju com esse objetivo: cursar informática. Lá, fiquei trabalhando em uma empresa de pré-moldados com um empresário que vinha sempre na aldeia Corumbauzinho para participar dos cultos na igreja. Quando eu não estava trabalhando, estava estudando. Eu cursava informática duas vezes por semana. A cada dia que passava, aprendia coisas novas. Foi um curso rápido (seis meses), mas deu para eu aprender bastantes coisas. Além do curso de informática, comecei a fazer digitação. No caso da digitação, não consegui concluir, mas deu para ter uma base desse processo.

Rivas (2012) nos afirma que “[...] a utilização dos suportes tecnológicos de comunicação é compreendida como uma importante ferramenta para a interculturalidade [...]” (RIVAS, 2012, p. 159). Portanto, ao cursar informática, a interculturalidade também esteve presente, tendo em vista que fiz a utilização desses suportes tecnológicos de comunicação.

Durante o curso, fiz o meu primeiro correio eletrônico. Esse desejo por tecnologia estava crescendo cada vez mais dentro de mim. Quando o finalizei, retornei para a aldeia. Ao retornar, houve uma reunião em que apresentei o meu certificado de informática para a comunidade, revelando que fizera o curso para ajudar a comunidade no que fosse preciso. O curso de informática que fiz foi pago com recursos próprios.

Oliveira (2014) afirma que

A apropriação das novas ferramentas técnicas que servem a toda a humanidade é fundamental para promover uma interação positiva dos jovens indígenas, seja entre eles, seja em sua atuação nas várias esferas sociais locais, nacionais e globais (OLIVEIRA, 2014, p. 13).

Nesse sentido, a utilização dessas novas ferramentas técnicas, como, por exemplo, a informática, é fundamental em uma aldeia indígena, pois, cada vez mais, as tecnologias estão avançando, sendo necessário que os indígenas acompanhem essas evoluções para contribuírem em suas comunidades. Os jovens indígenas são muito importantes nesse quesito. Além disso, “é claro que as sociedades indígenas de ontem e de hoje são portadoras de culturas dinâmicas que estão em constante movimento, como todas as sociedades humanas. Elas não são perfeitas, autossuficientes, nem estáticas, nem piores ou melhores” (BANIWA, 2019b, p. 103).

### **1.3. Ser graduado em Pedagogia e ser professor: formações concomitantes**

Após o sexto mês de trabalho como professor indígena na Escola Estadual Indígena de Corumbauzinho (nesse tempo ainda não era colégio), ingressei no ensino superior em uma instituição privada da região. Nesse tempo, o acesso dos moradores da aldeia Corumbauzinho a uma universidade pública era muito escasso; portanto, não havia possibilidade de fazermos inscrições para concorrer às vagas nessas universidades. Na aldeia, também não havia energia elétrica e, muito menos, *internet*.

Todos os meses, a cada quinze dias, eu tinha que acordar às quatro horas e andava cerca de 15 quilômetros para pegar um ônibus em Jarde (ponto de ônibus localizado no distrito de Corumbau, no município de Prado-BA). Às vezes, eu ia de carona com uma colega de classe para estudar. Em vários momentos, enfrentei chuvas e estradas em péssimas condições. Houve situações em que tivemos que voltar para trás, por conta dos carros atolados na estrada.

O curso que decidi fazer foi Pedagogia. Interessei-me por esse curso, porque ele trata de teorias sobre a educação. E, por ser um professor iniciante, com pouca experiência em sala de aula, precisava conhecer o que, de fato, é a educação. Esse período de graduação foi muito importante para mim, apesar das dificuldades. Aprendi aspectos teóricos e práticos que foram fundamentais para o meu trabalho como docente e também como ser humano.

O curso era ofertado aos domingos, a cada quinze dias, no Colégio Polivalente de Itamaraju. A faculdade em que concluí o curso de Pedagogia foi a Faculdade de Ensino Regional Alternativa (FERA), de Arapiraca, em Alagoas. Junto comigo, estiveram mais duas professoras e um professor indígena do Guaxuma. Também cursaram comigo uma professora indígena do Colégio Tawá, Gisélia, e a esposa de Gilberto (ex-diretor da Escola Bom Jesus). Na segunda-feira, eu estava trabalhando novamente na escola, cumprindo uma agenda semanal de atividades docentes. Nesse período, minha rotina se organizava entre o trabalho e os estudos.

Na finalização do curso de Pedagogia, escolhi como tema para o trabalho de conclusão de curso “Discriminação racial e sua relação no processo de ensino e aprendizagem”, com ênfase em populações negras. Já na pós-graduação em educação escolar indígena, passei a me dedicar à questão do preconceito no contexto indígena. Penso que os estudos que fiz sobre populações negras foram de suma importância para as pesquisas posteriores, pois o tema do preconceito étnico-racial envolve discussões sobre afro-brasileiros e indígenas.

O curso de Pedagogia que fiz não foi o curso de Pedagogia Intercultural, pois esse apenas as universidades públicas forneciam. Eu, como disse anteriormente, não tive oportunidade de estudar em uma universidade pública, então tive que fazer de forma particular. A Pedagogia que cursei foi a convencional, não havia nada específico sobre a questão indígena. Entretanto, quando havia trabalhos em grupo, a equipe dos indígenas se reunia para fazer as atividades.

Na colação de grau do curso de Pedagogia, os indígenas se formaram de beca, mas o capelo era o cocar. Isso foi muito interessante, pois mesmo cursando uma Pedagogia convencional, não deixamos de valorizar a nossa cultura na universidade. Também encomendamos algumas camisas com pinturas indígenas (no caso de mim e do meu colega) e vestidos também com pinturas indígenas. Foi um momento marcante para nós que, mesmo com tantas dificuldades, conseguimos alcançar os nossos objetivos.

Figura 1 - Formandos indígenas em Licenciatura Plena em Pedagogia



Fonte: Arquivo do autor, 2015

### 1.3.1. Especialização em educação escolar indígena

Em 2017, iniciei um curso de especialização em educação escolar indígena. Por ser um professor indígena efetivo, quando vi essa oportunidade não pensei duas vezes, porque era uma pós-graduação voltada completamente para professores-pesquisadores de escolas indígenas. Junto a mim, outros três professores fizeram essa especialização.

Essa especialização também foi em uma instituição de ensino superior privada, dado que as universidades públicas da região ainda não ofereciam cursos de especialização nesse campo do saber. O curso é estruturado através da modalidade Educação a Distância, sendo o sistema AVA (ambiente virtual de aprendizagem) a plataforma de realização das atividades de ensino. O tema eleito para o meu Trabalho de Conclusão de Curso foi “A valorização do

professor indígena do Colégio Corumbauzinho e sua relação no processo de ensino e aprendizagem”. Nesse artigo discorri sobre o breve histórico do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, tratei sobre a formação dos(as) professores(as), falei dos desafios e dos avanços da educação escolar na aldeia, apresentando alguns fatores que desmotivam os profissionais dessa unidade escolar na sala de aula.

Além de ter aprimorado o meu conhecimento sobre a educação escolar indígena, essa especialização também serviu para que eu mudasse de classe<sup>9</sup>, no que se refere à categoria de professor indígena, pois só pode mudar de classe quem tem licenciatura intercultural ou licenciatura plena com pós-graduação em educação escolar indígena. Atualmente, progredi após ter solicitado a progressão da classe A para a classe C.

Os(as) professores(as) indígenas da Bahia estão discutindo a alteração da Lei 12.046/2011, para que os professores tenham os seus direitos remuneratórios regularizados. Houve uma grande mobilização, recentemente, onde os professores questionavam o governador e o secretário da educação do estado da Bahia sobre a questão salarial. Com isso, o Estado abriu diálogo com os povos indígenas, através do Fórum de Educação Indígena da Bahia<sup>10</sup>(FORUMEIBA), para se discutir essa alteração da lei. Atualmente, em consonância com o FORUMEIBA, os Professores Indígenas da Bahia (PIBA), abriram alguns processos, através do Sistema Eletrônico de Informação (SEI), abrangendo o Regulamento<sup>11</sup> e a Minuta<sup>12</sup> dessa lei, que se encontram em trâmite na Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA). Esses processos, inicialmente, foram abertos na Governadoria, e a Governadoria enviou para a SEC para serem analisados.

Os conhecimentos que obtive com essa especialização foram fundamentais para o meu aperfeiçoamento como professor indígena. Na atualidade, busco, com a comunidade escolar, executar a cultura indígena no dia a dia. No colégio, diariamente, os(as) alunos(as) e professores(as) dançam o awê antes de iniciar as aulas. Também ficou estabelecido que, todas as sextas-feiras, todos devem vir trajados para a escola. Além disso, projetos interdisciplinares

---

<sup>9</sup> Na lei 12.916 de 2013, a forma de pagamento do professor indígena é através de subsídio. Para que este possa ser promovido, é necessário que ele tenha Licenciatura Intercultural com pós-graduação em Educação Escolar Indígena, ou Licenciatura Plena com pós-graduação em Educação Escolar Indígena. Então, o professor indígena poderá ser promovido da Classe A até a Classe E. A Classe A é Magistério Indígena; B, Licenciatura Intercultural; C, Licenciatura Intercultural ou Plena e, especialização em Educação Escolar Indígena; D, Licenciatura Intercultural ou Plena e, Mestrado em Educação Escolar Indígena; E, Licenciatura Intercultural ou Plena e, Doutorado em Educação Escolar Indígena.

<sup>10</sup> Atualmente, é a instituição responsável por fazer valer as políticas públicas educacionais, referentes à Educação Escolar Indígena no estado da Bahia.

<sup>11</sup> Número do processo SEI: 011.7621.2020.0012098-49.

<sup>12</sup> Número dos processos SEI: 011.5536.2021.0003506-34 e 011.10302.2021.0003506-34

como gincanas culturais, noites culturais, jogos estudantis indígenas, seminários, dentre outras atividades que envolvam a cultura indígena são desenvolvidos nessa instituição de ensino.

Na colação de grau no final do ano, ficou estabelecido no Projeto Político Pedagógico (PPP) que todos devem se formar com os adereços indígenas. Na solenidade de formatura, são convidados o cacique, o pajé, as lideranças indígenas e outras pessoas que são a favor da causa indígena. Por fim, tem aquele forró para animar os formandos e os convidados. É um momento de comemoração muito importante. Friso, porém, que a decisão de haver a formatura com os adereços indígenas partiu da comunidade escolar. Portanto, se outras comunidades indígenas optarem em fazer a formatura de outra maneira, fica a critério de cada comunidade.

#### **1.4. O mestrado e o aprofundamento em conhecimentos étnico-raciais**

Ao iniciar o mestrado, começando pelas disciplinas obrigatórias, estudei sobre gênero e sexualidade; Lei 11.645/2008; as temáticas africanas, afro-brasileiras e indígenas nos livros didáticos; o candomblé e como ele é visto nas escolas; currículo, cultura e diferença; políticas públicas, dentre outros.

No decorrer dos estudos, fui percebendo o quanto o indígena, o negro, os ciganos e outros povos tradicionais têm sido ignorados e considerados como seres inferiores durante séculos. Essa situação se agrava quando além de negro ou indígena, a pessoa é mulher, pobre e/ou homossexual. O respeito à diferença está aquém do que deveria estar. O etnocentrismo permanece constante na atualidade. Além disso, o etnocentrismo e o antropocentrismo são responsáveis pela “[...] descontextualização dos comportamentos, simplificação das demandas e generalização das necessidades das pessoas e dos grupos, tudo o que é antagônico às possibilidades de instrumentos e processos interculturais e cosmopolíticos” (BANIWA, 2019a, p. 239).

O conhecimento dessas características do ser humano é fundamental para que o respeito seja o fundamento da cidadania. É necessário que, na sala de aula, as diferenças sejam consideradas, tanto por alunos(as) quanto por professores(as), funcionários(as) e comunidade escolar. Conteúdos didáticos voltados a esses temas devem ser uma das prioridades de todas as escolas do Brasil, de modo a diminuir o preconceito sobre as diversidades de gênero, raças e religiosidade. Nesse sentido, Funari e Piñón (2016), sobre os indígenas, nos diz que:

A escola, por seu papel de formação da criança, adquire um potencial estratégico capaz de atuar para que os índios passem a ser considerados não apenas um “outro”,

a ser observado a distância e com medo, desprezo ou admiração, mas como parte deste nosso maior tesouro: a diversidade (FUNARI; PIÑÓN, 2016, p. 116).

Atualmente, muitas pessoas morrem apenas por pertencerem a uma religião diferente, gostar de uma pessoa do mesmo sexo ou ser de outra raça/etnia. Isso é percebido através dos relatos que são divulgados pelas mídias e pelos *sites*. Um exemplo disso é que, “Há 20 anos, a Iyalorixá Gildásia dos Santos, conhecida como Mãe Gilda de Ogum, faleceu em decorrência de um ataque motivado por intolerância religiosa”.<sup>13</sup> Sobre homicídios contra a comunidade LGBT<sup>14</sup>, o *site* de O Globo afirma que “O Brasil registrou 141 mortes de pessoas LGBT de janeiro a 15 de maio deste ano [2021], segundo relatório do Grupo Gay da Bahia (GGB)”.<sup>15</sup> Fazendo a comparação de homicídios entre homens negros e homens não negros, observamos que, em 2017, na Bahia, houve 428 homicídios de homens não negros; já os homicídios de homens negros no mesmo período foi de 6.377, ou seja, percebe-se uma diferença muito grande no número de mortes através dessa comparação<sup>16</sup>.

Com as populações indígenas essa situação não é diferente. Muitos indígenas morreram por defenderem a sua cultura, o seu modo de viver e os seus direitos territoriais. Como exemplo disso, temos o indígena Galdino, que foi assassinado por alguns jovens em Brasília, que consideraram o ato como “brincadeira”, conforme a publicação do *site* do Correio Braziliense:

Um dia depois do Dia do Índio, 19 de abril, comemorado com protestos pelos 320 mil índios do país, cinco rapazes de classe média, do Plano Piloto de Brasília, jogaram combustível e incendiaram o índio pataxó Galdino Jesus dos Santos, na madrugada de ontem, numa parada de ônibus da 503/504 da W3-Sul, num crime que provocou comoção no país. “Estou horrorizado”, disse o presidente Fernando Henrique Cardoso. “Esse crime enoja a sociedade brasileira”, completou o ministro interino da Justiça, Milton Seligman. “A honra de Brasília está em jogo por causa desse crime hediondo”, indignou-se o governador Cristóvam Buarque.

O índio Galdino dos Santos, 44 anos, na tribo Pataxó hã-hã-hãe, do sul da Bahia, deu entrada na unidade de queimados no Hospital Regional da Asa Norte com 95% do corpo consumido por queimaduras de segundo e terceiro grau. O que seria “uma

<sup>13</sup> Disponível em: < <https://www.brasildefato.com.br/2020/01/21/denuncias-de-intolerancia-religiosa-aumentaram-56-no-brasil-em-2019>>. Data de acesso: 2 de junho de 2021.

<sup>14</sup> Além dessas letras, que são as mais comuns, atualmente, há algumas correntes que indicam para uma sigla completa ser: LGBTQQICAAPF2K+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Questionando, Intersexuais, Curioso, Assexuais, Aliados, Pansexuais, Polisssexuais, Familiares, 2-espíritos e Kink). Disponível em: <<https://queer.ig.com.br/2021-02-11/veja-o-que-significa-cada-letra-da-sigla-lgbtqiap.html>>. Data de acesso: 2 de junho de 2021.

<sup>15</sup> Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/05/17/brasil-registra-uma-morte-por-homofobia-a-cada-23-horas-aponta-entidade-lgbt.ghtml>>. Data de acesso: 2 de junho de 2021.

<sup>16</sup> Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/filtros-series/3/violencia-por-raca-e-genero>>. Data de acesso: 2 de junho de 2021.

brincadeira” de cinco adolescentes está consumindo, aos poucos, a vida do índio e provocando a revolta da sociedade.

Por volta das 5h30 da manhã de ontem, Max Rogério Alves, 19 anos, Eron Clóvis Oliveira, 18 anos, Antônio Novely Cardoso Vilanova, 19, e Thomas Oliveira de Almeida, 19, em companhia de um menor de 16 anos identificado apenas como Gutemberg - irmão mais novo de Thomas - voltavam de uma noite de agitos no Centro Comercial Gilberto Salomão quando resolveram estacionar o Monza preto, placa JDQ 5807, em frente à parada de ônibus para fazer o que chamaram de “brincadeira”.<sup>17</sup>

Segundo o *site* Conselho Indigenista Missionário (CIMI),

Em 2018 foram registrados 135 casos de assassinato de indígenas, 25 a mais que os registrados em 2017. Cabe ressaltar que a própria Sesai reconhece que este dado é parcial, já que ainda pode receber a notificação de novos assassinatos. Desse modo, fica evidente que a situação real em relação ao assassinato de indígenas é ainda mais grave.<sup>18</sup>

No que se refere ao *site* Brasil de Fato, “o primeiro ano do governo de Jair Bolsonaro foi marcado por um aumento expressivo nos mais diversos tipos de violência contra povos indígenas no Brasil, com um crescimento de 150% nos registros de violências diversas contra esses povos”. O *site* ainda diz que

Um dos casos de maior repercussão, inclusive internacional, foi o assassinato, no final do ano passado, de Paulo Paulino Guajajara, morto na região de Bom Jesus das Selvas, no Maranhão. Paulino, que também era conhecido como "Lobo Mau", integrava um grupo de agentes florestais indígenas conhecido como "Guardiões da Floresta".<sup>19</sup>

Além disso, muitos indígenas foram impedidos de falar o seu próprio idioma, através da introdução da língua portuguesa no período do Diretório dos Índios estabelecido por Marquês de Pombal (OLIVEIRA; FREIRE, 2006), pois, para a cultura europeia, a cultura indígena era considerada inferior. Foram impedidos de praticar seus rituais, danças, crenças, costumes e tradições. Apesar de a Constituição Federal Brasileira ter em suas pautas a defesa dos direitos humanos, observa-se uma distância entre o que propõe a lei e o que ocorre de fato.

Em relação às leis voltadas para a execução da cultura indígena, africana e afro-brasileira na sala de aula, temos a Lei 11.645/2008, a qual é negligenciada por organismos do Estado e pela sociedade. Frente a esses desafios, situam-se os movimentos sociais, que de forma

---

<sup>17</sup> Disponível em: [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2020/03/02/interna\\_cidadesdf,830446/selvageria-contrao-indio-envergonha-todo-o-pais.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2020/03/02/interna_cidadesdf,830446/selvageria-contrao-indio-envergonha-todo-o-pais.shtml). Data de acesso: 2 de junho de 2021.

<sup>18</sup> Disponível em: <https://cimi.org.br/2019/09/a-maior-violencia-contrao-povos-indigenas-e-a-apropriacao-e-destruicao-de-seus-territorios-aponta-relatorio-do-cimi/>. Data de acesso: 21 de junho de 2021.

<sup>19</sup> Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/09/30/casos-de-violencia-contrao-indigenas-aumentam-150-no-primeiro-ano-de-bolsonaro>. Data de acesso: 21 de junho de 2021.

organizada, buscam intervir pelo cumprimento dos direitos dos povos indígenas ou de outros segmentos sociais. No Brasil, hoje, temos os movimentos negros, que atuam em prol das populações negras brasileiras, e temos também a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB), que vem se destacando na luta pelos direitos dos povos indígenas. Na Bahia, temos o Movimento Unido dos Povos e Organizações Indígenas da Bahia (MUPOIBA), o Movimento Indígena da Bahia (MIBA), a Federação Indígena das Nações Pataxó e Tupinambá do Extremo Sul da Bahia (FINPAT), dentre outros movimentos indígenas.

A Lei 11.645/2008 estabelece que as culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras sejam trabalhadas na educação básica, porém não é assim que acontece. Portanto, faz-se necessário que essa lei seja fiscalizada pelas populações indígenas e negras, em consonância com o Estado, de forma que haja levantamentos estatísticos nas escolas brasileiras e sanando as dificuldades através de formações continuadas, envolvendo indígenas, negros(as) e quilombolas como agentes atuantes na educação. Quando se trata da temática indígena, a situação se agrava, pois os materiais que tratam sobre o indígena real (e não o estereotipado) são muito escassos. Outra situação é a questão das terras indígenas, que, muitas vezes, são consideradas muito grandes por alguns não indígenas. Sobre isso Brighenti (2016) afirma que “[...] o interesse nas terras indígenas continua sendo mobilizador das justificativas do preconceito” (BRIGHENTI, 2016, p. 241).

#### **1.4.1. Ensino e Arte na Diáspora no contexto da educação escolar indígena**

Ao me matricular na disciplina “Ensino e Arte na Diáspora”, ofertada pelo professor Dr. André Domingues, refleti que, assim como a população africana, diversos povos indígenas também passaram (e passam) por diásporas, representadas por migrações forçadas ou não, e, conseqüentemente, pelos processos de desterritorializações. Além disso, na educação escolar indígena, existem alguns princípios dentre os quais está a interculturalidade; ou seja, nas escolas indígenas deve ser trabalhada também a história dos negros, tanto sobre o seu continente de origem, quanto de suas contribuições na constituição do nosso país. Nesse sentido, Hall (2013) nos lembra que

Nossas sociedades são compostas não de um, mas de muitos povos. Suas origens não são únicas, mas diversas. Aqueles aos quais originalmente a terra pertencia, em geral, pereceram há muito tempo – dizimados pelo trabalho pesado e a doença. A terra não pode ser “sagrada”, pois foi “violada” – não vazia, mas esvaziada. Todos que estão aqui pertenciam originalmente a outro lugar (HALL, 2013, p. 33).

Durante essa disciplina, aprendi muito sobre a cultura africana. Também identifiquei que, na cultura indígena, existem aspectos da cultura africana, como o samba de roda, por exemplo. Outro exemplo disso, é que

[...] o trabalho espiritual de Maria Coruja no Pará todas quintas e sextas-feiras (e também os de Naíde e de Tibira, menos regulares), com possessão por “entidades que baixam” durante as chulas são consideradas “coisas de índio” – apesar da presença de **entidades de origem afro** – por terem surgido no interior da área indígena sem interferência de nenhum aprendizado no exterior (GRÜNEWALD, 1999, p. 194, grifo nosso).

É importante frisar que “[...] nenhuma cultura é passiva. Toda cultura é ativa para interpretar o que vem de fora dela, apropriando-o a partir de suas próprias características” (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014, p. 19). Destarte, a utilização de entidades de origem afro no trabalho espiritual de Maria Coruja, da aldeia Barra Velha, que também é curandeira e parteira, é ressignificada para a realidade indígena, passando a ser considerada indígena, tendo em vista que surgiu na própria comunidade.

Na história do Brasil, os indígenas e os negros passaram por muitas coisas em comum: foram escravizados, sofreram preconceitos, tiveram suas religiões reprimidas, mas ambos resistiram mantendo os aspectos de suas culturas. Dentre os africanos, a saudade do seu país de origem era tanta, que muitos adoeciam por uma doença chamada de Banzo<sup>20</sup>. Entregues a esse estado, não sentiam mais as dores e nem tinham mais ânimo para viver.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998) orienta como as escolas indígenas podem trabalhar as culturas de outros povos, incluindo a dos africanos e dos afro-descendentes. Logo, é importante que as escolas indígenas permaneçam valorizando a interculturalidade numa perspectiva plural, em ruptura ao eurocentrismo e ao etnocentrismo.

Como atividade final dessa disciplina, o Professor Dr. André Domingues solicitou que fizéssemos uma ação educativa voltada à disciplina. Então decidi convidar o Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho para compartilharmos essa experiência sobre a cultura africana e afro-brasileira. Aproveitamos e incluímos a cultura indígena, e essa ação educativa passou a ser denominada de “Tarde Cultural Afro-indígena”.

Em consulta ao coletivo de docentes da escola, aproveitei esse evento para estabelecer um intercâmbio inicial entre o colégio Corumbauzinho (indígena) e o Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho (não indígena). As apresentações foram excepcionais. Algumas

---

<sup>20</sup> Numa interpretação mais atual, o que se chama de banzo está associado ao sintoma de fase aguda da desidratação.

delas foram o awê Pataxó, a capoeira, o samba de roda com máscaras, a quadrilha afro-indígena, as coreografias de músicas africanas, a palestra comparando a cultura indígena e africana, o desfile da beleza negra e, para finalizar, um “awêzão” com todos(as) os(as) alunos(as) do Corumbauzinho e convidados.

#### 1.4.2. Participação do II Simpósio Internacional sobre Temáticas Indígenas

Durante os dias 15, 16 e 17 do mês de agosto de 2019, aconteceu o II Simpósio Internacional sobre Temáticas Indígenas no Instituto Federal da Bahia (IFBA) e na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) de Porto Seguro. Foi um momento de trocas de conhecimentos sobre a temática indígena na sala de aula.<sup>21</sup>

Nesse Simpósio, foram convidados(as) vários(as) professores(as) de universidades, além de professores(as) e lideranças indígenas das comunidades Pataxó. Dentre estes convidados estavam Danilo Souza Pinto, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Eliana Silva Santos (Colégio Estadual Maria José de Lima, Jequié), estes abordaram a Lei 11.645/2008 através da experimentação e implementação universitária.

Danilo apresentou uma visão geral de como a temática indígena é tratada na sala de aula nas escolas não indígenas de Jequié/BA. Este, através de algumas pesquisas sobre a temática indígena em escolas não indígenas do município de Jequié, afirmou que “as escolas tendem a, quando abordar temática indígena, colocar sempre o índio no passado”<sup>22</sup>. Isso é uma constatação de que a Lei 11.645/2008 não está sendo executada da maneira que deveria ser. Sobre essa não execução da lei de maneira satisfatória, Clovis Antônio Brighenti afirma que

Ao buscar a superação das desigualdades sociais e segregações raciais por meio da lei, portanto pelo uso da força normativa, o legislador espera que, de fato, o ato se concretize para não se tornar inócua. No entanto, o risco de tornar-se sem efeito é factível, tanto pelo seu não cumprimento como pela aplicação parcial ou mesmo pelo seu desvirtuamento [...] (BRIGHENTI, 2016, p. 233).

Portanto, a lei não pode ficar apenas no papel, é necessário um esforço por parte das instituições de ensino para aplicá-la, com a finalidade de combater o preconceito existente sobre os povos indígenas e descolonizar o currículo escolar.

<sup>21</sup> Nesta seção, alguns trechos foram extraídos do texto do *site* *Āgaypĩhĩ ùg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, organizado como produto final deste projeto de mestrado.

<sup>22</sup> As colocações dos citados pesquisadores foram obtidas através de transcrição (por gravação de áudio) de suas palestras no referido seminário.

Após obter o resultado da pesquisa, vendo que foi um resultado insatisfatório, o pesquisador resolveu usar algumas estratégias como “literatura indígena, produção audiovisual indígena, para se discutir não só nesses dias, nessa data do ‘Dia do Índio’, mas também fazer formação continuada com os professores”. Além de essas escolas trabalharem apenas os aborígenes do passado no “Dia do Índio”.

Com efeito, as formações iniciais e continuadas para tratar sobre a temática indígena ainda são muito deficitárias. É necessário que haja empenho por parte das instituições formadoras de professores, para que a temática indígena seja abordada de forma a evitar situações de preconceito sobre as populações indígenas. Sobre isso, Cavalcante afirma que

[...] a história e a cultura indígena continuam negligenciadas tanto na organização curricular do ensino básico, quanto na organização curricular dos cursos de graduação em História. Tanto é que a reação mais comum à legislação por parte dos professores do ensino básico foi a alegação de incompetência para tratar do assunto, uma vez que não receberam tal capacitação quando de sua formação inicial (CAVALCANTE, 2020, pp. 11-12).

Entretanto, essas formações continuadas, apesar de ser responsabilidade dos órgãos educacionais, podem acontecer por iniciativas da própria instituição de ensino, pois as Secretarias de Educação não promovem com frequência formações continuadas para tratar sobre a temática indígena ou as relações étnico-raciais. As escolas não indígenas podem solicitar a uma escola indígena essa contribuição, seja de forma individual ou coletiva.

Em relação ao “Dia do Índio”, este foi estabelecido após o acontecimento do I Congresso Indigenista Internacional, realizado na cidade de Patzcuaro, no México, no ano de 1940. A partir de então, essa data comemorativa ficou estabelecida. No Brasil, o “Dia do Índio” ficou estabelecido através de um Decreto-Lei promulgado no ano de 1943 por Getúlio Vargas (PETERSEN; BERGAMASCHI; SANTOS, 2012). As autoras ainda relatam que

A respeito, especificamente, do Dia do Índio, na maioria das vezes, crianças têm seus rostos pintados e usam cocares, entoam ridículos ‘uuuus...’, sem qualquer reflexão sobre o indígena da vida real que vive em áreas demarcadas, na beira das estradas, vendendo artesanato. E se, por vezes o tema é tratado com seriedade, acaba por restringir a reflexão apenas a essa data (PETERSEN; BERGAMASCHI; SANTOS, 2012, p. 191-192).

Infelizmente, a forma como o indígena ainda é tratada nas escolas brasileiras, principalmente com os estudantes dos anos iniciais, é bastante preocupante. Além de o indígena ser estudado de forma superficial e estereotipada, ainda é abordado apenas nesta data, de forma que, durante o restante do ano letivo, fica esquecido.

Ainda sobre a pesquisa, Danilo afirma que “detectou que as escolas têm realizado essa abordagem tentando construir um tipo de unidade da cultura indígena como se as culturas indígenas fossem iguais, construindo uma ideia genérica de indígenas”. Essas são algumas das formas como grande parte das escolas não indígenas permanecem tratando a questão sobre os indígenas em sala de aula: um indígena do passado, como se todos fossem iguais e em uma data específica.

A seguir, Danilo passa a fala para Eliana, que é uma indígena Pataxó de Coroa Vermelha, localizada no Extremo Sul da Bahia. Ela afirma que “índio não são todos iguais [sic], nós somos plurais mesmo e cada um conta a sua história”. A fala de Eliana reforça que os indígenas não podem ser generalizados, pois existem muitas etnias no Brasil e isso deve ser considerado no momento das aulas, nas escolas não indígenas. A mesma é formada em Teatro pela UESB e afirma que usou “o teatro para mostrar que nós merecemos respeito através dessa arte”, ou seja, ela usou os seus conhecimentos acadêmicos e tradicionais para trabalhar com escolas não indígenas. Como ela diz, “eu fiz o oposto, eu passo a ensinar nas escolas não indígenas”.

No decorrer do seu trabalho em escolas não indígenas, Eliana afirma que ela vê “como um desafio muito grande trabalhar cultura indígena, principalmente no teatro das escolas não indígenas, porque tanto a arte quanto a cultura “[...] são difíceis de serem compreendidas”. Ela também afirma que, quando era convidada para ir às escolas, as pessoas queriam que ela fosse com a “roupinha” (palavra que se refere aos trajes indígenas por alguns não indígenas). No pensamento dos(as) professores(as) não indígenas que a convidaram, o “índio”, quando usa a “roupinha”, torna-se um “índio de verdade”, mas Eliana diz: “mas eu sou uma índia de verdade, sem o cocar e com o cocar”.

A professora Eliana era convidada, principalmente, por escolas de educação infantil. Sobre os alunos da educação infantil, ela reforça que

Nós precisamos plantar a sementinha para a gente ter respeito, para eles aprenderem a respeitar os povos indígenas, aprender a compreender que índio não é aquele que vive na mata somente, que nós estamos lá na mata, mas nós estamos aqui também, com roupa ou sem roupinha.

Essa fala de Eliana é muito importante, pois é na educação infantil que se devem iniciar os trabalhos sobre o respeito aos povos indígenas, para que, futuramente, essas crianças passem a ter outra visão (e não a estereotipada) sobre os povos indígenas.

A professora Eliana ainda afirma que “o índio é que deve falar sobre o que é ser indígena para escola não indígena, gente, é muito importante, por mais que a lei esteja aí desde 2008,

ainda é difícil você ver uma escola não indígena com a forma correta de falar sobre a cultura indígena”. Essa colocação de Eliana também é muito considerável, pois, de fato, quando o nativo fala do que é ser indígena para uma escola não indígena é muito diferente de um professor não indígena falar sobre o que é um indígena. Sobre isso, o professor Dr. Edson Kayapó salienta que “nas escolas indígenas os professores têm que ser indígenas e nas escolas não indígenas tem que ter indígenas para ajudar a fazer esse diálogo”.<sup>23</sup>

Por fim, a referida professora afirma que se deve “mostrar para os estudantes um novo jeito para que esses compreendam que eu sou indígena com os trajes ou sem os trajes”. Resumindo, o indígena não deixa de ser indígena por estar sem os trajes ou com os trajes, o indígena é indígena em qualquer lugar.

### **1.4.3. História dos povos indígenas da Bahia: reafirmação das memórias históricas**

Essa disciplina foi de fundamental importância, pois, através dela, passei a conhecer de forma mais aprofundada a realidade das populações indígenas brasileiras e desconstruir muitos estereótipos ainda existentes sobre os indígenas. Nela, obtive informações necessárias para aprimorar a minha pesquisa. Cada dia que passou, foram abordados assuntos novos, de forma sequencial, o que facilitou a compreensão por parte dos(as) pós-graduandos(as).

Durante o quadrimestre, houve uma divisão muito propícia. Nessa divisão, os períodos foram divididos em etapas: o período pré-colonial, em que se abordou sobre as pinturas rupestres, sambaquis, cerâmicas, dentre outros artefatos; o “descobrimento” do Brasil em que foram relatadas as alianças feitas entre portugueses e indígenas Tupinambá, e franceses e indígenas Tupiniquins. Nesse mesmo período, abordou-se como se deu a escravidão indígena e a resistência destes à escravidão; a atuação de padres Jesuítas no processo de catequização dos nativos; os massacres, as mortes através de homicídios, suicídios e por doenças infectocontagiosas.

Quando os indígenas resistiam à escravidão, eram taxados como preguiçosos. Os padres Jesuítas intervieram na escravidão indígena fazendo com que esses fossem aldeados. Mesmo assim, muitos colonos desrespeitavam as determinações dos padres Jesuítas e escravizavam os indígenas. Nesse mesmo período, foram estabelecidas as guerras “justas” para aqueles

---

<sup>23</sup> Excerto extraído do site: <<https://www.seculodiario.com.br/direitos/temos-que-ter-um-direito-de-resposta-diz-indigena-sobre-bolsonaro>>. Data de Acesso: 20 de julho de 2021.

indígenas que se colocavam contra a escravidão. Eram literalmente mortos e os que resistiam eram escravizados.

Diante desse processo de colonização, muitas populações indígenas deixaram de praticar a sua cultura e passaram a utilizar a cultura do colonizador, através de imposições forçadas. As populações indígenas mais afetadas com as mudanças culturais foram as do litoral, principalmente os grupos do tronco linguístico Tupi<sup>24</sup>.

No decorrer dos anos, a expansão colonial passou a acontecer nos sertões. Então as guerras “justas” continuaram. Muitos indígenas que resistiam à colonização eram capturados para servirem de escravos nas vilas dos colonos. Assim, a expansão colonial continuou se intensificando cada vez mais. Entretanto, os povos indígenas sempre foram resistentes, de forma que conseguiram fazer agenciamentos e ressignificar a sua cultura para continuarem sobrevivendo. Muitos destes ocuparam cargos muito importantes nas câmaras municipais e vilas, como, por exemplo, o juiz Justiniano que “[...] era índio e exerceu os cargos de juiz ordinário e presidente da Câmara Municipal da Vila de Trancoso” (REGO, 2014, p. 89).

Durante a história do indígena, também houve o período do Diretório dos Índios. Nesse período, apesar de os indígenas trabalharem na agricultura e em outros trabalhos de forma assalariada, ainda assim eram ludibriados, recebiam apenas uma parte do salário ou, às vezes, não recebiam nada. A questão da escravização ainda permanecia, apesar de haver leis que proibissem esse ato. Rego (2013), em um artigo publicado para a revista *Trilhas da História*, faz uma indagação sobre o motivo pelo qual os fazendeiros queriam estar na direção das aldeias ou vilas indígenas. Percebe-se que o motivo seria, de fato, obter áreas territoriais desses povos. Esse fato constata-se, atualmente, pelo motivo de haver várias fazendas vizinhas de aldeias indígenas. Isso no município de Prado é bastante comum.

Houve também o período do Regime Tutelar dos índios (1910-1988), através da criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), que aconteceu no século XX. Nesse período, aconteceram as expansões para o oeste do Brasil sob o comando dos irmãos Vilas Boas, com apoio do Marechal Rondon. Para tutelar os aborígenes, foi criado o SPI, que tinha a intenção de "civilizar" os nativos, a partir do ideário positivista. No decorrer dos anos, esse órgão fechou os olhos para os indígenas e permitiu que muitos deles fossem assassinados por pessoas interessadas em obter as suas terras. Esse órgão foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em 1967 (OLIVEIRA; FREIRE, 2006).

---

<sup>24</sup> Os tupi foram mais impactados na primeira fase da colonização: a partir do século XVII, outros grupos (macro-jês) passaram a sofrer com o processo de dominação, escravização e desarticulação...

Ao chegar na década de 70, no século XX, as mobilizações indígenas e indigenistas foram cada vez mais fortalecidas. Então, no ano de 1988, foi promulgada a Carta Magna com artigos destinados especificamente para as populações indígenas. Constituições anteriores a de 1988 já traziam dispositivos específicos sobre os indígenas e seus direitos, principalmente à terra. A diferença trazida pela Constituição Federal (CF) de 1988 é o abandono da concepção civilizacionista na política indigenista, ou seja, o modo de vida indígena deixou de ser visto como algo que deveria desaparecer, através da substituição deste pelo modo de vida dos brancos (mediante política civilizatória). Ao enunciar este princípio, a CF de 1988 se assentou no direito à pluralidade étnica e cultural por parte dos diversos povos indígenas. Sendo assim, na lei e na política oficial, passou a caber ao Estado brasileiro garantir que os indígenas possam exercer a sua indianidade, seja através do acesso à terra, seja pela valorização da sua cultura e organização social.

Partindo, especificamente, para o povo Pataxó, tomando como referência os(as) professores(as) indígenas que produziram o livro “Raízes e Vivências do Povo Pataxó”, o termo “Pataxó” tem a ver com um indígena que estava sentado em uma pedra na beira do mar, e que estava observando o bater das ondas do mar na pedra. Quando a água batia fazia “pa”, quando ela retorcia fazia “ta” e quando retornava fazia “xó”, por isso ficou o nome Pataxó (BAHIA, 2005). Por seu turno, estudos realizados pela professora Maria Hilda Paraíso (1994) indica que o termo Pataxó se vincula a um dentre diversos nomes para grupos de uma mesma família, que engloba também as expressões Monoxó, Kutaxó, Kumanoxó. Segundo ela, talvez houve um equívoco na transcrição dos nomes por parte dos observadores. Esses grupos apresentam parentesco etnolinguístico com os Maxacali.

Segundo o “Inventário Cultural Pataxó”, os Pataxó possuíam muita habilidade em atirar flechas (PATAXÓ, 2011), porém, atualmente, essa atividade é mais utilizada nos jogos indígenas. Também é importante salientar que, desde o século XVII, os Pataxó já se faziam presentes desde o rio de Porto Seguro até a margem norte do São Mateus, no atual Espírito Santo (VASCONCELOS, 1864 *apud* CARVALHO, 2009). Já o seu estabelecimento em torno do Monte Pascoal deu-se a partir da segunda metade do século XVIII, conforme relata Luis dos Santos Vilhena, devido ao aumento da Vila de Prado (CARVALHO, 2009).

Para Sampaio (2010), os Pataxós e Maxacalis mantinham alianças com outros grupos menores no atual Extremo Sul baiano, com o objetivo de combater os botocudos, pois estes eram mais numerosos. Não se sabe ao certo quando houve o primeiro contato entre os Pataxó e os não indígenas; entretanto, antes disso, já havia essa aproximação com outros indígenas (SOUZA, 2012). Tendo em vista que, no litoral, existiam os Tupinikins, que desalojaram ou

que conviveram com outros povos indígenas (SAMPAIO, 2010), não se pode afirmar que os Pataxó foram o primeiro povo indígena a ter contato com os colonizadores.

Devido a um requerimento feito pelos moradores da Vila do Prado, foi sugerido por estes que se criasse uma aldeia para que os indígenas pudessem ser aldeados. A aldeia criada foi denominada de Bom Jardim, inicialmente. Porém, ao deslocar-se para o sul (cerca de 6 quilômetros), passou a denominar-se de Barra Velha, isso em 1861 (PATAXÓ, 2011). Carvalho (2009) afirma que, mesmo havendo o aldeamento em Barra Velha, havia “índios” dispersos na região, ou seja, havia indígenas em outras localidades em torno do Monte Pascoal.

Em 1943, foi criado o Parque Nacional do Monte Pascoal (PNMP). Nesse período, veio um engenheiro conhecido como doutor Barros para delimitar o espaço, porém ele não avisou que ali seria criado um parque, mas sim que seria algo interessante para os indígenas, que traria benefícios. Entretanto, após a demarcação, os indígenas de Barra Velha foram informados que eles não poderiam tirar mais nada da floresta, porque tinha sido criado um parque naquele local. Assim, muitos indígenas se indignaram, e, então, o capitão Honório foi até o Rio de Janeiro com algumas lideranças para cobrar os seus direitos territoriais. Nesse tempo, o órgão indigenista responsável pelos indígenas era o Serviço de Proteção aos Índios (PATAXÓ, 2011).

Em 1951 vieram dois homens intitulados de “tenente” e “engenheiro” para resolverem a situação territorial de Barra Velha; entretanto, esses homens eram bandidos disfarçados, e obrigaram alguns Pataxó a pegarem algumas coisas na venda do senhor Teodomiro, em Corumbau e cortar as linhas de telégrafos. Com isso vieram os policiais de Porto Seguro e de Prado, atirando contra os indígenas, e estes tiveram que correr para sobreviver (PATAXÓ, 2011). Após o Fogo de 51, houve uma “mistura” mais intensa entre indígenas e não indígenas, pois aconteciam casamentos entre estes. Também houve a ocupação de outros espaços no território tradicional, como, por exemplo, a criação da aldeia Corumbauzinho, Mata Medonha, Águas Belas, Imbiriba e Coroa Vermelha (CARVALHO, 2009).

Considerando que houve a “mistura” entre o povo Pataxó e outros povos indígenas e não indígenas – não apenas racial, mas também cultural – pode-se afirmar que “um termo que tem sido utilizado para caracterizar as culturas cada vez mais mistas e diaspóricas dessas comunidades é ‘hibridismo’” (HALL, 2013, p. 78). Hall (2013) ainda compreende que

O hibridismo não se refere a indivíduos híbridos, que podem ser contrastados com os “tradicionais” e “modernos” como sujeitos plenamente formados. Trata-se de um

processo de tradução cultural, agonístico uma vez que nunca se completa, mas que permanece em sua indecidibilidade (HALL, 2013, p. 82).

De acordo com Hall (2013), percebo que o ser humano, não apenas os indígenas, estão em constante mudança. Nenhum povo está parado no tempo. Cada um modifica os seus hábitos mediante as suas necessidades. O povo Pataxó, por exemplo, utilizam muitos aspectos da cultura dos não indígenas, que, inclusive, já fazem parte do cotidiano da comunidade. Isso acontece também com as populações não indígenas, que utilizam aspectos da cultura dos povos indígenas, ou seja, não há uma completude nisso. O hibridismo é uma realidade para todas as culturas.

Canclini (2015) salienta que

[...] todas as culturas são de fronteira. Todas as artes se desenvolvem em relação com outras artes: o artesanato migra do campo para a cidade; os filmes, os vídeos e canções que narram acontecimentos de um povo são intercambiados com outros. Assim as culturas perdem a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento (CANCLINI, 2015, p. 348).

O autor também reforça que “a hibridez tem um longo trajeto nas culturas latino-americanas” (CANCLINI, 2015, p. 326). Percebe-se, segundo o autor, que não existe cultura “pura”, sempre haverá hibridização entre as culturas, mesmo aquelas em que a sua população (geralmente indígenas isolados) não possui muito contato com a sociedade não indígena, pois estas possuem contato com outros indígenas que já possuem contato com não indígenas, e, nesses encontros, acontecem algumas trocas de mercadorias e de conhecimentos.

Ainda sobre o hibridismo, o povo Pataxó, para Silva (2019), “[...] é cambiante, híbrido e ‘misturado’” (SILVA, 2019, p. 19). O professor Silva (2019) ainda reforça que, quando um povo indígena não fala mais a sua língua, ele sofre preconceitos, sendo tachado de “mestiços, caboclos e misturados” (SILVA, 2019, p. 42). Ou seja, para muitas pessoas da sociedade brasileira, o indígena “puro” é aquele que ainda fala a sua língua, mora na floresta e pratica os seus rituais, sem utilizar as “coisas do branco”, como se o indígena não pudesse hibridizar-se. Esse é um dos pontos que geram o preconceito. O professor citado também nos lembra um exemplo em que os indígenas Tupinikins também passam por essas situações de preconceito por parte de empresas de eucalipto, que têm como finalidade negar-lhes o direito territorial.

Ainda sobre os aspectos linguísticos do povo Pataxó, Bomfim (2012) frisa que

No cotidiano, o povo Pataxó usa o português para comunicar-se, no entanto, identificam-se, também, o uso de vocábulos que são oriundos da língua Pataxó e através do processo de retomada da língua que se desencadeia em 98, os Pataxó reaprendem a língua novamente, como movimento coletivo, isso não quer dizer que

todos os indivíduos pataxó estejam mobilizados do mesmo modo (BOMFIM, 2012, p. 22).

A autora também ressalta que o fato de o indígena falar o português, não implica que ele deixou de ser indígena e, se não souber falar o Patxôhã, deixa de ser Pataxó. Para ela, falar a língua indígena serve para fortalecer a identidade indígena, mas não é um fator determinante para estabelecer quem é indígena ou não (BOMFIM, 2012).

A aldeia Corumbauzinho, conforme citado anteriormente, foi uma das aldeias criadas a partir da diáspora causada pelo Fogo de 51. Corumbauzinho também já foi considerada uma Terra Indígena, que, inclusive, Carvalho (2009), ao participar de um Grupo de Trabalho (GT) criado pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), atuou na revisão do seu limite, assim como no limite da Terra Indígena Barra Velha.

Atualmente, a aldeia Corumbauzinho pertence à Terra Indígena Barra Velha e está situada no município de Prado, na Bahia, mais especificamente no distrito de Corumbau. Ela limita-se com a Fazenda Nedila, com a aldeia Águas Belas, com a aldeia Craveiro e com a Mata Atlântica do Parque Nacional do Monte Pascoal (PNMP), tendo o rio Corumbau como principal responsável pela nomenclatura da aldeia.

Figura 2 - Imagem de satélite da sede da aldeia Corumbauzinho



Fonte: Google Maps, 2021

A aldeia indígena Corumbauzinho também é considerada como comunidade. Isto se dá porque, geralmente, as decisões tomadas são através de reuniões, e muitas atividades feitas na

aldeia são de forma coletiva. Canclini (2015), sobre o termo “comunidade”, nos lembra que ele é empregado

[...] tanto para populações rurais isoladas quanto para expressar a coesão abstrata de um Estado nacional compacto, em ambos os casos definíveis por sua relação com um território específico. Supunha-se que os vínculos entre os membros dessas comunidades seriam mais intensos dentro que fora de seu espaço e que os membros tratassem a comunidade como o meio principal ao qual ajustam as suas ações (CANCLINI, 2015, p. 314).

Considero importante frisar que uma grande parcela das comunidades indígenas se localiza nas zonas rurais. Nesse sentido, a fala de Canclini, ao afirmar que o termo “comunidade” é utilizado por populações rurais, está de acordo com a realidade. No entanto, existem aldeias indígenas em contextos urbanos, como é o caso de Coroa Vermelha, em Santa Cruz Cabrália-BA, que também vive em regime comunitário. Concordo com o autor, quando afirma que “os vínculos dessas comunidades seriam mais intensos”, pois, de fato, na aldeia Corumbauzinho, há um vínculo muito grande entre os moradores, de modo que existem festas, embarreios, reuniões, roças comunitárias, dentre outras coisas, em que são solicitadas a presença, praticamente, de uma grande parcela da comunidade. A comunidade indígena de Corumbauzinho, como também é regularmente chamada, possui uma Associação cuja finalidade é conseguir projetos para a melhoria da aldeia.

Além dos conteúdos voltados ao conhecimento sobre os povos indígenas da Bahia, houve um seminário, durante a disciplina “História dos Povos Indígenas da Bahia”, com quatro eixos, abordando políticas públicas e formação de professores(as) não indígenas e, também, políticas públicas e formação de professores(as) indígenas. Para finalizar, os(as) discentes desta disciplina fizeram um intercâmbio com a aldeia Corumbauzinho.

Esse conhecimento histórico é importante, até mesmo para que, durante a execução do meu projeto, as informações sobre os indígenas do passado e dos indígenas atuais sejam precisas. Os alunos não indígenas possuem muitas dúvidas quanto aos povos indígenas. Querem saber muitos detalhes que, durante os intercâmbios com eles, devem ser explicados com muita precisão, de modo a não reproduzir os estereótipos atualmente existentes sobre o indígena. Desconstruir esses pensamentos equivocados, colocando o indígena como protagonista da história do Brasil e um povo que precisou ressignificar a sua cultura para continuar sobrevivendo, deve ser a prioridade nas intervenções durante esses encontros.

### **1.5. “Esse é um professor?”**

Quando retornei para a aldeia Corumbauzinho, após ter feito o curso de informática, conversei com o diretor da até então Escola Estadual Indígena de Corumbauzinho, Rafael Ferreira Papa, sobre a possibilidade de atuar como professor na escola. O diretor disse que, naquele momento, não havia vaga, mas que ele veria uma possibilidade. Depois de um certo tempo, ele me procurou e disse haver conseguido uma vaga para que eu atuasse como professor nos anos finais do ensino fundamental. Passei a lecionar as disciplinas Geografia e Educação Física.

Depois que aceitei essa responsabilidade, tive que me preparar. Teve um momento que saíram lágrimas dos meus olhos, pois percebi que a responsabilidade em atuar como professor era muito grande. A partir daí, utilizei a maioria dos meus finais de semana para ler os livros de geografia. Li bastante, e as palavras que eu não sabia o significado, pesquisava no dicionário.

Nas aulas de Educação Física, pelo fato de, na escola, não ter material, pesquisei assuntos na *internet*, voltados para a disciplina. Meu planejamento foi baseado no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI). Pesquisei sobre a Educação Física no contexto local, nacional e mundial; jogos indígenas do povo Pataxó, jogos indígenas de outros indígenas do Brasil; e esportes não indígenas como futebol, voleibol, basquetebol, dentre outros.

Apesar de ter apenas o ensino médio completo naquele período, eu me esforçava bastante para dar uma boa aula para os meus alunos. No mesmo ano em que eu passei a ser professor, uma pessoa de outra aldeia, com uma voz irônica, disse-me: “esse aí é um professor?” Eu apenas o ouvi, não falei nada e pensei comigo mesmo “vou continuar estudando e mostrar que eu tenho capacidade de exercer essa profissão”.

Na educação escolar indígena, o(a) professor(a) com ensino médio completo pode ser contratado. Isso se dá pelo fato de haver leis que respaldam estes profissionais, mas há a necessidade de que os(as) professores(as) que estão atuando em sala de aula façam graduações para aprimorar o seu trabalho como professor(a) indígena. Para isso, existem faculdades que disponibilizam cursos superiores em Licenciatura Intercultural.

### **1.5.1. Do PST ao Concurso Público para Professor Indígena**

Quando comecei a trabalhar como professor indígena na aldeia Corumbauzinho, iniciei através do regime contratual Prestador de Serviço Temporário <sup>25</sup> (PST). Esse regime sempre foi

---

<sup>25</sup> Regime em que professores(as) e funcionários(as) de apoio eram contratados anteriormente. Atualmente, ele foi substituído pelos Regimes: REDA Normal e REDA Emergencial.

muito criticado pelas escolas indígenas. Nele, além de o salário ser bem baixo, assim que o professor assumia o seu trabalho, o primeiro pagamento saía de seis meses a um ano. Isso desmotivava os(as) professores(as), que, muitas vezes, desistiam de permanecer trabalhando.

Magalhães (2019), em relação ao regime PST, diz que

[...] a escola indígena sempre foi espaço de muita disputa, tensão e conflitos, o que me deixava bastante desanimado, ao ponto de pensar por diversas vezes em sair da escola, a começar pelo contrato. Prestadores de Serviço Temporário – PST, cujo pagamento atrasava até três meses ou mais; ademais, não tínhamos nenhuma garantia de direitos profissionais (MAGALHÃES, 2019, p. 53).

Iniciei o meu trabalho como professor em 2011 (um ano após ter finalizado o curso de informática). Nesse tempo, na Escola Estadual Indígena de Corumbauzinho, só existiam dois regimes contratuais: PST e REDA<sup>26</sup>. Os(as) professores(as) contratados(as) pelo regime REDA gozaram de algumas vantagens, as quais os(as) professores(as) PST não tinham. A principal delas era receber o pagamento todos os meses sem interrupção. Trabalhei quase quatro anos através do PST. Apesar de ser um regime contratual bastante deficitário, permaneci até o final de 2014.

Em 2013, fiz um concurso específico para professor indígena. Foi um concurso estadual realizado, devido às constantes mobilizações das lideranças indígenas da Bahia e do FORUMEIBA. Para a escola Corumbauzinho, foram disponibilizadas 13 vagas. Eu não imaginava passar nesse concurso, pois existia um item no edital que dizia que os títulos também valiam ponto, porém, mesmo sem nenhum título, consegui passar em primeiro lugar para lecionar na escola da minha aldeia.

Quando chegou o momento de tomar posse, eu e os demais aprovados no concurso tivemos que ir à Salvador, para entregarmos as documentações de posse e passar pela Junta Médica, a fim de sermos avaliados no que se refere à nossa saúde. Apesar dessas dificuldades, conseguimos tomar posse. Como professor do quadro efetivo, passei a lecionar Matemática e Física no ensino médio, no turno noturno, até meados de 2015.

## **1.6. Direção escolar: autonomia para as escolas indígenas**

No ano de 2014, a Escola Estadual Indígena de Corumbauzinho conseguiu implementar o ensino médio. Com essa implementação, a escola passou a denominar-se Colégio Estadual

---

<sup>26</sup> Regime Especial de Direito Administrativo. Hoje, os(as) professores(as) e funcionários(as) indígenas são contratados(as) através deste regime, poucos(as) são efetivos(as).

Indígena de Corumbauzinho. A necessidade de haver o ensino médio ocorreu mediante a distância das outras escolas vizinhas. Muitas vezes, quando chovia, os alunos do Corumbauzinho ficavam impossibilitados em se deslocarem para as escolas de outras localidades, fazendo com que eles perdessem muitos dias de aula, até mesmo semanas.

No mês de agosto, após quase um ano de docência como professor efetivo, o cacique<sup>27</sup> da comunidade indígena de Corumbauzinho, vendo que a escola precisava aprimorar o seu desenvolvimento, foi comigo, com João Bernardo Júnior (Júnior Pataxó) e com um dos primeiros professores da aldeia Corumbauzinho, Adeilton, para a até então Diretoria Regional de Educação<sup>28</sup> (DIREC 09), em Teixeira de Freitas, a fim de solicitar a minha publicação como Diretor Escolar, e a de João Bernardo Júnior como Secretário Escolar.

Depois que as portarias de nomeação foram publicadas, eu e o professor João Bernardo Júnior passamos a ter mais autonomia na execução de algumas atividades que antes não podíamos. Com a nossa posse nesses cargos comissionados, a escola cresceu bastante. Foi a única escola indígena da região de Prado que optou por colocar diretor e secretário efetivos. Atualmente, o professor João Bernardo Júnior não atua mais como secretário escolar, ele atua como diretor do Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho. Em relação ao Corumbauzinho, este ficou alguns anos sem a presença do secretário escolar, porém, no dia 28 de abril de 2020, Damiana da Cruz Deocleciano foi publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia como Vice-Diretora, através da Portaria 00189807. A educadora citada contribui significativamente para o desempenho escolar.

No que se refere à Unidade Executora de Corumbauzinho, ela esteve sem execução desde 2012 com recurso na conta. O recurso não estava sendo executado por conta de que não havia uma nova comissão para executar as receitas. Então fizemos uma reunião com todos os segmentos da escola e elegemos a nova comissão da Unidade Executora. Isso foi fundamental para que muitos bens que existem atualmente na escola fossem adquiridos.

Os históricos escolares passaram a ser emitidos a partir da própria unidade escolar, não precisando que os responsáveis da DIREC 09 assinassem. Em 2017, fizemos o Projeto Político Pedagógico da escola, pois já havia bastante tempo que ele não estava finalizado. O colégio cresceu muito com a minha entrada como diretor escolar, mas isso não significa que os diretores anteriores deixaram a desejar, pelo contrário, todos deixaram valiosas contribuições para a melhoria do colégio.

---

<sup>27</sup> Atualmente, o cacique da aldeia Corumbauzinho é o cacique Adailton Pereira Braz, popularmente conhecido como “Neném”. Ele já possui mais de oito anos como representante desta comunidade indígena.

<sup>28</sup> Esta instituição teve o seu nome modificado para Núcleo Territorial de Educação – NTE 07

### 1.6.1. Participação no Seminário Territorial de Formação Continuada – saberes e fazeres

No dia 11 de novembro de 2019, aconteceu o Seminário Territorial de Formação Continuada – Saberes e Fazeres, realizado em Itabuna.<sup>29</sup> A atividade trouxe as experiências exitosas realizadas nas escolas dos Núcleos Territoriais de Itabuna, Eunápolis e Teixeira de Freitas, a partir da Formação Continuada para Diretores Escolares e Coordenadores Pedagógicos, promovida pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia, por meio do Instituto Anísio Teixeira.

O Seminário Saberes e Fazeres foi muito importante para divulgar o Intercâmbio Estudantil Intercultural, pois havia muitos diretores de escolas estaduais presentes. Fui convidado para compor a mesa para tratar sobre as atividades dos intercâmbios com estudantes não indígenas com vistas à desconstrução do indígena estereotipado. Um dos diretores escolares que compôs a mesa comigo para tratar sobre experiências exitosas em sua escola, afirmou que convidou alguns representantes de uma etnia indígena para estar com eles em sua escola, para falar sobre a temática indígena. “Nesse sentido, convidar profissionais indígenas (professores, enfermeiros, agentes de saúde) para ministrar palestras nas escolas destinadas a não indígenas pode ser muito produtivo” (MANCINI; TROQUEZ, 2018, p. 87-88).

Figura 3 - Diretor Maicon compondo a mesa no Seminário em Itabuna



Fonte: arquivo do autor, 2019

<sup>29</sup> Nesta seção, alguns trechos foram extraídos do texto do site *Āgaypîhî ùg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, organizado como produto final deste projeto de pesquisa de mestrado.

Os intercâmbios estudantis interculturais são muito importantes para que os alunos não indígenas conheçam mais de perto a realidade das populações indígenas, tendo em vista que alguns livros didáticos continuam reproduzindo um “índio” de 1500, não considerando a época anterior à invasão do Brasil e muito menos a situação dos aborígenes atuais. Os meios de comunicação também são responsáveis para que grande parte da sociedade brasileira não conheça a realidade das populações indígenas, tratando-os de forma pejorativa.

Quando o próprio indígena fala da sua vivência, dos seus costumes, das suas tradições para o não indígena, muitos pensamentos negativos que estes possuem sobre os povos autóctones são desconstruídos. A escola é um dos principais espaços formativos para que isso ocorra. Portanto, faz-se necessário que os intercâmbios entre alunos indígenas e não indígenas sejam contínuos.

A maioria das escolas não indígenas não trabalha a temática indígena na sala de aula. Muitos dos(as) professores(as) dessas escolas alegam que não tiveram formação específica para trabalhar com tal situação. Enquanto isso, a Lei 11.645/2008 fica apenas no papel e não é aplicada. Sendo assim, faz-se necessário que o próprio indígena faça com que essa lei seja cumprida, através de iniciativas próprias como, por exemplo, a realização de intercâmbios estudantis interculturais.

## II. KUÃ'IRÁ IÕP TXIHIHÃE (CONHECENDO OS INDÍGENAS): AÇÃO DOS INTERCÂMBIOS

Por fim, os resultados alcançados indicam que os aspectos pedagógicos e culturais preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica estão parcialmente presentes no Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, **devido à ausência do Estado** que se revela na **falta de recursos** e nas **dificuldades da formação e valorização dos professores indígenas** (PORTELA *et al.*, 2020, p. 45, grifo nosso).

O excerto acima foi extraído de uma coletânea produzida pelos(as) estudantes do curso de Letras da UNEB, Campus X em Teixeira de Freitas. Trata-se de uma pesquisa realizada por alguns/algumas estudantes desse curso, que tinham como finalidade analisar como se dá a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar indígena na educação básica (DCNEEI). Eles fizeram essa pesquisa participando do Intercâmbio Estudantil Intercultural.

Percebe-se que os(as) estudantes e os(as) professores(as) orientadores(as) observaram que o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho está cumprindo o que prevê as DCNEEI; todavia, o colégio esbarra na falta de assistência do Estado. Infelizmente, apesar de haver avanços na educação escolar indígena através da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, ainda está muito aquém do que deveria estar. Escolas ainda possuem uma infraestrutura inadequada, não há mobiliários ou equipamentos tecnológicos o suficiente, ou de qualidade; as formações de professores(as) ainda são pouco realizadas e a questão salarial dos(as) professores(as) indígenas ainda está abaixo do que recebem os(as) docentes(as) não indígenas da Rede Pública Estadual da Bahia.

Mesmo com todas essas dificuldades, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho vem tentando promover uma educação de qualidade, facilitando a aplicação da Lei 11.645/2008, de forma que a legislação seja cumprida. Partindo desse pressuposto, o colégio tem promovido intercâmbios estudantis interculturais com escolas não indígenas e universidades.

A seguir, trataremos um pouco sobre o breve histórico do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, instituição promotora dos intercâmbios e, posteriormente, a execução dos intercâmbios em duas escolas municipais e uma estadual do município de Prado, duas universidades de Teixeira de Freitas e um colégio particular em Linhares, no Espírito Santo, através de um intercâmbio virtual.

## 2.1. Breve histórico do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho

O Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho surgiu no mês de março de 1992, porém com outro nome: Escola Municipal Pedro Álvares Cabral. Nesse período, a até então escola pertencia à esfera administrativa do município de Prado e contava apenas com os anos iniciais do ensino fundamental. A escola funcionava em uma pequena sala fornecida pela Igreja Católica, a qual figura, nos dias atuais, como uma das salas de aula da instituição.

Em 2004, a escola foi convertida para a esfera administrativa do Estado, passando a denominar-se de Escola Estadual Indígena de Corumbauzinho. Nesse período, a comunidade construiu duas salas de aula, para que os estudantes obtivessem um espaço maior para estudarem.

No ano de 2009, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia construiu mais duas salas de aula para a comunidade. Além das salas de aula, foram construídos dois banheiros, uma cantina e uma secretaria. Pelo fato de a escola oferecer apenas os anos iniciais do ensino fundamental, surgiu uma demanda para que ela passasse a ofertar os anos finais dessa modalidade de ensino, e isso aconteceu no ano seguinte, 2010, onde a escola passou a ofertar os anos finais do ensino fundamental.

Em 2014, muitos estudantes já estavam concluindo os anos finais do ensino fundamental e queriam continuar estudando na aldeia, surgindo mobilizações para que o ensino médio fosse implementado na escola. Houve uma solicitação por parte do gestor naquele ano, reforçando a obrigatoriedade do ensino médio na escola. Sendo assim, no dia 13 de maio de 2014, a Escola Estadual Indígena de Corumbauzinho passou a ofertar o ensino médio, sendo o nome da escola alterado para Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho.

Figura 4 - Fachada do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho



Fonte: arquivo do autor, 2020

O Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho teve esse nome por localizar-se na aldeia Corumbauzinho, que faz parte da Terra Indígena Barra Velha. Esse nome pareceu melhor em comparação com o primeiro nome que a escola teve “Escola Municipal Pedro Álvares Cabral”, pois para os indígenas da aldeia Corumbauzinho esse nome fortalecia o processo colonial que perdurou por vários séculos no Brasil.

No decorrer do seu funcionamento, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho tem promovido muitos eventos com a finalidade de fortalecer a cultura indígena. Antes, muitos estudantes tinham receio até mesmo de se pintarem, mas com o advento do(a) professor(a) de cultura, essa situação mudou. O(a) professor(a) de cultura, com os(as) demais professores(as) do colégio, trabalha com o objetivo de fortalecer o pertencimento étnico dos indígenas Pataxó da aldeia Corumbauzinho. Sobre o(a) professor(a) de cultura, Bomfim (2012) nos lembra que o objetivo do(a) professor(a) de cultura na escola Pataxó não é “[...] dar conta do universo cultural pataxó através de uma disciplina dentro da escola, mas sim para mobilizar os alunos na valorização da sua própria cultura, sua identidade e ser porta-voz da sua própria história e do seu povo” (BOMFIM, 2012, p. 64).

Dentre os eventos promovidos pelo colégio, destacam-se as noites culturais, as gincanas culturais, os jogos indígenas estudantis de Corumbauzinho e, mais recentemente, o intercâmbio estudantil intercultural. Todas as atividades servem para fortalecer o pertencimento étnico, recuperação das memórias históricas e revitalização da língua materna. Entretanto, em relação ao intercâmbio estudantil intercultural, há um diferencial, porque este tem como objeto principal romper com o preconceito sobre os povos indígenas. Sobre isso, as autoras Mancini e Troquez (2018) verificaram que “[...] essas experiências de intercâmbio possibilitam o conhecimento e o respeito mútuo entre índios e não índios, contribuindo para a minimização do preconceito” (MANCINI; TROQUEZ, 2018, p. 87).

O preconceito sobre os povos indígenas tem perdurado durante estes cinco séculos, e a invisibilidade histórica tem reforçado esse aspecto. Por isso, faz-se necessário que, através da interculturalidade, haja uma troca de conhecimento entre indígenas e não indígenas, para romper com a visão estereotipada que ainda persiste sobre esses povos, pois “[...] o diálogo é fundamental no processo de construção da interculturalidade” (NASCIMENTO, 2014, p. 73). Além dos intercâmbios, é importante frisar a necessidade da divulgação dessas atividades, pois, quanto mais pessoas souberem, maior será o interesse pela temática e adesão ao projeto.

Os intercâmbios promovidos pelo Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho são divulgados através de um *site* em que estão inclusas algumas redes sociais, de modo que o conteúdo chegue ao máximo de pessoas possível. A divulgação através do *site* é de suma

importância, pois as pessoas podem interagir através das publicações do *blog*, saber quais serão os próximos eventos, agendar uma visita e obter materiais para trabalhar a temática indígena na sala de aula.

## **2.2. Intercâmbio Estudantil Intercultural entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e o Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho**

No dia 20 de agosto de 2019, aconteceu, no Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, um Intercâmbio Estudantil Intercultural, com a finalidade de trocar conhecimentos com discentes e docentes do Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho.<sup>30</sup> Nesse encontro houve diversas apresentações culturais sobre as temáticas africanas e indígenas, e, baseando-se em algumas manifestações culturais, valorizou-se o conhecimento acerca das relações étnico-raciais.

As atividades tiveram início com as minhas boas-vindas, seguidas das apresentações dos alunos do Corumbauzinho que fizeram as seguintes apresentações: danças sobre a cultura africana, samba de roda com máscaras, comparação da cultura Pataxó e da cultura africana, história da capoeira e a culminância dos projetos estruturantes. O Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho também deu a sua contribuição: os estudantes apresentaram duas danças africanas e, no final dessas apresentações, realizaram o desfile da Beleza Negra.

Ainda sobre o Colégio Vinte e Cinco de Julho, João Bernardo Júnior, diretor da instituição, disse que “um intercâmbio como esse é muito importante para as pessoas não indígenas terem um conhecimento maior do que é estar na aldeia indígena”<sup>31</sup>. O professor Atemildes Rodrigues dos Santos reforçou que “esse intercâmbio de escolas indígenas com escolas não indígenas veio bem a calhar. Essa mistura era o que estava realmente faltando”<sup>32</sup>. Essas afirmações são muito importantes, pois são de profissionais que atuam em escolas não indígenas. Com a execução desse intercâmbio, eles perceberam que os alunos conheceram bastante a cultura dos Pataxó de Corumbauzinho e compartilharam também os seus conhecimentos sobre a cultura africana.

---

<sup>30</sup> Nesta seção, alguns trechos foram extraídos do texto do *site* *Āgaypĩhĩ ũg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, organizado como produto final deste projeto de pesquisa de mestrado.

<sup>31</sup> As colocações do citado professor foram obtidas através de transcrição (por gravação de vídeo) de sua fala no referido intercâmbio.

<sup>32</sup> Idem à nota anterior.

Figura 5 - Estudantes do Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho fazendo uma apresentação sobre a cultura negra para os estudantes do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho



Fonte: arquivo do autor, 2019

O professor Atemildes frisou que “essa coisa que se tinha [sic] que uma escola indígena com uma escola não indígena que não se misturavam; hoje, esse compartilhamento de culturas e de ideias vem cada vez fomentar”. Nesse sentido, os intercâmbios entre escolas indígenas com não indígenas devem acontecer cada vez mais para que as populações não indígenas não passem a ver o indígena como fantasia e sim como um sujeito social e histórico que vive no Brasil, antes mesmo do “descobrimento” desse país.

Os indígenas, africanos e afro-descendentes são povos que, desde muito tempo, têm sofrido preconceitos e retaliações por parte dos governos e da sociedade, que não conhecem ou fazem “vista grossa” sobre essas populações. Portanto, o conhecimento do outro é de suma importância para que essa visão estereotipada acerca desses povos seja desconstruída.

### **2.3. Intercâmbio Estudantil Intercultural entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e a Escola Municipal Santa Rita de Cássia**

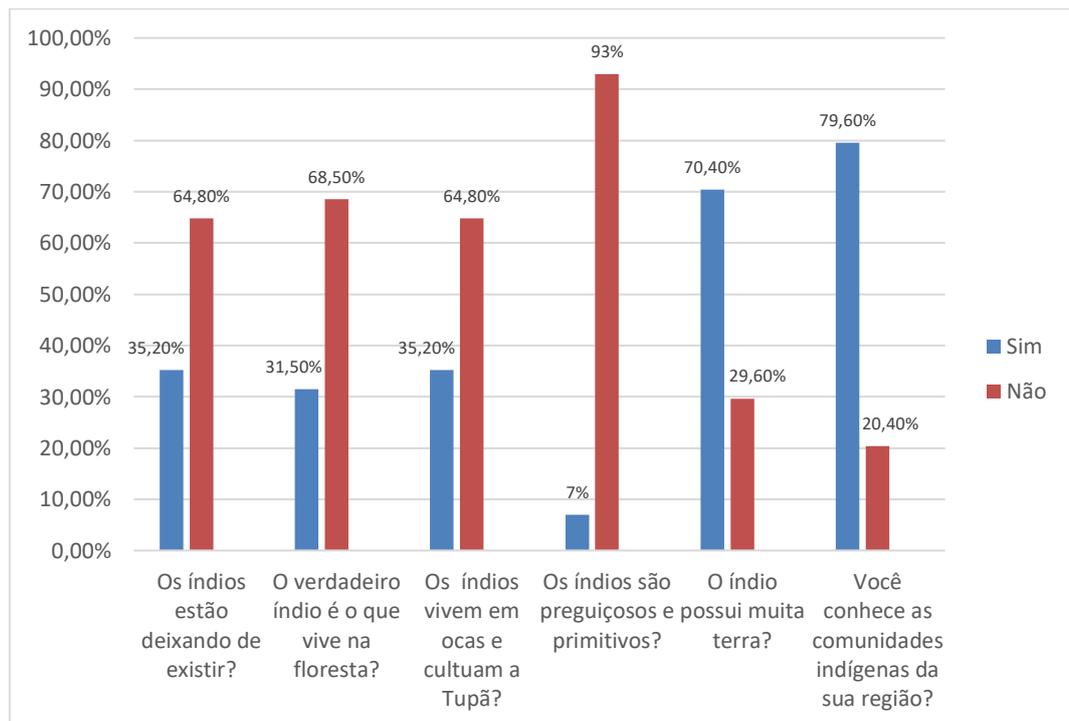
No dia 5 de setembro de 2019, aconteceu na Escola Municipal Santa Rita de Cássia, localizada na comunidade Veleiro, em Prado, na Bahia, um intercâmbio dessa escola com o Corumbauzinho.<sup>33</sup> Esse intercâmbio foi bastante proveitoso, pois, nele, ocorreram trocas de

<sup>33</sup> Nesta seção, alguns trechos foram extraídos do texto do site *Āgappĩhĩ ùg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, organizado como produto final deste projeto de pesquisa de mestrado.

conhecimentos entre essas duas instituições de ensino. A escola Santa Rita acolheu o colégio Corumbauzinho muito bem.

Durante esse intercâmbio, foi realizado um questionário anterior ao evento, com 54 alunos(as) dos anos finais do ensino fundamental. O questionário foi elaborado conforme algumas perguntas extraídas do livro “Quebrando Preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas”, organizado por Célia Collet, Mariana Paladino e Kelly Russo. Nele, ficou constatado que 35,2% dos(as) alunos(as) afirmaram que os “índios” estão deixando de existir; 64,8% disseram que não. No quesito “O verdadeiro ‘índio’ é o que vive na floresta?”, 31,5% dos alunos afirmaram que o “índio” verdadeiro é o que vive na floresta; 68,5% disseram que não. Em relação à vivência dos ‘índios’ em ocas e culto a Tupã, 35,2% disseram que os índios só vivem em ocas e cultuam Tupã; 64,8% negaram. Apenas 7% disseram que os “índios” são preguiçosos e primitivos. No que se refere à quantidade de terra para os “índios”, 70,4% dos(as) alunos(as) disseram que os “índios” têm muita terra; 29,6% disseram que não. 20,4% dos(as) alunos(as) não conhecem as comunidades indígenas da sua região.

Gráfico 1 - Conhecimento sobre a temática indígena por 54 estudantes do ensino fundamental II na Escola Municipal Santa Rita de Cássia



Fonte: elaborado pelo autor

Mesmo que, da maior parte da pesquisa, a quantidade de alunos que disseram que os indígenas estão deixando de existir, que o “índio” verdadeiro é o que vive na floresta, que os “índios” vivem em ocas e cultuam a Tupã consta porcentagem inferior, essa porcentagem de alunos é muito significativa. Esses educandos precisam conhecer melhor a realidade das populações indígenas.

A questão territorial também é muito importante para ser trabalhada em sala de aula, considerando que, de fato, o indígena não possui muita terra, uma vez que a necessidade de plantar, caçar, pescar, preservar o meio ambiente e exercer a sua espiritualidade é que faz com que o indígena necessite de terra. Segundo Pedro Paulo Funari e Ana Piñón (2016), “Um rio pode ser considerado um espírito por um determinado grupo indígena e, sendo assim, será que quem é de fora pode ‘sentir’ isso, ter essa mesma fé?” (FUNARI; PIÑÓN, 2016, p. 33). Ou seja, o entendimento e a aceitação da cultura indígena por parte de alguns/algumas estudantes não indígenas são insuficientes, pois eles(as) não conseguem compreender a relação entre valorização cultural, espiritual e o direito de acesso à terra por parte das populações indígenas.

Para Santos M. (2021)

[...] uma parcela significativa da sociedade nacional não consegue compreender a legitimidade da luta dos nativos (centrada no direito ao território), assim como não logram reconhecer diferentes formas de apropriação territorial. Isso faz com que a tarefa dos intercâmbios culturais se torne ainda mais desafiadora e complexa (SANTOS, M. 2021, p. 122).

Ainda sobre a questão territorial, Mandulão (2003) reforça que “[...] a temática da terra e preservação da biodiversidade está profundamente relacionada à vida, à saúde, à existência dos povos indígenas. Sem a terra, o ser ‘índio’ é nada” (MANDULÃO, 2003, p. 134).

Antes de iniciar, Antônio José Oliveira do Nascimento, professor do Corumbauzinho, deu as boas-vindas e narrou todo o evento. Este passou a palavra para o diretor da Escola Santa Rita de Cássia, Ilrismar Oliveira dos Santos. Yuri, como é popularmente conhecido Ilrismar, agradeceu-me, aos (às) professores(as) e aos(às) educandos(as) do Corumbauzinho e, em seguida, passou a palavra para mim. Então agradei a todos(as) da escola Santa Rita e expliquei a finalidade desse Intercâmbio Estudantil Intercultural.

As atividades iniciaram-se por volta das oito horas e trinta minutos (08h30). Para abrir as apresentações, os(as) alunos(as) da escola Santa Rita de Cássia fizeram uma coreografia tratando sobre o preconceito. A seguir, os(as) alunos(as) do colégio Corumbauzinho fizeram a oração Pataxó e o awê, como é de costume nas apresentações dos(as) alunos(as) desse colégio. Dando continuidade, os professores Ednaldo Ferreira dos Santos, Adecllyton dos Santos Paixão

e Célio Braz dos Santos realizaram uma palestra sobre como é a vivência na aldeia Corumbauzinho, incluindo aspectos econômicos, sociais, culturais, políticos, ambientais, físicos e religiosos. Após darem essa palestra, surgiram várias dúvidas. Alguns alunos fizeram as seguintes perguntas: “por que pintar o rosto do ‘índio’ é muito importante? Como que o ‘índio’ vive? Como se faz um cocar? Como se faz um colar? Como os ‘índios’ se alimentam? O quê que tem pra fazer na aldeia?” Os professores responderam todas as perguntas que surgiram, fazendo com que aqueles alunos compreendessem a realidade dos indígenas Pataxó da aldeia Corumbauzinho. É importante salientar que, conforme Brighenti,

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

Portanto, essa inclusão dos saberes indígenas em uma escola não indígena, segundo Santos M. (2021), “[...] é fundamental para que os alunos compreendam como realmente os indígenas vivem, isso de uma forma bem próxima, tendo em vista que o intercâmbio com uma escola indígena torna a interculturalidade muito mais rica e proveitosa” (SANTOS, M. 2021, p. 124). Entretanto, é necessário frisar que, em relação aos intercâmbios, “[...] o centro da interculturalidade é a alteridade. Ou seja, não há interculturalidade sem o reconhecimento das alteridades envolvidas” (SANTOS; MARTINS, 2017, p. 228).

Após as palestras, houve duas modalidades de jogos indígenas: o cabo de guerra e a corrida de maracá. Nesse momento, os(as) alunos(as) das duas escolas participaram. Foi bastante lúdico, pois todos(as) os(as) alunos(as) se divertiram.

Figura 6 - Estudantes do Colégio Corumbauzinho e Escola Santa Rita participando da modalidade indígena cabo de guerra



Fonte: arquivo do autor, 2019

O diretor da Escola Municipal Santa Rita de Cássia, Yuri, ao ser entrevistado por mim, afirmou que “os alunos da Santa Rita ainda sabem muito pouco sobre a cultura indígena e essas questões, essas perguntas [...] devem ocorrer constantemente”. Para o colégio Corumbauzinho foi muito gratificante poder falar um pouco sobre a cultura indígena. É importante salientar que os alunos do Corumbauzinho também gostaram bastante do intercâmbio.

Uma das alunas da Escola Santa Rita disse que “foi um momento único que aconteceu. Conheci novas pessoas. Eu acho muito legal conhecer pessoas novas, culturas...”. Outra aluna falou que “é bom conhecer a cultura das pessoas, saber mais sobre eles. Estou achando muito maravilhoso e espero participar mais disso”. Essas alunas que cederam a entrevista estavam em três. A última aluna entrevistada reforçou que “é importante, porque, de uma maneira indireta ou não, são nossas raízes. [...]. Então é muito bom fazer parte desse momento, porque você vai sabendo um pouco mais da realidade que está acontecendo”. Essas foram as falas das alunas. Elas gostaram bastante deste intercâmbio com uma escola indígena.

Durante algumas apresentações, estava tendo uma oficina de pintura com a professora Ariane Nascimento da Conceição. Esta, com alguns alunos do Corumbauzinho, estava pintando os alunos da Escola Santa Rita. Quase todos os alunos quiseram se pintar, mas, devido ao horário já estar avançado, não foi possível pintar a todos.

Lusangela Moreira de Oliveira, professora do colégio Corumbauzinho, frisou que este evento é “uma troca de saberes, na verdade. O não indígena acaba conhecendo o que é a cultura indígena na real”. A fala da professora é muito importante, porque essa troca de saberes é

benéfica para as duas culturas. É necessário que o indígena conheça a cultura do não indígena, e que o não indígena conheça a cultura do indígena, para haver uma compreensão melhor do outro.

Depois do lanche, os alunos da Escola Santa Rita de Cássia fizeram uma belíssima apresentação sobre o *bullying* e sobre o respeito à população LGBTQIA+. Dando continuidade, o educador do Corumbauzinho, Antônio José Oliveira do Nascimento, afirmou que “todos nós somos um só, e nessa unidade a gente vai construir uma educação melhor, uma saúde melhor e um futuro melhor”. Uma das alunas do colégio referido disse o seguinte: “estou vendo que eles estão gostando. Estou pintando várias meninas e está sendo legal também, porque eles estão falando sobre a vida deles e a gente está falando sobre a nossa”. Os(as) professores(as) e alunos(as) do colégio citado consideraram este momento bastante propício, pois também estavam aprendendo muito sobre a cultura dos alunos não indígenas.

Figura 7 - Estudantes da Escola Municipal Santa Rita de Cássia fazendo uma apresentação sobre o respeito à população LGBTQIA+



Fonte: arquivo do autor, 2019

Por fim, os alunos do colégio indígena fizeram uma apresentação teatral falando sobre o preconceito que ainda acontece contra os indígenas, e o professor Manoel Robson Paraguassú da Silva explicou alguns detalhes sobre essa peça teatral.

#### **2.4. Intercâmbio entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e a Escola Municipal João Alves De Almeida**

No dia 31 de outubro de 2019, aconteceu na Escola João Alves de Almeida, localizada no distrito do Guarani, município de Prado na Bahia, um Intercâmbio Estudantil Intercultural

entre a escola citada e o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho<sup>34</sup>. Foi um momento de trocas de experiências e de conhecimentos. Tanto a escola indígena quanto a escola não indígena perceberam a importância de se conhecer o outro.

Antes que o intercâmbio ocorresse, foi feito um questionário ao qual os(as) alunos(as) da Escola João Alves de Almeida responderam. Esse questionário foi estruturado com as seguintes perguntas: “você acha que os ‘índios’ estão acabando (deixando de existir)? O ‘índio’ verdadeiro é aquele que vive na floresta? Os ‘índios’ só vivem em ocas e cultuam Tupã? Os ‘índios’ são preguiçosos e primitivos? Você acha que o ‘índio’ tem muita terra? Você conhece as comunidades indígenas da sua região? Cite algumas aldeias indígenas que você conhece”.

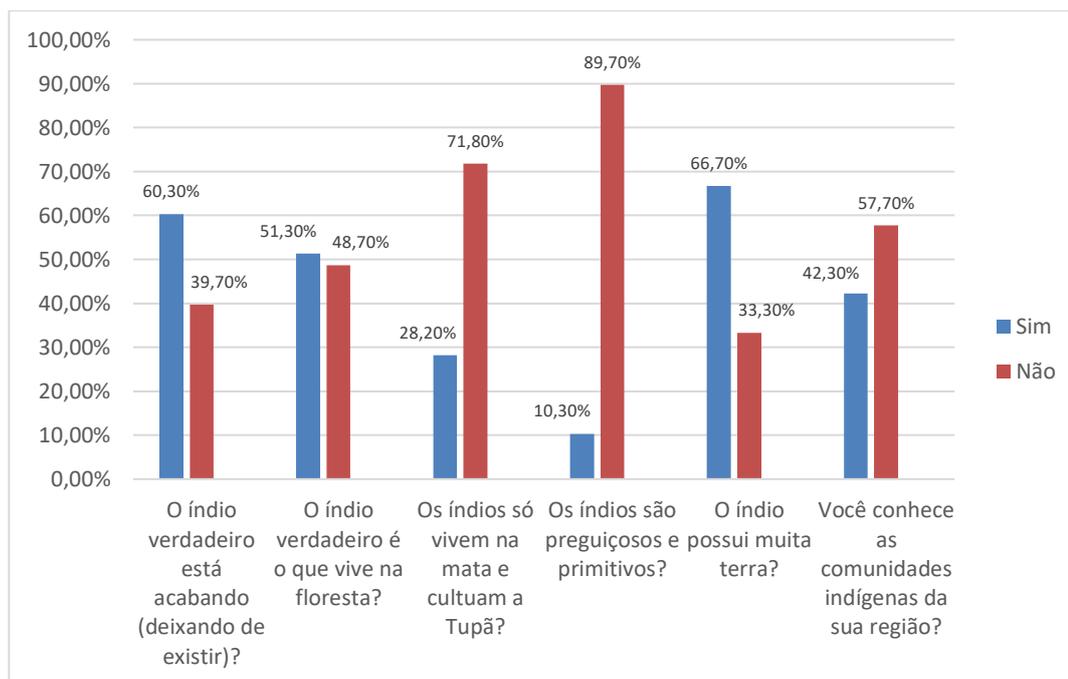
As questões foram aplicadas pela coordenadora da escola para a turma do ensino fundamental II, no período vespertino. Ao todo foram 78 alunos(as) que responderam ao questionário. Após responderem, lancei os dados no Google Formulário e obtive a porcentagem das respostas em relação às perguntas.

No que concerne à pergunta que trata que o “índio” verdadeiro está acabando (deixando de existir), 60,3% dos alunos disseram que sim; 39,7%, que não. Sobre a pergunta que diz que o “índio verdadeiro” é o que vive na floresta, 51,3% disseram que sim; 48,7% disseram que não. No que se refere à questão que diz que os “índios” só vivem em ocas e cultuam a Tupã, 28,2% marcaram sim; 71,8% marcaram não. Na questão em que se fala que os “índios” são preguiçosos e primitivos, 10,3% disseram que sim; 89,7% afirmaram que não. A maioria afirmou que o “índio” possui muita terra, foram 66,7%; 33,3% responderam que não. A última pergunta indagou se os(as) alunos(as) conheciam as comunidades indígenas da sua região, 42,3% disseram que sim; 57,7%, que não.

---

<sup>34</sup> Nesta seção, alguns trechos foram extraídos do texto do *site* *Āgaypĩhĩ ùg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, organizado como produto final deste projeto de pesquisa de mestrado.

Gráfico 2 - Conhecimento sobre a temática indígena por 78 estudantes do ensino fundamental II na Escola Municipal João Alves de Almeida



Fonte: elaborado pelo autor

Em relação à questão territorial, verificam-se evidências semelhantes às extraídas no intercâmbio com a Escola Santa Rita. Sendo assim, ficou constatado que eles acreditam que os indígenas possuem muita terra. Isso se deve, em sua grande parte, ao conhecimento que é trazido de casa e também adquirido através das informações da mídia. Quando se fala em terra indígena, geralmente há uma grande polêmica, pois grande parte da sociedade sempre afirma que o “índio” tem muita terra. Porém, o desconhecimento da questão territorial indígena ainda é muito grande. Os indígenas têm direito à terra tradicionalmente habitada por eles, de forma constitucional, independentemente do seu tamanho. Se na terra for comprovado que havia indígenas ali, então eles têm o direito naquele território, mesmo que ele já esteja sendo ocupado por outras pessoas. Além disso, o território indígena é necessário para a sua reprodução física e cultural. Então, para o nativo, não existe muita terra, e sim a terra necessária para a sua sobrevivência. Seja ela grande ou pequena, sob o olhar eurocêntrico.

Sobre essa divergência entre o que está na escola e o que é a realidade indígena, cita-se Clóvis Brighenti, que demonstra como a abordagem da história e cultura indígena nas escolas deve estar em consonância com o debate sobre os direitos e a luta dos povos indígenas, principalmente em relação ao território:

Como as ações efetivas para os povos indígenas não se concretizam, ao contrário, os direitos estão sendo reduzidos e não há política indigenista efetiva, a Lei nº

11.645/2008 torna-se contraditória; afinal, o próprio Estado, ao sinalizar a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Indígena, não se responsabiliza pela efetivação da garantia dos direitos territoriais e da livre participação dos povos. Isso resulta em conflitos potenciais (BRIGHENTI, 2016, p. 235).

Ou seja, além de o Estado não cumprir com o seu dever, que é demarcar as terras indígenas, os(as) professores(as) da educação básica, em sua grande parte, têm receio de trabalhar a temática indígena da forma que deveria ser, com a finalidade de provocar a mudanças de pensamentos nos alunos. De fato, existem muitas regiões no Brasil em que há conflitos fundiários entre indígenas e agropecuaristas, inclusive aqui na região do Extremos Sul da Bahia. Isso se dá pela omissão do Estado, que, infelizmente, não demarca as terras indígenas.

Brighenti ainda reforça que

É comum professores rejeitem a aplicação da Lei por vivenciarem, em seus contextos regionais, conflitos territoriais com povos e comunidades indígenas; como também é comum abordar apenas aspectos folclóricos sobre História e Cultura Indígena, temas que não comprometem e que não se traduzem em mudanças (BRIGHENTI, 2016, p. 235).

Dessa forma, de acordo com o autor, os (as) professores(as) ficam com receio de falar sobre a temática indígena na sala de aula, com medo de algum(a) pai/mãe/responsável procurar a secretaria para reclamar, ou por medo de retaliações maiores, dado o nível de tensão fundiária em que se encontram diversas regiões no país. Por isso, a execução da lei referida é tão difícil.

Com isso, o conceito de terra indígena para os alunos se torna generalizado, pois devido à falta de informação sobre o assunto, eles tendem a reproduzir o que lhes é passado em casa ou pela mídia. É importante frisar que, por causa desse receio por parte dos(as) professores(as) não indígenas, nos intercâmbios estudantis interculturais, são os(as) próprios(as) professores(as) indígenas que falam sobre a questão territorial.

No município de Prado (onde o Corumbauzinho e diversas outras instituições escolares indígenas se encontram) já houve (e ainda há) conflitos entre indígenas e não indígenas devido à questão territorial. Em Cumuruxatiba, por exemplo, há constantes ameaças de pistoleiros contra os indígenas que moram naquela região, conforme o relato do *site* Brasil de Fato:

No dia 13 de dezembro de 2019, por volta das 15h30, quatro veículos repletos de homens fortemente armados entraram na área da Aldeia Pequi. Foram ao Lote 53 A. Neste lote estavam sendo construídas casas para nove famílias Pataxó, que lá residem em barracos. Provocando terror e ameaçando as famílias, esses homens intimidaram os indígenas. Derrubaram duas casas em construção. Queimaram barracos. Destruíram roças. Alguns se identificaram como “representantes da lei”, contudo não

apresentaram nenhum documento oficial, ou informação judicial sobre a situação, informou o Cacique Wekanã Pataxó.<sup>35</sup>

Na Região Sul e Extremo Sul da Bahia, podem se citar outros casos de conflitos sérios envolvendo disputa territorial entre não indígenas e comunidades indígenas. É o caso da aldeia indígena Novos Guerreiros, da Terra Indígena Coroa Vermelha/Ponta Grande <sup>36</sup>e da Terra Indígena Tupinambá Belmonte<sup>37</sup>. A tensão tem recrudescido nos últimos anos, em virtude do avanço sobre terras indígenas e de projetos/políticas que ameaçam esse território. É o caso do Projeto de Lei (PL) 490, que gerou grande mobilização no Brasil, incluindo os Pataxó, conforme imagem a seguir.

Figura 8 - Indígenas Pataxó na mobilização contra o PL 490. Vice-cacique da aldeia Corumbauzinho, Pedro Ferreira Braz, ao centro



Fonte: Jhon Lennon da Silva Conceição, 2021

Essa problemática acerca da terra indígena demonstra que esse formato de intercâmbios, mais ou menos esporádicos, tem suas limitações. Existem temas mais fáceis e menos fáceis de se abordar nesses encontros, sendo o fator territorial um assunto nitidamente de difícil debate nessas escolas não indígenas. Isso demonstra que é preciso entender melhor essas ambiguidades e pensar em formatos de intercâmbio que contribuam para, senão superá-las, ao menos, mitigá-

<sup>35</sup> Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/12/27/aldeia-cahy-em-prado-ba-se-prepara-para-novo-ataque-durante-o-recesso-judiciario>. Data de acesso: 6 de junho de 2021.

<sup>36</sup> Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2020/08/28/pf-da-prazo-para-despejar-aldeia-pataxo-da-ti-coroa-vermelha-ponta-grande-e-entidades-se-manifestam-contra/>. Data de acesso: 20 de julho de 2021.

<sup>37</sup> Disponível em: <https://umoutroceu.ufba.br/conflitos/conflitos-de-terra-tupinamba-de-belmonte-terra-indigena-ti-tupinamba-de-belmonte/>. Data de acesso: 20 de julho de 2021.

las. No entanto, apesar da necessidade de mais detidas investigações, já é possível se questionar se intercâmbios que não conseguem problematizar o debate sobre o acesso à terra aos indígenas realmente cumprem satisfatoriamente a sua função.

Voltemos ao relato do intercâmbio! Como de costume, iniciamos as atividades com a oração em Patxôhã. Depois cantamos dois awês para, a partir daí, os(as) alunos(as) e os(as) professores(as) responsáveis se deslocarem para a sala e iniciar as palestras. Enquanto isso, os(as) professores(as) e alunos(as) responsáveis pela oficina de pintura, exposição de artesanatos, ervas medicinais e comidas típicas procuraram um lugar para fazer as suas atividades.

Figura 9 - Professores(as) e estudantes do Colégio Corumbauzinho palestrando sobre a temática indígena para os estudantes da Escola João Alves de Almeida



Fonte: arquivo do autor, 2019

Durante a palestra, as perguntas respondidas no questionário foram dialogadas. Além de responderem às perguntas, os(as) professores(as) e alunos(as) tiraram algumas dúvidas e curiosidades que os(as) alunos(as) tinham sobre os indígenas. Também foi abordado como é a vivência na aldeia Corumbauzinho e quais são as aldeias indígenas de Prado. Como as dúvidas por parte dos(as) educandos(as) continuaram, outros assuntos foram abordados, como, por exemplo, os indígenas de Porto Seguro, Itamaraju, Santa Cruz Cabrália e demais povos da Bahia. Os palestrantes foram os professores Adecllyton dos Santos Paixão e Jhon Lennon da Silva Conceição, respectivamente professores de História e Matemática, e as alunas foram Alice Maciel e Cristina da Silva Conceição, ambas do ensino médio.

Enquanto ocorriam as palestras, o educador Jean Braz da Conceição, com alguns educandos do Corumbauzinho, estava pintando os(as) educandos(as) da Escola João Alves de Almeida. Ao mesmo tempo, a professora Lusangela Moreira de Oliveira estava expondo os

artesanatos indígenas; e as professoras Jesuina de Jesus Oliveira Freitas e Cristiane Ferreira Papa, as comidas típicas e ervas medicinais. Após a palestra e as exposições, foi dado um tempo para que os(as) alunos(as) pudessem lanchar.

Durante o intervalo, a coordenadora da Escola João Alves de Almeida, ao falar sobre o intercâmbio, disse que “[...] o intercâmbio proporciona para os nossos educandos uma ampliação do seu arcabouço cultural, promovendo novos conhecimentos, novas experiências. Por isso é fundamental esse tipo de atividade dentro da instituição escolar [...]”.

Ao voltar às atividades, houve apresentações de ambas as escolas. O Corumbauzinho apresentou os jogos indígenas, uma coreografia com a música Patioba e uma peça teatral, tratando sobre a invasão do Brasil. Os(as) alunos(as) da Escola João Alves de Almeida apresentaram coreografias sobre a temática africana, músicas sobre o racismo e recitação de poemas sobre a população negra. Foi realmente um momento de interculturalidade e promoção das relações étnico-raciais, porque “[...] a interculturalidade enfatiza as relações entre os diferentes” (NASCIMENTO, 2014, p. 71). No entanto, para Santos e Martins (2017) “[...] o mero contato de dois grupos culturalmente diferentes não propiciará a interculturalidade. É preciso que haja uma revisão crítica dos métodos e dos conteúdos desse contato” (SANTOS; MARTINS, 2017, 249).

Figura 10 - Apresentação dos estudantes da Escola Municipal João Alves de Almeida sobre a cultura africana e afro-brasileira



Fonte: arquivo do autor, 2019

No final das apresentações das escolas envolvidas, eu agradei à professora Iracilda Almeida Mascarenhas, à coordenadora Renalva Alves Santiago, à diretora Josete Rocha de Araújo e aos(às) demais professores(as) da escola. Depois dos agradecimentos, fiz um convite para que eles(as) pudessem visitar a aldeia e participar dos jogos indígenas no mês de abril de

2020. A diretora Josete, ao fazer uso da fala, também agradeceu a todos os(as) professores(as) do Corumbauzinho, a mim e aos(às) alunos(as). Houve um awê final em que tanto o colégio Corumbauzinho quanto a Escola João Alves participaram. Foi o awêzão de despedida.

Depois que o evento finalizou, convidei o professor Cassimiro Guimarães e a professora Iracilda para me fornecerem uma entrevista. Iracilda, professora de História, durante a entrevista, disse que “o intercâmbio entre as escolas é bom no intuito de conhecer a cultura um do outro, ter um conhecimento mais próximo, mais perto e desmistificar a ideia do índio de 1500 [...]”. O professor Cassimiro, também professor de História, afirmou o seguinte: “pra mim, está sendo gratificante, é a cultura do meu povo. Eu como índio, apesar de não viver, conviver na aldeia, ter um relacionamento voltado à cultura indígena, mas, pra mim, está sendo muito gratificante”. O professor Cassimiro ainda falou que ele trabalha a cultura indígena que está nos livros, mas estes falam muito pouco. Ele também frisou que os “índios” são o povo dele e nós devemos valorizar a cultura. O professor reforça que “tem que permanecer este intercâmbio, nem só com uma aldeia, mas com todas as aldeias, vendo a forma de cada um cultivar, de manifestar as danças [...]”.

Para o Corumbauzinho foi uma surpresa encontrar nesse intercâmbio um professor indígena trabalhando na Escola João Alves de Almeida. Com esse intercâmbio, o fortalecimento identitário e a reafirmação das memórias históricas estiveram mais vivas do que nunca. Muitos alunos se identificaram como descendentes de indígenas, não só Pataxó, mas também de outras etnias. Muitos conceitos relacionados aos indígenas estereotipados foram dialogados e desconstruídos.

Os intercâmbios estudantis interculturais entre escolas indígenas com escolas não indígenas devem ser contínuos. É muito gratificante ver o próprio nativo falar sobre a sua cultura, pois os livros didáticos, em sua maioria, só reproduzem o indígena de 1500, não considerando os aborígenes contemporâneos. Os indígenas nordestinos, que tiveram um contato maior com o colonizador europeu e tiveram que ressignificar sua cultura para sobreviver, devem ser uma das prioridades a serem trabalhadas nas escolas não indígenas, para desconstruir o conceito de que o indígena verdadeiro é apenas o indígena da Amazônia.

O indígena, para ser indígena, não precisa viver como no ano de 1500. Durante este período de mais de cinco séculos, muitas coisas mudaram em relação às culturas indígenas. Essas mudanças ocorreram de forma forçada ou por necessidade de sobrevivência. Da mesma maneira que os povos indígenas não vivem exatamente como viviam no período pré-colombiano, os brasileiros atuais também não possuem a mesma forma de viver dos portugueses de 1500 (OLIVEIRA, 2004). Então não há o porquê de haver exigências para que os povos

indígenas permaneçam “puros” para serem reconhecidos como tais, até porque “não existe pureza de origem em nenhum lugar do mundo nem ser índio depende apenas da genética ou mesmo da autodefinição” (FUNARI; PIÑÓN, 2016, p. 20).

Os indígenas do Nordeste sofreram muito com a invasão pelo poder bélico europeu. Isso se dá pelo fato de estes serem os primeiros a serem contatados pelos portugueses. Infelizmente esse contato fez com que muitos indígenas fossem dizimados pelas doenças e pelo genocídio trazidos pelos colonizadores, em decorrência das frentes de resistência indígena sobre os portugueses. Com esse processo, muitas terras indígenas foram roubadas e muitos indígenas silenciaram as suas origens como forma de sobrevivência. João Pacheco de Oliveira (2004), ao falar sobre etnogênese, afirma que “[...] é isso que pode ser tomado como base para distinguir os povos e as culturas indígenas do Nordeste daqueles da Amazônia” (OLIVEIRA, 2004, p. 21). As autoras Collet, Paladino e Russo (2014) nos lembram que a etnogênese

[...] alude ao fenômeno de reconhecimento de povos outrora considerados extintos. Trata-se de povos que, ao longo da história, para se protegerem da violência das políticas de colonização e assimilação, ocultaram sua identidade indígena e, num contexto mais favorável aos direitos indígenas, principalmente após a Constituição de 1988, passaram a lutar, sobretudo na região Nordeste, por seu reconhecimento junto tanto à sociedade quanto ao Estado brasileiro (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014, p. 20).

Ou seja, o processo colonial (que João Pacheco de Oliveira denomina de territorialização) alterou significativamente a experiência histórica e cultural dos povos indígenas, produzindo hibridizações. Atualmente, muitos estão ressurgindo e reivindicando os seus direitos, e esse fato não pode ser um motivo para que eles sejam menos importantes do que os indígenas da Amazônia.

Essas reflexões apontam para a complexidade dos intercâmbios na sua tarefa de desconstruir diversas visões distorcidas do que é ser indígena, superando imagens folclorizadas e perspectivas estigmatizantes.

## **2.5. Intercâmbio entre os alunos do curso de História dos Povos Indígenas da Bahia da UFSB – CPF com o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho**

No dia 27 de novembro de 2019, a turma da disciplina “História dos Povos Indígenas da Bahia”, UFSB – Campus Paulo Freire (CPF) de Teixeira de Freitas, fez um intercâmbio com

o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho.<sup>38</sup> Esse intercâmbio teve como finalidade consolidar a aprendizagem obtida durante as aulas teóricas feitas na universidade. Foi um momento muito rico, que envolveu bastantes trocas de conhecimento.

Como de costume, foi feita a oração do povo Pataxó e alguns awês para fortalecer a espiritualidade. Depois, os guias, que também são professores, Antônio, Célio, Jean e Jhon Lennon levaram o professor Dr. André de Almeida Rego e os(as) estudantes da disciplina para conhecer o ambiente. Eles(as) andaram em algumas casas da comunidade indígena de Corumbauzinho e, a seguir, foram conhecer a mata da aldeia. Muitos(as) resolveram passar pela pinguela (ponte feita com tronco de árvores), segurando uma vara para auxiliar. Esse momento foi bastante prazeroso para os(as) estudantes.

Quando os(as) acadêmicos(as) voltaram da mata, reuniram-se com os(as) professores(as), cacique e pajé da comunidade. Neste momento, houve uma apresentação bem rápida de cada um dos participantes na roda de conversa e, então, o pajé Mário Braz iniciou a palestra falando sobre a criação da aldeia Corumbauzinho. O pajé disse que solicitou auxílio dos “índios” da aldeia Caramuru para ajudar na retomada, com o cacique da comunidade, pois os Pataxó Hãhãhãe já tinham experiências em fazê-las. O cacique Adailton Pereira Braz, popularmente conhecido por "Neném", disse que a FUNAI reconheceu os moradores da aldeia Corumbauzinho como “índios”, pois até então eles não eram reconhecidos ainda. Também afirmou que começou a buscar os direitos territoriais na FUNAI.

A partir daí, ele disse que conversou com algumas pessoas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) sobre o direito à terra. O pessoal do MST reconheceu, após algum tempo, que a terra era indígena e passou a desocupar o espaço. Isso fez com que a aldeia crescesse mais.

Ainda sobre essa ocupação, Silva (2003), em relação à ação do INCRA sobre os Pataxó de Corumbauzinho, informa que, em agosto de 1998, 25 famílias Pataxó ocuparam 25 lotes de terra, nos quais encontravam-se os assentados. Segundo o autor, houve denúncias sobre essa ocupação por parte dos jornais e do INCRA. Estes alegavam que o Estado havia investido dois milhões em crédito para os parceiros, ou seja, não houve um clima satisfatório entre os indígenas e os parceiros.

---

<sup>38</sup> Nesta seção, alguns trechos foram extraídos do texto do *site Āgaypĩhĩ ùg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, organizado como produto final deste projeto de pesquisa de mestrado.

Figura 11 - À esquerda, o cacique Adailton; à direita, o pajé Mário Braz, ambos palestrando para os estudantes da UFSB sobre o surgimento da aldeia Corumbauzinho



Fonte: arquivo do autor, 2019

Ainda na roda de conversa, a Agente de Saúde, Cristiana da Silva Conceição, disse como estava funcionando a saúde indígena e as dificuldades que os “índios” enfrentam quando estão doentes. Ela afirmou que a quantidade de carros para dar assistência aos pacientes ainda é pouca. Se for um caso de atendimento urgente, os pacientes têm que aguardar o carro da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) ou ir por conta própria, fretando outros carros para que sejam atendidos de forma rápida. Cristiana ainda disse que seria necessário que houvesse uma equipe médica na própria comunidade para dar assistência aos moradores. Após a fala da Agente de Saúde, os(as) estudantes foram conhecer as comidas típicas indígenas, preparadas pelos(as) professores(as) e alunos(as) do Corumbauzinho.

Após o almoço, o professor Dr. André Rego e os(as) estudantes de sua disciplina foram dialogar sobre a educação escolar indígena com os(as) professores(as) e alunos(as) do colégio referido. Para iniciar a conversa, o professor Adeilton, sendo um dos pioneiros deste colégio, fez a introdução do debate, falando sobre a história do colégio. O educador ressaltou que, quando começou a trabalhar na escola, ela não tinha portas, piso, e muito menos cadeiras. Era apenas uma única sala. Nessa sala havia cerca de 22 alunos(as) estudando de forma multisseriada. Não havia sequer um quadro de giz. Todas as atividades eram feitas à mão, em cada caderno. O professor Adeilton ainda disse que, no ano de 1993, a escola não tinha merenda. A escola funcionou um ano sem merenda e não foi dada nenhuma informação formal explicando o motivo. Nesse tempo a escola era municipal.

Dando seguimento às falas, eu, que também fui aluno da disciplina de História dos Povos Indígenas da Bahia e mestrando em Ensino e Relações Étnico-Raciais pela UFSB de Teixeira de Freitas, complementei a fala do professor Adeilton, que fez uma excelente apresentação. Falei sobre a missão, visão e valores do colégio, modalidades de ensino, turnos de funcionamento da unidade escolar e porte da escola; também falei sobre a infraestrutura do colégio, recursos humanos e físicos e finalizei a minha fala, comentando sobre os projetos que o colégio executa.

O professor Robson, que está atuando como coordenador da escola, respondeu a algumas questões curriculares feitas pelo professor Dr. André Rego e pelos(as) estudantes da disciplina. Robson disse que a escola trabalha de forma articulada com o RCNEI e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O mesmo afirmou que, em relação ao RCNEI, são trabalhados os temas transversais contidos nele, que são Pluralidade Cultural; Direitos, Lutas e Movimentos; Terra e Conservação da Biodiversidade; Autossustentação; Educação e Saúde, e Ética. Eu reforcei que os livros didáticos são utilizados, porém eles são ressignificados na sala de aula pelo professor, ou seja, o professor aplica o conteúdo, mas traz esse conteúdo para a realidade do aluno. Também afirmei que a escola trabalha com alguns materiais didáticos específicos e pesquisas na comunidade e na *internet*.

Depois que houve os debates, veio a parte das apresentações culturais pelos educandos do Corumbauzinho. A turma dos anos iniciais do ensino fundamental fez a abertura com um desfile, mostrando que o indígena é indígena estando com os seus adereços ou não. Depois houve outras apresentações mostrando como dona Zabelê ensinava as crianças. A professora Damiana, ao falar sobre a peça feita, lembrou essa ancestral, que foi (e ainda é) muito importante e querida pelo povo Pataxó, um símbolo de resistência desse povo.

Figura 12 - Apresentação dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio para os estudantes da UFSB



Fonte: arquivo do autor, 2019

Para finalizar, agradei aos(às) convidados(as) e a todos(as) envolvidos(as) na programação do intercâmbio. O professor Dr. André de Almeida Rego e o pajé Mário Braz também fizeram os seus agradecimentos. Rose Marie, representando os estudantes da UFSB, agradeceu a recepção da comunidade indígena de Corumbauzinho, e o professor Antônio, do colégio Corumbauzinho, também agradeceu aos estudantes da UFSB. O cacique Adailton encerrou através dos seus agradecimentos, assim, todos foram dançar o “awêzão”. É importante frisar que o professor Dr. Francisco Antônio Nunes Neto esteve presente, realizando a sua pesquisa de pós-doutorado.

Depois que esse intercâmbio foi finalizado, fiz uma entrevista com os(as) estudantes Jamaira, João Paulo, Pétala, Rose Marie e Lizete. Rose Marie disse que "uma menina me ensinou um monte de coisas de ervas e eu fiquei fascinada". Lizete falou: "tive um contato real com a cultura indígena e esse contato foi muito intenso, adorei". Já Pétala frisou que

Estar aqui hoje comprovou mais uma vez como a gente tem entendido esses povos de maneira errada. Ouvir isso da boca dos próprios alunos, de como eles se identificam como indígenas, para mim, foi, assim, muito relevante, muito impactante. Vou levar o que eu aprendi aqui para o resto da vida.

Jamaira falou que “hoje, mesmo que tenha sido apenas um dia, mas já deu pra gente ver de perto essa diferença e quebrar também esse estereótipo que a gente vem aprendendo desde sempre”. João Paulo afirmou que viu, “na prática, aquilo que ele tinha aprendido na sala de aula. Não só a desconstrução do estereótipo, mas, por exemplo, a questão da educação indígena”.

## 2.6. Intercâmbio entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e a Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Nos dias 18 e 19 de fevereiro de 2020, foi realizado o Intercâmbio Estudantil Intercultural entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e os(as) estudantes e professores(as) do curso de Letras da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus X de Teixeira de Freitas.<sup>39</sup> Esse intercâmbio estava previsto para acontecer no ano anterior, porém, devido à chuva, não foi possível realizá-lo.

Ao chegar, os(as) professores(as) e graduandos(as) da UNEB lancharam, porque a viagem havia sido muito longa. Só de estrada não pavimentada foram 18 quilômetros, sem contar o excesso de buracos em uma parte do caminho. Após eles(as) terem lanchado, os(as) educandos(as) dos anos iniciais do ensino fundamental do Corumbauzinho fizeram um awê de abertura, para recepcionar os(as) universitários(as).

Depois da recepção, os(as) professores(as) e acadêmicos(as) da UNEB foram convidados(as) a se deslocarem para o local sagrado chamado de *Ikwará Kêé*, que significa Poço Fundo. Esse local foi listado nas metas do PPP do colégio citado, com a finalidade de fortalecer a cultura da comunidade indígena envolvida. Então todos(as) os(as) professores(as) e estudantes de ambas as instituições desceram uma ladeira muito grande para ir até o local. Antes de chegar ao local, a maior parte dos envolvidos atravessou o rio por cima de uma madeira, que, popularmente, é chamada de pinguela. Os que não atravessaram a pinguela, passaram por dentro do rio, no local mais raso.

---

<sup>39</sup> Nesta seção, alguns trechos foram extraídos do texto do *site* *Āgaypĩhĩ ùg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, organizado como produto final deste projeto de pesquisa de mestrado.

Figura 13 - Professores(as) e estudantes da UNEB e do Corumbauzinho participando do awê no local sagrado *Ikwará Kêé* (Poço Fundo)



Fonte: arquivo do autor, 2020

Quando todos estavam reunidos no mesmo local (isso na Mata Atlântica), então se formou um círculo comprido pelos indígenas, e as *jokãnas*<sup>40</sup> iniciaram a oração Pataxó, como é tradicionalmente feito. Após a oração, houve uma grande sequência de músicas indígenas no awê. Esse momento foi muito importante para os(as) alunos(as) e professores(as) do colégio de Corumbauzinho, pois foi neste momento que o local sagrado foi inaugurado. Depois que foram cantados alguns awês, os(as) estudantes e professores(as) da UNEB foram convidados(as) para participar do ritual.

Ao finalizar o ritual sagrado, todos(as) os(as) estudantes e professores(as) sentaram-se em círculo no chão e, então, começaram as apresentações dos nomes de cada um dos participantes. Inicialmente, as professoras da universidade se apresentaram e disseram o objetivo da vinda deles à comunidade indígena. A professora Dra. Helânia Porto disse que os(as) graduandos(as) estudaram anteriormente sobre a vivência da população indígena Pataxó, mas eles vieram conhecer de perto, através da etnografia, a forma de viver dos Pataxó da aldeia Corumbauzinho. A professora salientou que os(as) estudantes estariam fazendo uma apresentação de um seminário para expor o que eles(as) vivenciaram na aldeia. Além disso, ela frisou que os(as) alunos(as) iriam produzir artigos e que esses seriam disponibilizados no *site* do projeto dos intercâmbios (como de fato foi feito).

Alguns/algumas alunos(as) disseram que queriam ouvir os próprios indígenas falarem sobre si próprios, e não ouvir alguém falar sobre eles. Outros(as) disseram que queriam saber como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena acontecem na

<sup>40</sup> Nome utilizado para referir-se às mulheres no idioma Patxôhã, língua do povo Pataxó.

prática. Eles(as) também acharam interessante o fato de uma aluna dos anos iniciais ter falado para eles(as) que, todos os dias, antes de iniciar as aulas, eles fazem uma oração Pataxó para poder estudar, isso entre todos(as) os(as) alunos(as) do colégio. Enfim, todos(as) disseram as suas intenções de pesquisa.

O cacique Adailton obteve a fala e disse que o local em que todos(as) estavam sentados(as) naquele momento, antes, era um rio. Também falou sobre a necessidade de pedir licença todas às vezes que se “entrar na natureza”, pois a natureza é um lugar sagrado. Ele ainda frisou ser cacique há 21 anos e que trabalha com os(as) professores(as) da unidade escolar. Reforçou a importância do intercâmbio para que um possa conhecer mais o outro. O cacique respondeu mais algumas perguntas, mas, como o tempo já estava avançado, e a hora do almoço estava se aproximando, as discussões foram retomadas pela tarde, após o almoço.

No período da tarde, o professor Manoel Robson Paraguassú da Silva iniciou, apresentando-se e dizendo que a escola não possui um coordenador pedagógico efetivo, porém ele faz o papel do coordenador pedagógico para que a escola tivesse esse acompanhamento. Ele relatou como acontece o trabalho pedagógico na escola e o uso dos livros didáticos. Ainda no seu diálogo, o professor Manoel Robson disse que falou para os(as) alunos(as) o seguinte: “você pode ir pra qualquer lugar do mundo, mas nunca deixa de esquecer que você é indígena, porque no dia que você falar que você não é indígena, você está morto em vida”. Essa fala do professor Manoel Robson é muito importante, pois o fortalecimento identitário está previsto no artigo 78 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, inciso I, que diz que um dos objetivos da educação escolar indígena é “[...] 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” (LDBEN, 2017, p. 49).

O professor Robson, após ser indagado sobre a utilização do livro didático, disse que ele é trabalhado à maneira da comunidade. Em relação ao uso da BNCC pelo Corumbauzinho, não é uma regra utilizá-la no cotidiano escolar, pois esse documento de âmbito nacional não é capaz de sanar as especificidades da educação escolar indígena. Sobre isso, Eugênio e Silva (2016) fazem algumas indagações:

Que comunidades indígenas foram consultadas e serão consultadas sobre a BNCC? Que conhecimentos foram legítimos a estarem ali? Quais os perigos de uma Base Nacional Curricular Comum para as escolas indígenas? A Avaliação Nacional será contextualizada? A Provinha Brasil será contextualizada? A Provinha ANA será contextualizada? O ENEM será contextualizado? Os livros didáticos que chegam para muitas escolas indígenas serão contextualizados? (EUGÊNIO; SILVA, 2016, p. 1994).

Macedo (2014), sobre a BNCC, afirma que “é preciso seguir lembrando que um currículo nacional não vai melhorar a educação nem garantir desenvolvimento e melhor distribuição de renda” (MACEDO, 2014, p. 1553). Portanto, não é necessário insistir em aplicar a BNCC na sala de aula de forma obrigatória, considerando que ela não vai melhorar a educação e a questão econômica da comunidade.

No que se refere à aplicação da BNCC nas escolas do campo do município de Prado, Santos I. (2021) afirma que a Escola Municipal Santa Rita de Cássia recebeu um roteiro para construir o PPP baseado nesse documento. Entretanto, o autor afirma que vê “[...] nessa imposição os anseios da Secretaria Municipal de Educação do Campo em manter o disciplinamento do currículo formal trazido pela BNCC, tendo como efeito a reprodução do modelo de ensino às escolas do campo” (SANTOS, I. 2021, p. 108). Percebe-se que, tanto na educação do campo, quanto na educação escolar indígena, a BNCC traz, também, aspectos negativos, não considerando as especificidades dessas modalidades de ensino.

O indígena Gersem Baniwa, doutor em Antropologia Social, em uma palestra cedida ao canal do YouTube “Tudo Educa<sup>41</sup>”, relatou que a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) trouxe um avanço significativo, que foi reconhecer as epistemologias indígenas, através do reconhecimento da diversidade epistêmica. No entanto, ela passou por uma “limpeza conceitual”, pois havia muitos termos pejorativos sobre os indígenas e quilombolas (BANIWA, 2019a).

Em outro vídeo, nesse caso no canal “ALAB – Associação de Linguística Aplicada do Brasil”<sup>42</sup>, Gersem afirma que, assim como em outros documentos, a BNCC teve pouca participação indígena. Gersem relatou ainda que o anseio dele era de que houvesse um capítulo específico na BNCC, tratando sobre a educação escolar indígena. Porém, pelo fato de a comissão em que ele estava não ter obtido muita força, então foi dissolvida. Uma situação semelhante aconteceu com o Currículo Bahia, sendo uma adaptação da BNCC no contexto da Bahia, onde há apenas duas páginas tratando sobre a educação escolar indígena, ou seja, a Educação Escolar Indígena, de fato, não tem a atenção merecida por parte dos órgãos educacionais.

O Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho trabalha levando em consideração as competências e habilidades, de acordo com os documentos sobre a educação escolar indígena, como o RCNEI e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, os

---

<sup>41</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=viZzvGLASaQ>. Data de acesso: 4 de abril de 2021.

<sup>42</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iIYx8AITCU>. Data de acesso: 4 de abril de 2021.

quais servem de base ao PPP do referido colégio. Além disso, toma-se como base os conhecimentos da própria comunidade.

Recentemente, através de muitas reivindicações dos povos indígenas da Bahia, a Secretaria da Educação resolveu criar as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Indígena da Bahia, tendo como base o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Escolar Indígena (DCRBEEI), que já se encontra pronto e foi uma reivindicação dos povos indígenas da Bahia.

Ainda sobre a palestra anterior, Gersem afirma que há uma grande dúvida entre os gestores das escolas indígenas, onde estes o indagaram sobre o que deve ser seguido: “a BNCC ou as Resoluções anteriores?”. Ele sempre orienta que, preferencialmente, utilizem-se as resoluções anteriores que tratam sobre a educação escolar indígena; entretanto, não afirma que a BNCC não possa ser utilizada. Sobre isso, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho possui a BNCC apenas como referência curricular, não a possui como documento orientador que deve ser seguido à risca, até porque “A BNCC não pode ser imposta e aplicada automaticamente às escolas indígenas” (BANIWA, 2019a, p. 289).

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998) também é consultado pelos(as) professores(as), mas pelo fato de ele ter sido feito por indígenas de todo o país, também não supre a especificidade dessa comunidade indígena, tendo em vista que “os significados que a educação escolar passa a ganhar entre os povos indígenas são diversos e dependem de cada povo e o contexto em que essas escolas são concebidas e geridas” (ARAÚJO, 2011, p. 35). Contudo, é importante frisar que este documento é mais bem aceito do que a BNCC, tendo em vista que atende melhor às necessidades desta comunidade. O professor Silva (2019) ressalta que

O RCNEI projeta a Educação Escolar Indígena numa ideia de currículo nacional para as escolas indígenas, no entanto, não ganhou muita ressonância e amplitude nas comunidades indígenas, como já era esperado, uma vez que é impossível um centramento curricular sem escapes (SILVA, 2019, p. 88).

Em relação ao Currículo Bahia, a educação escolar indígena é abordada em poucas páginas, cujo foco está mais voltado para a questão das legislações escolares. Entretanto, nos organizadores curriculares, que estão contidos no Currículo Bahia, existem muitos destes que abordam as questões indígenas, a cultura africana e a cultura de outros povos. Dentre estes organizadores curriculares, as escolas indígenas que considerarem alguns destes importantes podem utilizá-los, trazendo para a sua realidade, sempre conforme os anseios de suas respectivas comunidades.

Sobre a produção de poesias, retomando o intercâmbio com a UNEB, o professor Antônio José Oliveira do Nascimento disse que, ao participar dos Projetos Estruturantes, “a escola [...] tem tentado fazer o máximo possível para voltar para a realidade indígena”. Ainda em sua fala, o professor Antônio diz que ficou chocado quando fez uma formação continuada em Porto Seguro e foi visitar o museu, descobrindo que, sobre o povo Pataxó, havia um cartaz, único, no espaço onde era a cela (a cadeia). Infelizmente as populações indígenas foram invisibilizadas no decorrer dos séculos. O eurocentrismo fez com que os indígenas tivessem dificuldades em serem reconhecidos como os protagonistas da sua própria história, pois as narrativas eram sempre abordadas pelos europeus, que tinham como finalidade acabar com a cultura indígena.

Sabe-se que a escola para os indígenas, no início do processo colonial, tinha como objetivos catequizar, formar mão de obra e incorporar os “índios” à sociedade nacional (ARAÚJO, 2011). Infelizmente, esses eram os objetivos da educação escolar para os povos indígenas. Além disso, a educação escolar para os povos indígenas sempre foi tomada “[...] como ferramenta para alinhar os indígenas aos projetos de subalternização” (KNAPP; MARTINS, 2017, p. 85). Já Brighenti e Cárdenas (2017) afirmam que “a manutenção da colonialidade ocorre por diversos meios, tendo na educação escolar seu principal suporte porque opera de maneira estratégica através da dominação epistêmica” (BRIGHENTI; CÁRDENAS, 2017, p. 451).

A professora Dra. Karina Lima Sales, da UNEB, perguntou-me se a Secretaria de Educação da Bahia impunha que a escola fizesse as avaliações SABE (Sistema de Avaliação Baiano de Educação) e o Simulado. Então respondi-lhe que a escola tinha autonomia para escolher se queria fazer ou não as avaliações, porém optamos por fazer neste período.

O professor Antônio relatou o preconceito que duas alunas do Corumbauzinho passaram na apresentação dos projetos estruturantes em Teixeira de Freitas, e o que ele passou com um aluno no ano anterior:

Quando eu cheguei, elas estavam chorando, porque estavam sofrendo preconceito ali dentro do hotel, onde o Núcleo<sup>43</sup> estava organizando para que os alunos ficassem. Inclusive um ano antes, eu e outro aluno fomos barrados de ficar no hotel, não podíamos ficar no hotel, mas, mesmo assim, não desistimos do evento, nós permanecemos lá para a gente deixar a nossa marca, e é preciso que se deixe aonde quer que vá.

---

<sup>43</sup> Núcleo Territorial de Educação (NTE 07), localizado em Teixeira de Freitas. Essa instituição é responsável pelas escolas estaduais da região, incluindo as escolas indígenas.

Ou seja, o preconceito contra as populações indígenas ainda permanece arraigado na sociedade, principalmente nas escolas. Para termos uma noção mais ampla, situações de preconceito contra indígenas já ocorreram em relação aos indígenas Tapeba do Ceará. Nesse caso, de acordo com Nascimento (2009), o preconceito aconteceu através de uma diretora escolar:

Nas histórias contadas pelos Tapeba que narram a criação de suas escolas aparece a figura de um jovem índio, aluno de uma escola não indígena do distrito de Capuan, que teria sido discriminado por sua fisionomia pela diretora e os outros alunos. Contam que, pelo fato do garoto usar cabelos compridos, ele era perseguido na escola, sendo alvo de constantes situações de preconceito. Sob a ameaça da diretora de cortar-lhe o cabelo com uma faca, com a ajuda dos seus colegas de classe, o jovem decide abandonar a escola (NASCIMENTO, 2009, p. 85).

Sobre a situação do indígena na sociedade contemporânea, o professor Adecllylton, sendo estudante da Licenciatura Intercultural (LINTER) no IFBA de Porto Seguro, diz que, no instituto, há muito preconceito com os estudantes indígenas. Ele relatou o seguinte: “quando a gente chega à cantina, eles saem (se retiram) para não ficar no mesmo ambiente que a gente”, frisou o professor, se referindo aos estudantes não indígenas. Em relação às indígenas, ele disse: “colegas nossas passam e eles começam a sorrir, devido os trajés e jogam piadinha”. A fala do professor nos mostra que o preconceito não se encontra apenas nas escolas da educação básica, mas também na educação superior.

O professor Adecllylton ainda afirmou que

[...] em relação ao nosso awê (o nosso toré), todo dia a gente chega de manhã cedo, dança o nosso awê, faz a nossa oração, que de certa forma, incomoda eles. Como estávamos ali para deixar a nossa marca, saímos do prédio em que estudávamos, fomos para o prédio deles; passando e cantando o nosso awê, duas ou três vezes na sala deles e retornamos para a nossa sala.

Essa é uma maneira que os estudantes da LINTER consideraram importante para combater o preconceito no instituto cometido pelos estudantes “brancos”.

Em relação aos(as) professores(as) não indígenas do instituto, houve um que disse estar lá apenas para passar o conteúdo, mas que ele não gostava de indígena. O professor Adecllylton relata que esse professor disse isso para a turma toda e que virava a cara quando estava na turma. Após isso, os alunos da LINTER procuraram o Colegiado do curso para relatar o ocorrido e, então, o professor que ofendeu a turma com essas palavras foi transferido para outra turma. Ele não atua mais com os indígenas.

Baseado nesse acontecimento, percebo que combater o preconceito é mais complexo do que se imagina, pois, se um professor universitário diz isso, imagine o que pensam

alguns/algumas estudantes de graduação. Todos os meios possíveis devem ser utilizados para combater o preconceito, pois este tema entre “[...] os índios no Nordeste, é recorrente em seus discursos e ações sociais, seja nas lutas pela instituição da educação escolar indígena, seja na demarcação de seus territórios, seja na afirmação e defesa de seus símbolos identitários (NASCIMENTO, 2009, p. 14). Talvez o professor universitário, ao passar pela graduação, não teve uma convivência etnográfica com uma comunidade indígena, pois

Muitas vezes, algo naturalizado no educador pela colonialidade do ser e do saber só pode ser desconstruído por meio de uma intervenção crítica durante a formação inicial, como forma de formação continuada e mediante atividades coletivas realizadas em conjunto com a comunidade escolar (MARQUES *et al.*, 2018, p. 34).

Essa convivência, esses intercâmbios são fundamentais para graduandos(as) e pós-graduandos(as). Seria necessário que todas as universidades adotassem essas metodologias de intercâmbios com comunidades indígenas, de modo a ter uma visão mais próxima do que seja um povo indígena.

Um graduando do curso de Letras da UNEB, Campus X, disse que, para participar desse intercâmbio, ele precisaria da liberação dos seus superiores em uma instituição pública. O seu superior disse que seria difícil essa liberação, porém, se ele trouxesse uma declaração da universidade, que a liberação seria aceita; mas, mesmo ele autorizando, continuou indagando ao estudante perguntando sobre o quê que ele iria fazer nessa aldeia indígena, porque “índio” não faz nada, “índio” só fica fumando o cachimbo da paz (maconha), que isso não seria uma boa influência para ele. O superior ainda disse que não sabia o quê que ele ia caçar no meio dos “índios”. A resistência para se conhecer o nativo como realmente ele é ainda é muito forte; mas se não houver um esforço por parte da sociedade, infelizmente, ela continuará apenas reproduzindo o que ela vê na mídia. Depois houve mais algumas falas e, logo em seguida, foram divididos três grupos para a discussão. Os grupos eram de Literatura, Linguagem e Propostas Pedagógicas.

O período noturno também foi bastante interessante, por haver a noite cultural com contação de histórias. Inicialmente, houve o awê Pataxó ao redor da fogueira e, em seguida, os(as) professores(as) e graduandos(as) da UNEB começaram com alguns contos indígenas. Depois disso, alguns/algumas professores(as) do Corumbauzinho e algumas pessoas da comunidade contaram alguns causos e piadas, além de charadas. No começo, alguns estavam tímidos, mas, no decorrer das contações, as lembranças foram sendo despertadas. Algumas pessoas se lembravam das histórias que os seus pais e os seus avós contavam para eles e, assim, a noite foi sendo recheada de histórias e causos.

Figura 14 - Noite Cultural com contação de histórias e causos



Fonte: arquivo do autor, 2020

No dia seguinte, pela manhã, os(as) professores(as) e alunos(as) da UNEB e do Corumbauzinho foram passear pela aldeia (conhecer o ambiente). Eles(as) passaram em algumas casas para conhecer as famílias. Depois se deslocaram para a casa do senhor Rosivaldo, que os levou para conhecer a sua cacimba, próxima ao rio. Então todos que estavam no grupo foram conhecer a cacimba. O cacique Adailton estava com eles nesse passeio. Quando chegaram ao local, os(as) acadêmicos(as) e professores(as) da UNEB sentiram o desejo de serem batizados(as) na cultura. Devido a essa vontade que eles(as) demonstraram, o cacique da aldeia Corumbauzinho os(as) batizou com a água da cacimba e deu a cada um(a) deles(as) um nome indígena no idioma Patxôhã.

No decorrer da tarde deste mesmo dia, os(as) acadêmicos(as) da universidade citada foram conhecer o cemitério da comunidade. Após terem conhecido o local, retornaram até a escola. Depois foi feito um círculo em que todos(as) fizeram as suas colocações do que acharam do intercâmbio. Um dos graduandos afirmou que “estar em uma escola indígena, iluminou muitas questões, muitas interrogações que o nosso trabalho tinha, e agora eu creio que daqui por diante, vamos tocar o melhor e conseguir sanar as dúvidas que o grupo tinha”. A fala desse graduando nos diz que, quando há um contato próximo com as populações indígenas, através de um intercâmbio estudantil intercultural, as dúvidas que eles têm sobre estes povos são sanadas.

O estudante Mateus disse que esse intercâmbio serviu, além do aprendizado sobre a vivência dos Pataxó da aldeia Corumbauzinho, como uma forma de conectar um pouco mais os estudantes da UNEB. Ele ainda reforçou que, na apresentação do seminário na universidade, a

equipe de estudantes tomará o máximo de cuidado para falar exatamente o que eles aprenderam no intercâmbio.

A professora Dra. Helânia, ao falar o que ela disse para os(as) graduandos(as), afirmou que “a gente só dá conta de falar daquilo que a gente presenciou, que a gente colocou o pé no chão, que a gente conseguiu conviver um pouco para entender”. Esse “presenciamento”, esse colocar o pé no chão e esse conviver um pouco para entender são muito importantes para quebrar muitos estereótipos que permanecem sobre os povos nativos. A professora ainda frisou que “por mais que os livros didáticos estão aí para a gente consultar, não é o suficiente, porque cada aldeia vai se organizar de forma totalmente diferente”. De fato, é dessa maneira que acontece. Cada aldeia tem a sua forma própria de se organizar. Uma aldeia tem um tipo de economia, outra já possui outra forma de economia; em uma há uma prática cultural mais intensa, em outras esse processo está sendo fortalecido gradativamente, e assim por diante.

Outra estudante do curso de Letras falou que “tantos estereótipos, tantos preconceitos se romperam. Fazer essa viagem foi algo incrível mesmo, que, com certeza, irá marcar a vida da gente”. A fala dessa estudante é uma constatação de que o intercâmbio estudantil intercultural rompe com estereótipos e preconceitos. Também houve um graduando da UNEB que se identificou como descendente indígena. Isso para nós é muito importante: esse despertar identitário.

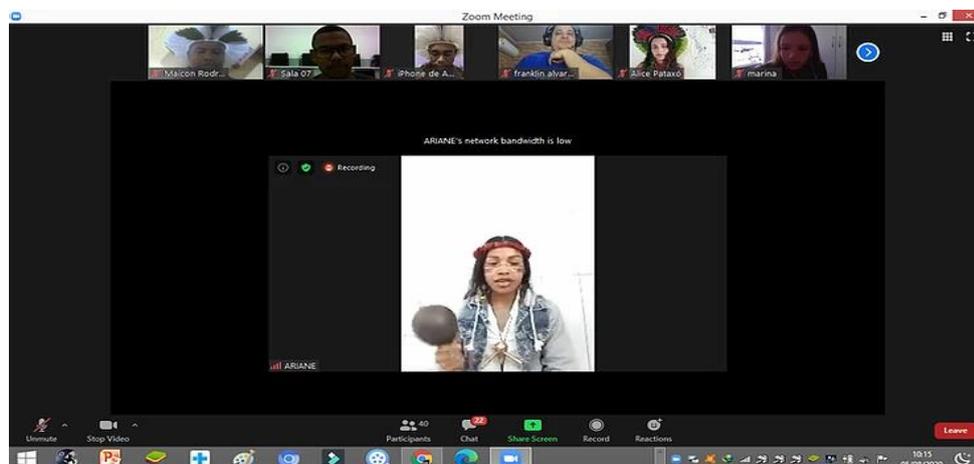
Depois que as falas foram finalizadas, falei da importância de que os(as) estudantes, como futuros(as) professores(as), possam estar passando para os(as) seus/suas alunos(as) o que eles(as) aprenderam nesse intercâmbio. A seguir, solicitei ao professor Robson que lesse uma citação de Bergamaschi e Gomes (2012) que estava escrita na minha camisa. Essa citação fala sobre a importância do esforço para se conhecer a cultura indígena. Após isso, houve a comemoração do aniversário de alguns professores do colégio, que estavam completando ano naquele dia e, também, aqueles que completaram ano no mês de fevereiro. Por fim, ficou acordado que um grupo de professores(as) do Corumbauzinho iria participar do Seminário Interdisciplinar que acontecerá em Teixeira de Freitas, na UNEB, e, dentre estes(as) professores(as), alguns irão compor a mesa para participar da banca de avaliação.

## **2.7. Intercâmbio virtual: uma alternativa durante a pandemia do Coronavírus**

No dia 5 de agosto de 2020, foi feito um intercâmbio entre os colégios Cristo Rei e Corumbauzinho <sup>44</sup>. Esse intercâmbio aconteceu com poucas pessoas, por tratar-se de um encontro virtual. Dentre os participantes, estiveram o diretor do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, Maicon, a ex-estudante do referido colégio, Alice Pataxó, o professor de História dessa instituição, Adecllyton, e a professora de Língua Indígena, Ariane. Em relação ao Colégio Cristo Rei, estiveram no intercâmbio os professores Danilo e Franklin, e os estudantes da turma do 7º ano do ensino fundamental.

Durante o intercâmbio, o diretor, a ex-estudante e os professores do colégio Corumbauzinho fizeram as suas exposições. Cada um falou de um aspecto específico da temática indígena. Por exemplo, eu falei sobre o funcionamento do colégio referido, a ex-estudante Alice frisou a questão dos estereótipos indígenas, a professora Ariane reforçou o respeito aos mais velhos, e o professor Adecllyton comentou um pouco sobre a vivência indígena na comunidade.

Figura 15 - Professora Ariane pedindo licença aos ancestrais para cantar o awê



Fonte: arquivo do autor, 2020

Durante as falas, o professor Franklin ressaltou que o termo descobrimento não é utilizado em suas aulas e que o termo etnocídio é trabalhado em suas abordagens históricas. No ponto de vista desse professor, a geração que está se construindo agora é a geração do respeito e da multiculturalidade. Ainda reforçou que essa geração é a geração que vai se importar muito mais com a pessoa, e é uma geração que vai respeitar as diferenças. O fato de o professor não abordar o termo descobrimento na sala de aula já é um avanço, pois o que geralmente se

<sup>44</sup> Nesta seção, alguns trechos foram extraídos do texto do site *Āgaypîhî ûg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural, organizado como produto final deste projeto de pesquisa de mestrado.

encontra nos livros didáticos é que o Brasil foi descoberto, e, para nós, enquanto povos indígenas, sabemos que não foi assim.

Ao usar a fala, o professor Franklin perguntou se algum aluno queria fazer alguma pergunta. O aluno do Colégio Cristo Rei, Heitor, perguntou a frequência da utilização da tecnologia moderna (aparelhos como celular) e a frequência da comunicação dos indígenas com as pessoas da cidade grande. Alice explicou onde cada indígena participante mora e falou que, em relação ao uso da *internet*, nem todas as pessoas possuem. Analisando a fala de Alice, realmente nem todas as pessoas indígenas possuem *internet*. Existem aldeias que nem mesmo possuem energia elétrica ou água potável.

Após a pergunta feita pelo estudante Heitor, o estudante Mateus perguntou qual era a reação de nós [indígenas] quando veem adolescentes com preconceito e se acha que eles podem mudar de ideia sobre isso. O professor Adeclylton respondeu ao estudante frisando que, quando acontece de encontrar um adolescente com preconceito, é falta de conhecimento no que diz respeito à cultura indígena. Ele ainda diz que os indígenas não ficam bravos com esses adolescentes e, sim, tentam passar a cultura para essas pessoas, porque, depois disso, eles passarão a evitar os julgamentos, após terem conhecido a cultura. Realmente, a falta de conhecimento leva as pessoas a agir com preconceito, mas é necessário que haja o conhecimento da forma de viver destas pessoas e passar a respeitá-las.

Finalizando o encontro, o professor Danilo sugeriu que, após o período de pandemia, os estudantes fizessem um intercâmbio presencial com o Corumbauzinho, proposta com a qual todos(as) os(as) estudantes concordaram. O professor Franklin, em sua fala final, disse que “o mais importante dos novos olhares é conseguir passar para essa garotada, esse conhecimento, [pois], quando a gente transmite, [ele] não morre, ele vai continuando. Nós plantamos a semente e, com certeza, eles vão plantar essa semente em algum local e, assim, sucessivamente”. A fala desse professor é muito gratificante, pois se percebe que esses encontros são essenciais para romper com o preconceito em relação às populações indígenas. Com certeza, essa semente irá germinar, crescer e produzir muitos frutos e, em um futuro bem próximo, nossas populações indígenas serão mais respeitadas, pois a educação é um dos fatores mais importantes para uma convivência harmoniosa em sociedade.

### III. HÛGORÉ'IRÁ IÕ SUYHÊ (MUDANDO O PENSAMENTO): ANÁLISE E DIVULGAÇÃO DOS INTERCÂMBIOS

Desde 2019, educadores, estudantes e lideranças indígenas vêm construindo um currículo intercultural, no formato de uma educação em que esses sujeitos projetam e executam uma pedagogia indígena a partir de contatos interétnicos, sem a dependência de órgãos educacionais do Estado (PORTO; SANTOS, 2020, p. 237).

No ano de 2019, fizemos quatro intercâmbios. Esses intercâmbios aconteceram em duas escolas municipais, uma estadual e com alguns estudantes do mestrado da UFSB. Já em 2020, iniciamos os intercâmbios com os(as) estudantes do curso de Letras da UNEB, com os(as) seus/suas professores(as). Também fizemos um intercâmbio virtual com uma escola particular.

Como bem lembrado por Porto e Santos (2020), o colégio indígena de Corumbauzinho tem como foco a construção de um currículo intercultural, no qual sejam priorizados o diálogo, o compartilhamento de conhecimentos e o respeito mútuo entre indígenas e não indígenas. Ainda há muitos estereótipos negativos sobre as populações indígenas brasileiras e pouca formação de professores(as) não indígenas para atuarem na educação básica, no que se refere à temática indígena. Logo, essa interculturalidade, visando o rompimento de pensamentos negativos sobre os povos originários, faz-se necessária.

Essa pedagogia indígena que o colégio Corumbauzinho vem desenvolvendo está produzindo muitos efeitos positivos, fator que motiva os(as) professores(as) e estudantes desse colégio a aperfeiçoarem cada vez mais as suas participações nos intercâmbios. Há um fortalecimento cultural muito intenso em relação a esse colégio indígena, o que é muito importante para a manutenção dessa educação diferenciada almejada. Esses contatos interétnicos fazem com que haja uma troca de conhecimentos muito proveitosa e ajuda a romper com toda visão estereotipada que os estudantes não indígenas tinham sobre os indígenas.

Apesar de essa escola pertencer à esfera estadual, os intercâmbios não são um projeto criado pela SEC-BA, mas uma característica específica do Corumbauzinho, incluída no seu currículo, visando, além dos aspectos acima, a consolidação da aplicação da Lei 11.645/2008, que determina que, na educação básica, sejam trabalhados os conhecimentos relacionados aos povos indígenas. Portanto, neste capítulo, farei uma avaliação dos intercâmbios feitos nas instituições de ensino acima informadas. Por fim, trataremos sobre a divulgação dos intercâmbios no *site* [www.agaypihiugkua.com](http://www.agaypihiugkua.com), que é o produto final desta pesquisa, assim como a sua manutenção.

Iniciaremos este capítulo com a análise dos intercâmbios ocorridos entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e outras instituições, finalizando com as informações sobre o produto final (o *site*).

### **3.1. Comparação de dados e informações das escolas envolvidas nos intercâmbios**

Como abordado no capítulo anterior, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho participou de intercâmbios envolvendo duas escolas não indígenas municipais e uma estadual. Também participou de intercâmbios envolvendo os(as) estudantes do curso de Letras da UNEB, e dos(as) estudantes da disciplina de “História dos Povos Indígenas da Bahia”, lecionada pelo Dr. André de Almeida Rego, e, por fim, o Colégio Cristo Rei, cujo intercâmbio, nesse caso, ocorreu de forma *on-line*.

Nesses intercâmbios, houve muitas informações interessantes, assim como a coleta de dados que nos ajudaram a refletir sobre a aplicação da Lei 11.645/2008 nas escolas não indígenas e sobre o conhecimento da temática indígena na educação superior.

Em relação às escolas municipais, uma característica importante é que essas escolas se localizam no mesmo município do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho (instituição promotora dos intercâmbios). A Escola Municipal Santa Rita de Cássia também fica próxima ao Colégio Estadual Indígena Tawá, e, em relação ao colégio Corumbauzinho, a Escola Municipal João Alves de Almeida fica mais longe, pois fica no distrito de Guarani; enquanto a Santa Rita de Cássia, na comunidade Veleiros.

Em ambas escolas municipais os intercâmbios aconteceram no ano de 2019. Em todas fomos muito bem recebidos pelas direções, coordenações, professores(as) e estudantes. O intercâmbio nessas duas escolas aconteceu através do deslocamento dos(as) estudantes, funcionários(as), professores(as) e gestão do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, através de um ônibus que prestava serviço como transporte escolar.

Em relação às modalidades de ensino, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho fornece especificamente a educação escolar indígena, contemplando desde a educação infantil até o ensino médio. Nessa questão, a Escola Municipal Santa Rita de Cássia oferta da educação infantil até os anos finais do ensino fundamental. Já a Escola Municipal João Alves de Almeida oferece formação dos anos finais do ensino fundamental até o ensino médio. Por se localizar na zona rural, mais especificamente na comunidade Veleiros, a Escola Santa Rita, como é popularmente conhecida, oferece uma educação do campo. Em relação à Escola João Alves de

Almeida, por se localizar na zona urbana, oferece uma educação que atende essa população em específico.

Para sondar o conhecimento dos estudantes das duas escolas em relação à temática indígena foram elaboradas algumas questões que tratam sobre alguns equívocos que a sociedade pensa sobre as populações indígenas. Todos(as) os(as) estudantes que responderam aos questionários cursavam os anos finais do ensino fundamental, sendo 54 estudantes da Escola Municipal Santa Rita de Cássia e 78 da Escola Municipal João Alves de Almeida. A seguir, apresento, através de uma tabela, os dados comparativos entre as duas escolas em relação às perguntas previamente elaboradas e enviadas aos estudantes antes dos intercâmbios presenciais.

Tabela 1 - Dados comparativos entre as duas escolas sobre as questões relacionadas à temática indígena

PERGUNTAS	ESCOLA MUNICIPAL SANTA RITA DE CÁSSIA		ESCOLA MUNICIPAL JOÃO ALVES DE ALMEIDA	
	SIM	NÃO	SIM	NÃO
Os “índios” estão deixando de existir?	35,2%	64,8%	60,3%	39,7%
O verdadeiro “índio” é o que vive na floresta?	31,5%	68,5%	51,3%	48,7%
Os “índios” vivem em ocas e cultuam a Tupã?	35,2%	64,8%	28,2%	71,8%
Os “índios” são preguiçosos e primitivos?	7%	93%	10,3%	89,7%
O “índio” possui muita terra?	70,4%	29,6%	66,7%	33,3%
Você conhece as comunidades indígenas da sua região?	79,6%	20,4%	42,3%	57,7%

Fonte: elaborado pelo autor

Ao observar a tabela acima, percebe-se que a Escola Municipal Santa Rita de Cássia possui um conhecimento maior sobre a temática indígena. Talvez o motivo disso seja a proximidade dessa instituição de ensino com as comunidades indígenas da região. Como informado antes, essa escola fica próxima do Colégio Tawá. É importante frisar que, apesar, de no questionário, ter sido utilizado a palavra “índio”, o termo indígena seria o mais adequado.

Sobre a existência indígena, observa-se que a maior parte dos estudantes que responderam ao questionário percebe que a população indígena não está deixando de existir. Esses estudantes, em sua maior parte, também observam que os indígenas não são apenas aqueles que vivem na floresta. Sobre a questão “Os ‘índios’ vivem em ocas e cultuam a Tupã?” a Escola João Alves de Almeida se destacou nessa questão, considerando que a maior parte dos(as) seus/suas estudantes consideram que os indígenas não vivem em ocas e cultuam a Tupã

apenas, pois, no Brasil, existem aproximadamente 305 etnias em nosso país (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014).

Em relação aos indígenas serem primitivos e preguiçosos, percebe-se que as duas escolas possuem um número bem baixo de estudantes que pensam dessa forma. Já em relação à questão territorial, há uma concordância entre as duas escolas, pois tanto em uma quanto na outra os estudantes afirmaram, em sua grande maioria, que os povos indígenas possuem muita terra.

Na última questão, que se refere ao conhecimento das aldeias por parte dos estudantes, a Escola Santa Rita demonstra, através desses dados, que uma grande porcentagem dos seus estudantes conhece as comunidades da região, ou, pelo menos, ouviram falar. Nessa questão, menos da metade dos estudantes da Escola João Alves de Almeida conhecem essas comunidades.

No município de Prado, aproximadamente, existem 14 comunidades indígenas Pataxó, e esse povo já existia nessa localidade há muito tempo. Talvez seria interessante que houvesse, além do planejamento curricular de cada escola, um planejamento da Secretaria Municipal de Educação de Prado, junto às comunidades indígenas, para que essa temática seja fortalecida nas escolas não indígenas, considerando que, a partir das pesquisas realizadas, ainda se conhece bem pouco sobre os povos originários desse município.

Tabela 2 - Aldeias indígenas do município de Prado-BA

CORUMBAUZINHO	CRAVEIRO
CANTO DA MATA	TAWÁ
ÁGUAS BELAS	MUKUGÊ
MONTE DOURADO	ALEGRIA NOVA
KAÍ	PEQUI
TIBÁ	GURITA
DOIS IRMÃOS	ALDEIA NOVA

Fonte: elaborado pelo autor

Nos dois intercâmbios ocorridos entre as escolas municipais, houve vários aspectos similares. Em ambos casos, os(as) estudantes e professores(as) do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho sempre faziam as suas manifestações culturais, iniciando através da oração sagrada e do awê. Após isso, vinham as palestras sobre a vivência na comunidade e, a seguir, jogos indígenas, exposições, pinturas, dentre outros.

Em relação aos(as) entrevistados(as), o vice-diretor, Ilrismar, e três alunas da Escola Santa Rita nos cederam uma entrevista. Nesse mesmo intercâmbio houve a fala de dois professores e uma estudante do Corumbauzinho. Sobre o intercâmbio na Escola João Alves de

Almeida, os(as) entrevistados(as) foram uma coordenadora, uma professora e um professor da escola municipal.

Na Escola Municipal Santa Rita de Cássia, o vice-diretor Yuri reconheceu que os estudantes dessa unidade escolar ainda sabem muito pouco sobre a questão indígena. As três estudantes dessa escola que foram entrevistadas afirmaram que gostaram bastante desse intercâmbio que aconteceu. Essa situação também condiz com a fala de outra estudante do colégio indígena, que considerou o intercâmbio bastante proveitoso. Os(as) professores(as) do Corumbauzinho consideraram essa troca de experiências muito importante, tendo em vista que possibilitou uma unidade entre professores(as) e estudantes das duas escolas envolvidas, além de uma cultura conhecer melhor a outra.

No que se refere ao intercâmbio entre a Escola João Alves de Almeida e o colégio Corumbauzinho, houve também falas muito significativas, incluindo a fala da coordenadora Renalva, que afirmou que esses intercâmbios ampliam o arcabouço cultural dos estudantes. De fato, essa ampliação de conhecimento sobre os povos indígenas influencia também no respeito e no diálogo mais igualitário. Dando seguimento às entrevistas, percebemos que dentre os professores entrevistados havia um indígena autodeclarado na escola. Isso causou-nos uma extrema satisfação. Esse indígena disse que esses intercâmbios devem acontecer mais vezes e devem envolver outras escolas indígenas da região. Também houve as contribuições da professora de história Iracilda, que nos convidou para fazer esse intercâmbio. A professora reforçou que esses intercâmbios servem para desmistificar a ideia do indígena de 1500, ou seja, os intercâmbios são fundamentais para haver um conhecimento mais aprofundado sobre os povos indígenas, principalmente quando existe a possibilidade de deslocamento da escola indígena até à escola não indígena, ou vice-versa, pois, no município de Prado, há essa possibilidade.

A autora Wittmann (2016) observa que “[...] refletir sobre uma comunidade de seu município ou estado aproxima os estudantes do tema, exercitando o entendimento de que a sua região também é composta por um ou mais povos indígenas” (WITTMANN, 2016, p. 308). Quando essa reflexão é acompanhada pela presença indígena em uma escola não indígena, essa aproximação do tema torna-se mais significativa, pois os estudantes veem na prática que, de fato, em seu município existem populações indígenas.

Dentre as contribuições desses intercâmbios, também houve situações em que alunos se declararam como descendentes de indígenas Pataxó e de outros povos indígenas, o que é muito importante, pois, talvez, esses estudantes já sabiam que tinham ascendência indígena, mas, no entanto, tinham vergonha de afirmar em público. Com a roda de conversa para falar sobre a

vivência na aldeia, na qual houve a contribuição dos(as) professores(as) e estudantes indígenas do Corumbauzinho, esses(as) estudantes, então, falaram publicamente sobre os seus pertencimentos étnicos.

Também é importante frisar que as duas escolas municipais fizeram as suas apresentações. Foram temas muito interessantes: combate à homofobia, cultura africana e afro-brasileira, *bullying*, dentre outros. Foram apresentações riquíssimas que surpreenderam tanto os(as) estudantes quanto os(as) professores(as) do colégio indígena. Essas apresentações foram pertinentes, considerando que, na escola indígena, também há situações de *bullying*. Por se tratar de uma educação escolar indígena intercultural, também foram tratados assuntos sobre relações étnico-raciais e sobre gênero e sexualidade; por isso, todas as apresentações contribuíram para a compreensão dos(as) estudantes.

No intercâmbio com o Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho e o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, não houve um questionário específico como houve com as duas escolas municipais. A finalidade desse intercâmbio foi compartilhar experiências sobre a cultura africana, afro-brasileira e indígena, situação que culminou no nome “Tarde Cultural Afro-indígena”. Nesse intercâmbio houve um compartilhamento de apresentações muito propícias.

O Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho fica mais próximo da aldeia indígena Corumbauzinho do que as duas escolas municipais. Esse foi também o colégio no qual finalizei o ensino médio em 2009. Atualmente, o diretor dessa instituição de ensino é o professor João Bernardo Júnior, conhecido popularmente como Júnior Pataxó. Ele é um diretor indígena que foi aprovado no concurso público categoria professor indígena junto comigo. Trabalhamos como diretor e secretário durante bastante tempo. Entretanto, houve a necessidade de ele assumir a direção do Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho, devido a esta unidade escolar não possuir um diretor.

Em relação ao nome do colégio (pois antes o nome do colégio não tinha a expressão “do campo”), perguntei ao diretor João Bernardo se a inclusão da expressão “do campo” havia sido uma solicitação do MST, e ele me disse que não. Segundo ele, foi a própria Secretaria de Educação que fez a alteração, que aconteceu não só com o colégio em que ele trabalha, mas com os demais localizados na zona rural.

Essa proximidade entre as duas escolas contribuiu ainda mais para o êxito desse intercâmbio, que também foi uma atividade submetida à disciplina de Ensino e Arte na Diáspora da UFSB, solicitada pelo professor Dr. André Domingues. Nesse intercâmbio houve apresentações culturais, tanto por parte dos(as) estudantes indígenas, quanto dos(as) estudantes

não indígenas. Também é importante considerar que, no Colégio Vinte e Cinco de Julho, também havia estudantes indígenas da comunidade indígena da aldeia Águas Belas. O motivo pelo qual esses estudantes indígenas estavam estudando nessa escola do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra ainda não é conhecido, porém presume-se que seja por conta da proximidade dessas famílias com o colégio desse assentamento.

Como nos demais intercâmbios anteriores, entrevistei alguns/algumas professores(as). Um destes, atua como educador no colégio citado anteriormente e também está lecionando, atualmente, no Corumbauzinho, atuando nas disciplinas de Matemática, Química, Física e Sociologia no ensino médio no turno vespertino, tendo o consentimento da comunidade indígena, pois não tínhamos até o momento professores(as) que propuseram-se atuar em algumas dessas disciplinas.

Dentre as falas dos entrevistados, o professor Atemildes foi muito enfático ao falar que esse distanciamento de uma escola indígena com uma escola não indígena está se rompendo. O professor também reforçou que essa aproximação veio bem a calhar. Assim, percebemos que há um desejo muito grande de as escolas não indígenas terem um intercâmbio com uma escola indígena.

Além dessa aproximação entre esses dois colégios, há também semelhanças entre essas duas instituições. Por exemplo, ambas se localizam na zona rural, possuem um calendário específico, adequando-se à realidade de cada comunidade; utilizam o transporte escolar fornecido pelo Estado, possuem dificuldades de locomoção em períodos de chuva, falta de formação específica para educadores, falta de acompanhamento pedagógico (sem coordenador específico) e capacitação na área de psicopedagogia, falta de uma infraestrutura de qualidade e falta de materiais didáticos específicos.

Em seu PPP, o Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho diz que uma de suas metodologias é fazer intercâmbios com unidades escolares vizinhas (PPP, 2018), o que se aproxima da finalidade desta pesquisa. Segundo ele, essa é uma atividade na qual eles obtiveram resultados satisfatórios. Outro fator importante é que a Matriz Curricular deles está voltada para a “[...] tematização da realidade, e também da problematização do cotidiano no espaço pedagógico” (PPP, 2018, p. 7). Essa Matriz Curricular específica é muito importante para que a realidade de cada localidade seja garantida.

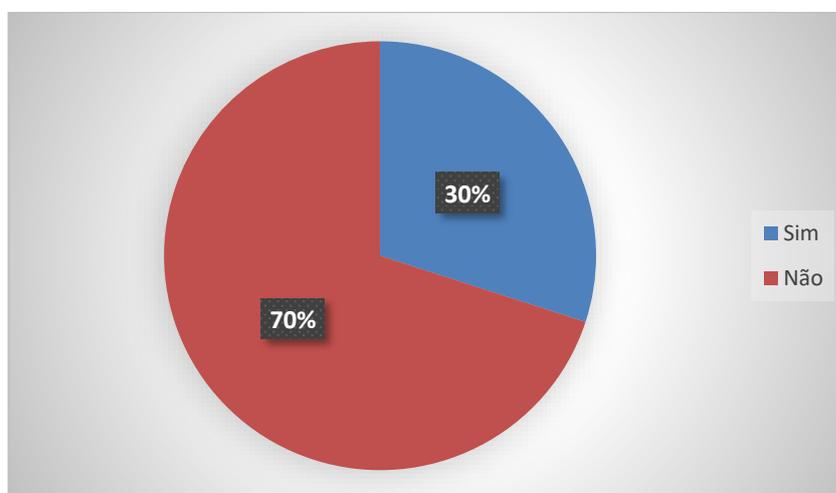
Ao observar a Matriz Curricular do colégio citado, percebi que eles também possuem uma disciplina chamada de Identidade e Cultura, a mesma disciplina que temos no Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho. Porém eles a possuem apenas no 7º ano do ensino fundamental. Considerei isso muito relevante, pois, até então, eu pensava que essa disciplina só

existia especificamente nas escolas indígenas estaduais. Entretanto, ao ver essa disciplina na Matriz Curricular do Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho, percebi que essa disciplina é relevante não apenas para as populações indígenas, mas também para os(as) estudantes do Movimento Rural Sem-Terra.

A Pedagogia que eles utilizam é conhecida como Pedagogia do Movimento, que, para eles, tem relação com a educação do campo. Eles também possuem uma grande admiração por Paulo Freire, sendo “[...] a maior inspiração para a prática educacional do Movimento” (PPP, 2018, p. 8). A educação escolar indígena no Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho também se caracteriza por constantes mobilizações e movimentos. Utiliza métodos freirianos como a seleção dos temas geradores e o círculo de culturas.

Percebe-se, atualmente, que, apesar de haver intercâmbios entre escolas indígenas e não indígenas, essa frequência de intercâmbios ainda é muito pequena, o que torna a execução dos intercâmbios ainda mais necessária. Fundamento essa explicação, considerando uma pesquisa realizada por mim, através do Google Formulários, com 30 professores(as) das escolas dos municípios Potiraguá, Nova Viçosa, Alcobaça, Itamaraju, Prado, Blumenau (Santa Catarina), Itabirito, Salvador, Vereda, Itabuna, Uruçuca, Teixeira de Freitas, Ilhéus, Itanhém, Itacaré e Barro Preto. Através desse questionário, constatei a grande necessidade do conhecimento da realidade indígena pelos(as) professores(as) não indígenas, onde apenas 30% dos(as) professores(as) não indígenas participaram de um intercâmbio com uma escola indígena.

Gráfico 3 - Participação de escolas não indígenas em intercâmbios com escolas indígenas

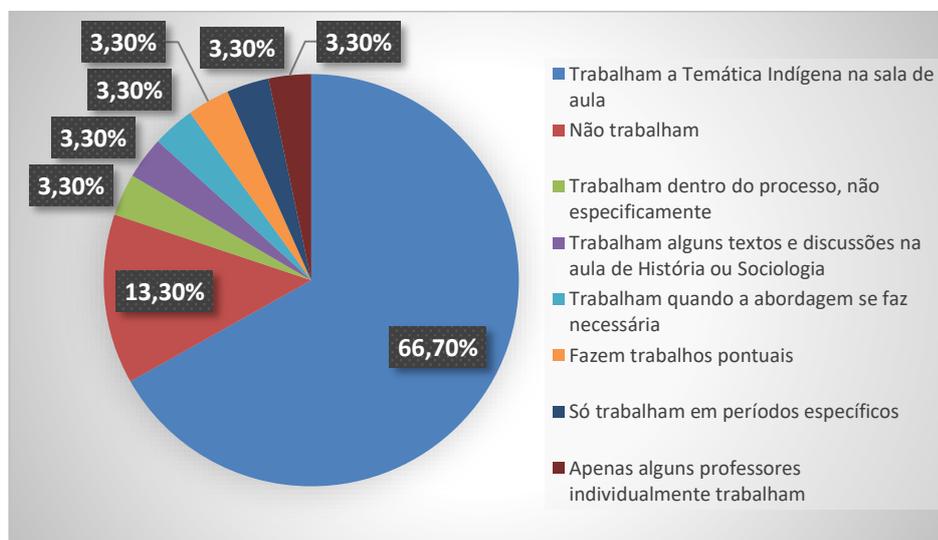


Fonte: elaborado pelo autor

Ainda sobre a pesquisa realizada através do Google Formulários, com os(as) professores(as), 66,7% trabalham a temática indígena na sala de aula, 13,3% não trabalham;

3,3% lecionam dentro do processo, não especificamente; 3,3% trabalham alguns textos e discussões na aula de História ou Sociologia; 3,3% trabalham quando abordagem se faz necessária; 3,3% fazem trabalhos pontuais; 3,3% só lecionam em períodos específicos, e 3,3% apenas alguns professores, individualmente, trabalham.

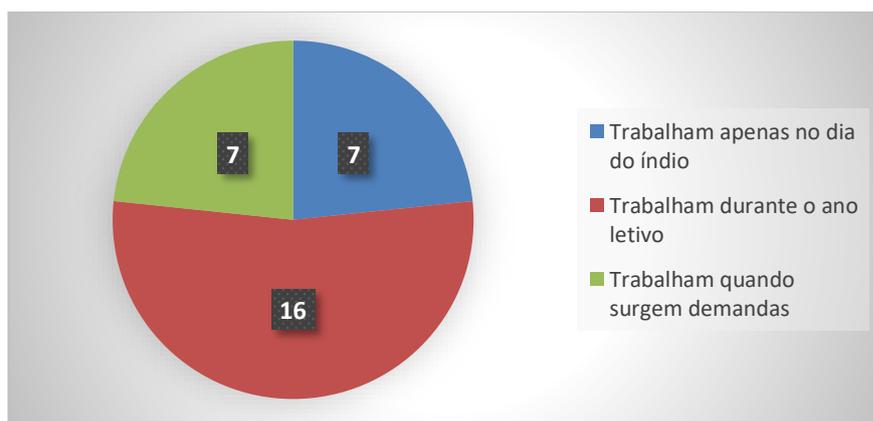
Gráfico 4 - Trabalho da temática indígena na escola



Fonte: elaborado pelo autor

Sobre a frequência com que é trabalhada a temática indígena na sala de aula, sete escolas trabalham apenas no “Dia do Índio”; dezesseis durante o ano letivo. As outras sete trabalham quando surgem demandas, ao discutir direitos humanos ou história, quando se trata sobre pluralidade cultural, em projetos específicos na área de ciências, isoladamente nas disciplinas, apenas em períodos específicos e apenas em gincanas ou apresentação de trabalhos.

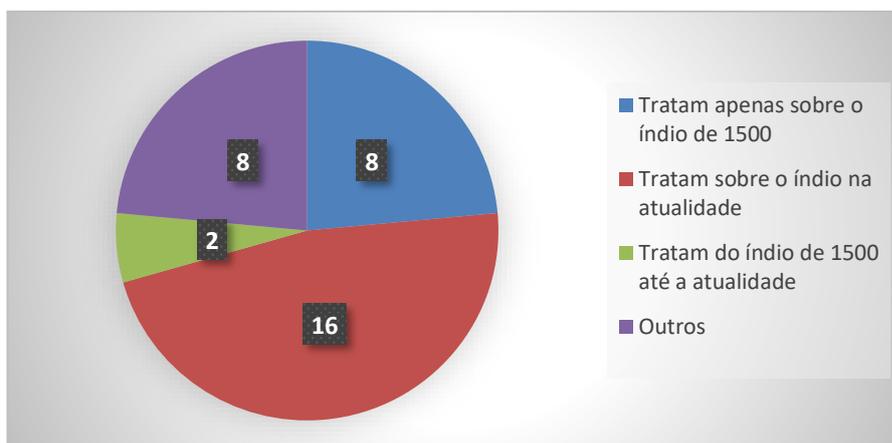
Gráfico 5 - Frequência com que é trabalhada a temática indígena na sala de aula



Fonte: elaborado pelo autor

Em relação ao tratamento do “índio” na sala de aula, oito escolas tratam apenas sobre o “índio” de 1500, dezesseis tratam sobre o “índio” na atualidade, e duas tratam do “índio” de 1500 até a atualidade. As outras oito escolas tratam o indígena: respeitando a dinâmica de cada um, como algo ainda distante da nossa realidade; antigos e atuais, depende do contexto; tanto os indígenas da época da invasão quanto os atuais; indígenas pré-invasão portuguesa; de todas as épocas, dentre outros.

Gráfico 6 - Tratamento do indígena na sala de aula



Fonte: elaborado pelo autor

Houve uma situação mais específica em relação à aplicação dos intercâmbios. Essa situação ocorreu quando fomos convidados pelo professor Danilo, do Colégio Cristo Rei, de Linhares (Espírito Santo). Ele lançou-nos o convite para palestrar de forma virtual, através da plataforma Zoom, em evento onde participaram eu, o professor Adecllyton, a professora Ariane e a ex-estudante do Corumbauzinho, Alice (presentemente atua como comunicadora indígena).

Além da distância para participar, caso fosse de forma presencial, também houve a questão da pandemia do Coronavírus, que tem nos impedido de fazer intercâmbios presenciais. Inclusive, tínhamos uma agenda anterior, a qual receberíamos os(as) estudantes do curso de Educação Física da UNEB/Campus X para participar de um intercâmbio no “Dia do Índio”, onde, geralmente, praticamos as modalidades indígenas, o que seria uma das trocas que compartilharíamos com eles(as).

Durante esse intercâmbio, não houve uma participação expressiva dos(as) estudantes do colégio Corumbauzinho, tendo em vista a dificuldade de *internet* disponível. Nesse período, a quantidade de estudantes que tinham *internet* disponível era bem pequena (e ainda é). Recentemente, o colégio citado conseguiu contratar *internet* para dar seguimento às atividades remotas, pois a Secretaria da Educação do Estado da Bahia tinha cancelado os contratos de

*internet* que havia firmado anteriormente. Isso dificultou bastante as atividades escolares e, consecutivamente, as atividades virtuais.

Apesar de o número de envolvidos(as) nesse intercâmbio ter sido bastante reduzido – pois nos intercâmbios presenciais o número é bem expressivo e envolve, geralmente, todos(as) os(as) estudantes e demais funcionários(as) da escola – houve um grande êxito no desenvolvimento das falas. Além do professor Danilo, que nos fez o convite, havia o professor Franklin (professor de história), que contribuiu bastante nas falas. Houve também a participação de alguns/algumas estudantes do Colégio Cristo Rei, onde estes(as) têm sanado as suas dúvidas em relação à questão indígena.

Após todas as discussões, percebi que, tanto os(as) professores(as) quanto os(as) estudantes desse colégio possuem um conhecimento muito significativo sobre a temática indígena, e as afirmações dos professores presentes interseccionavam com o que pensamos (e vivemos) sobre o tema. Semelhantemente ao intercâmbio no Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho, nesse intercâmbio não houve um questionário previamente elaborado, como os que foram aplicados nas escolas municipais. Entretanto, percebemos que não houve muitas dúvidas sobre a temática, considerando que os(as) professores(as) dessa unidade escolar abordam a temática de forma bastante satisfatória.

Essa alternativa de intercâmbio virtual é bastante significativa, caso as escolas envolvidas tenham a possibilidade de acesso à *internet*. Recentemente, a professora Iracilda, da Escola Municipal João Alves de Almeida, fez um novo convite para que eu palestrassem sobre a temática indígena para os seus estudantes. Porém, eu estava bastante atarefado, pois, além de estar desenvolvendo a leitura e a escrita desta dissertação, eu também estava resolvendo demandas escolares, por ser o diretor do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, e, também, estou atuando como orientador no programa Saberes Indígenas na Escola, com 10 cursistas do município de Prado, com a orientadora Cristiane, que também orienta 10 cursistas. Então indiquei a professora Ariane para palestrar para esses estudantes.

A professora Ariane, como sempre, aceitou o convite e fez a sua palestra. Após a palestra, a professora Iracilda entrou em contato comigo e agradeceu, dizendo que a palestra foi maravilhosa. Ou seja, mesmo em período de pandemia e com pouca participação de professores(as) e estudantes, a troca de conhecimentos entre indígenas e não indígenas em âmbito educacional continua acontecendo.

### **3.2. Comparação de dados e informações das universidades envolvidas nos intercâmbios**

Em novembro de 2019, fizemos um intercâmbio com os(as) estudantes da pós-graduação ao nível de Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais na UFSB, sendo dois destes alunos regulares, e os demais alunos(as) com matrículas especiais. Esses(as) estudantes estavam cursando a disciplina “História dos Povos Indígenas da Bahia”, ofertada pelo professor Dr. André de Almeida Rego (meu orientador de mestrado). Esse intercâmbio adveio após a apresentação de um seminário onde foram abordados assuntos sobre a temática indígena. Então a aldeia Corumbauzinho foi a escolhida, considerando que na sala havia um indígena (eu) dessa comunidade e que estava cursando o mestrado.

Em fevereiro de 2020, foi o momento dos(as) estudantes do curso de Letras da UNEB virem para a aldeia Corumbauzinho participar de um novo intercâmbio. Nesse intercâmbio também estava a professora Dra. Helânia, que fez parte da minha banca de qualificação de mestrado. Nesse intercâmbio, além da professora Dra. Helânia, vieram outras professoras dessa universidade: Mestre Arolda Maria da Silva Figuerêdo, Dra. Karina Lima Sales, Mestre Cecília Maria Mourão Carvalho e Dra. Aline Souza de Brito Nascimento. Também vieram bastantes estudantes, todos(as) muito animados(as) para participarem desse intercâmbio.

Todas as duas universidades encontram-se no município de Teixeira de Freitas, sendo uma Estadual e a outra Federal. Ambas trabalham de uma forma muito satisfatória o processo de formação de professores(as) para atuar na educação básica. Essa formação é muito importante para que os futuros educadores tenham uma visão coerente com o que pensam as comunidades indígenas, para, assim, evitar a perpetuação dos estereótipos negativos sobre os povos indígenas.

Ainda em 2020, houve um agendamento com a professora Dr. Lílian da UNEB, para que ela pudesse fazer um intercâmbio com os seus estudantes do curso de Educação Física. No entanto, devido à pandemia do Coronavírus, esse intercâmbio foi inviabilizado. Caso esse intercâmbio pudesse ter acontecido, seria muito interessante para os(as) estudantes e professores(as) do Corumbauzinho. Outro ponto interessante foi a visibilidade que o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho passou a ter após a divulgação desses intercâmbios. Esse projeto de intercâmbio chegou a ser abordado em um Seminário de Saberes e Fazeres em Itabuna, onde eu palestrei para muitos diretores escolares de alguns núcleos de educação, incluindo os NTE 05, 07 e 27, respectivamente, os NTE de Itabuna, de Teixeira de Freitas e de Eunápolis. A pessoa que me convidou para apresentar esse projeto foi a professora Gleidiane Oliveira Rocha, a qual estava responsável pela formação continuada de professores.

Nos intercâmbios entre as universidades UNEB e UFSB e o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho ocorreram situações muito interessantes. Houve rodas de conversas, awê,

contação de histórias ao redor de uma fogueira, palestras, dentre outras coisas. Entretanto, o mais importante foi ouvir dos(as) estudantes o quanto eles(as) mudaram após esses intercâmbios. Houve uma estudante do curso de Letras da UNEB que se emocionou muito; os(as) seus/suas outros(as) colegas expressaram também o quanto foi importante para eles(as) a participação desse intercâmbio. Com os(as) estudantes da disciplina de História dos Povos Indígenas da Bahia também não foi diferente.

Outro aspecto muito interessante foi o fato de os(as) professores(as) do Corumbauzinho terem sido convidados para participarem de um seminário que aconteceu na UNEB após o intercâmbio. No seminário, dois professores indígenas compuseram a mesa, algo que considerei muito cordial. Além disso, foi nos entregue uma pasta contendo os artigos produzidos pelos estudantes, relatando as experiências no decorrer dos intercâmbios. Esses artigos<sup>45</sup> também estão disponíveis em formato digital, e podem ser acessados no *site* onde os intercâmbios estão sendo divulgados.

Esse processo de intercâmbio entre escolas indígenas e universidades é algo muito importante, pois contribui de forma significativa para a formação inicial dos(as) professores(as) da educação básica, e isso é constatado não apenas nos intercâmbios que aconteceram entre o colégio Corumbauzinho e as universidades UNEB e UFSB: constata-se também através dos intercâmbios que aconteceram entre a UNEB e o Colégio Estadual Indígena Kijêtxawê Zabelê, e outras escolas de outros locais como, por exemplo, os Kaingang com escolas não indígenas (BERGAMASCHI; GOMES, 2012) e a Escola Municipal Francisco Meireles, uma escola indígena que também recebe a visita de alunos não indígenas (MANCINI; TROQUEZ, 2018).

### **3.3. Dificuldades encontrados durante a aplicação dos intercâmbios**

A dificuldade inicial está relacionada a utilização do transporte escolar. Como tivemos que nos deslocar até as duas escolas municipais abordadas, utilizamos o ônibus que prestava serviço para a escola. Nesse tempo, era a empresa Zeus que prestava esse serviço para a escola. Mesmo com toda a boa vontade do dono da empresa, percebemos que eles não são remunerados pelos quilômetros excedentes. A Secretaria da Educação do Estado da Bahia não os remunera por deslocar para outras localidades, remunera apenas quando cumprem os dias letivos, os horários e as rotas do transporte escolar.

---

<sup>45</sup>Disponível em [https://cde840dd-d131-4eaf-82fd-a3d88221b9a9.filesusr.com/ugd/6b1b54\\_19ea2ed96b254931a58ce7d6fb0ae183.pdf](https://cde840dd-d131-4eaf-82fd-a3d88221b9a9.filesusr.com/ugd/6b1b54_19ea2ed96b254931a58ce7d6fb0ae183.pdf). Data de acesso: 3 de maio de 2021.

Nessa questão, seria importante que a Secretaria informada acima utilizasse meios para pagar essas empresas pela quilometragem excedida ou que disponibilizasse um recurso para as Unidades Executoras com essa finalidade. Todavia uma solução mais eficaz seria a utilização do transporte escolar “Caminho da Escola”, o qual é utilizado pela Rede Municipal de Ensino e ainda não atende a Rede Estadual no que se refere às escolas indígenas. É um transporte apropriado para as estradas rurais e que melhoraria não só o deslocamento para os intercâmbios, mas também da vida escolar dos(as) alunos(as).

Outra questão relacionada ao transporte escolar é a não contratação de monitores. Geralmente é o próprio motorista que olha as crianças ao mesmo tempo em que dirige. Quando alguns/algumas professores(as) vão no ônibus (de carona), eles(as) também ajudam a olhar as crianças, mas não há um contrato específico de forma que atenda essa questão. Isso é bastante preocupante, porque as crianças precisam de muita atenção, principalmente as que estão iniciando os estudos na Creche, a partir dos 3 anos.

Na Escola Santa Rita, o vice-diretor mandou alguns bilhetes para os pais, solicitando autorização, caso os pais autorizassem, para que os(as) seus/suas filhos(as) fossem pintados(as) com pinturas indígenas. Se não foram todos, mas a maior parte autorizou que os(as) seus/suas filhos(as) fossem pintados(as). Todavia observamos que a questão da religião também está envolvida nesses intercâmbios, pois esses pais que receberam os bilhetes eram evangélicos, em grande parte, e sabemos que muitas denominações evangélicas não aceitam que os seus membros sejam pintados. Mesmo que os membros dessas igrejas fossem indígenas, ainda assim não aceitariam, o que faz com que muitos indígenas abandonem a religião ou abandonem a cultura indígena. Aqui no Corumbauzinho, por exemplo, houve um caso em que um estudante, apesar de se pintar, de dançar o awê e participar de outras manifestações culturais, ele não foi autorizado pelos responsáveis a participar da comemoração do “Dia do Índio”, o que nos chamou muito a atenção.

Sobre o evangelismo nas aldeias indígenas do município de Prado, convém assinalar que, na aldeia Corumbauzinho, há uma igreja chamada Igreja Evangélica Intertribal – Ministério Weremehê (Amor). Essa igreja é constituída pelo pastor Francisco Félix (Presidente), pela Missionária Rita de Cássia (sua esposa) e por uma diretoria constituída por indígenas de algumas aldeias. O diferencial dessa igreja é que as ofertas que entram ficam na própria igreja, diversificando do que acontece em outras denominações, em que todo o dinheiro arrecadado vai para a igreja sede. Nessa igreja, pode-se utilizar a cultura indígena do povo Pataxó, incluindo os seus vários aspectos. São cantados louvores no idioma Patxôhã, tendo como característica o fortalecimento linguístico. A finalidade dessa instituição é formar

obreiros indígenas para fazer a “obra”, considerando que o próprio indígena dará seguimento ao trabalho evangelístico, sem deixar de lado a sua cultura e o seu pertencimento étnico. Entretanto, penso que essa discussão poderá ser melhor realizada em trabalhos posteriores.

A questão da alimentação também é um dos motivos que podem dificultar a execução de um intercâmbio presencial. Nas escolas às quais fomos, mais especificamente nas escolas Santa Rita de Cássia e João Alves de Almeida, nos alimentamos muito bem. Na Escola Santa Rita de Cássia, o vice-diretor providenciou lanches e um excelente almoço para todos(as) alunos(as) e professores(as) convidados(as). Em relação à Escola João Alves de Almeida, pelo fato de a programação ter sido após o almoço, houve um lanche no período do intervalo. Nesse lanche, o colégio Corumbauzinho contribuiu apenas com um pouco de leite em pó, ou seja, nos intercâmbios são as próprias escolas envolvidas que organizam o processo de alimentação, sem nenhuma doação por parte da Secretaria de Educação, o que seria muito importante.

Já no intercâmbio com o Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho e com as duas universidades, foi o próprio Corumbauzinho que serviu a alimentação. Houve um acordo entre as escolas/universidades convidadas para que cada uma trouxesse uma quantidade de alimentos, enquanto o colégio referido também contribuiria com a sua parte. Com isso, as alimentações foram recolhidas e preparadas pelas merendeiras.

No caso dos intercâmbios virtuais, temos a situação da *internet* que ainda não é acessível a todos(as) os(as) estudantes. Para se ter uma ideia, ainda temos estudantes que não estavam recebendo atividades escolares durante a pandemia, porque a Secretaria de Educação não disponibilizou a contratação de transporte escolar para os motoristas levarem as atividades impressas para estes estudantes. Para sanar, em parte, esse problema, estou indo no meu próprio veículo (motocicleta) entregar as atividades para esses estudantes, porque senão eles ficarão no prejuízo. Essa situação, nós, enquanto professores(as) indígenas, já estamos passando de diversas formas. Mesmo recebendo um salário irrisório, não deixamos a “peteca cair”. Às vezes, até passamos necessidades em casa, mas não desistimos, pois somos “índios” guerreiros.

A nossa questão salarial é muito preocupante, pois recebemos menos do que os(as) professores(as) não indígenas, ainda que efetuemos o mesmo trabalho. Para os autores Almeida e Santos (2020),

As demandas mais discutidas atualmente pelos povos indígenas, em âmbito estadual, são a alteração da lei nº 12.046 de 2011, que estabelece o pagamento através do

subsídio, e a criação de um novo concurso público para atender aos professores, aos coordenadores e aos funcionários indígenas (ALMEIDA; SANTOS, 2020, p. 116).

A lei citada acima ainda não foi alterada, de forma a contemplar os anseios das comunidades indígenas da Bahia. Também não houve um novo Concurso Público para professores(as) indígenas desde 2014, o que dificulta o desenvolvimento do processo educacional por não haver professores(as) efetivos(as) em quantidade suficiente. Os que atuam nas escolas, geralmente, atuam na Gestão Escolar.

Os autores Almeida e Santos (2020) ainda salientam que “[...] o Fórum de Educação Indígena da Bahia está sempre atento às necessidades da educação escolar indígena desse estado” (ALMEIDA; SANTOS, 2020, p. 122). Esse Fórum (FORUMEIBA) tem atuado incansavelmente para resolver as demandas dos(as) professores(as) indígenas da Bahia. É uma instituição reconhecida em âmbito estadual e respeitada pelos órgãos governamentais. Essas discussões sobre equiparação salarial, sobre infraestrutura, sobre Concurso Público, dentre outras, estão sempre sendo abordadas nas reuniões da executiva<sup>46</sup> desse Fórum.

Recentemente tenho sido convidado para participar de uma reunião com o Conselho Estadual de Educação para falar um pouco sobre a educação escolar indígena. Nessa reunião, eu estava representando as escolas indígenas do Extremo Sul da Bahia, conforme o *card* abaixo. Nessa reunião, percebi que algumas pessoas que compõem o Conselho ainda conhecem bem pouco sobre a educação escolar indígena. Entretanto, ao finalizar as falas dos(as) professores(as) indígenas participantes e a fala dos(as) Conselheiros(as), ficou acordado que eles(as) iriam ajudar de alguma forma para atender as demandas dos(as) professores(as) indígenas da Bahia. Ficou definido, através de uma proposta do Coordenador Indígena José Carlos Tupinambá os seguintes pontos:

- 1) Ajudar na mudança da Lei nº 12.046 de 4 de janeiro de 2011 que cria a carreira de Professor Indígena, no Grupo Ocupacional do Estado da Bahia (convidar a comissão de indígenas que estão fazendo a discussão);
- 2) Abrir mais espaços de indígenas no Conselho;
- 3) Diálogo com os órgãos responsáveis para que os profissionais indígenas sejam valorizados, avanços salariais, segundo concurso público;
- 4) Criação de uma legislação específica que orienta o estado nos processos de melhoria de estrutura física

---

<sup>46</sup> Representação dos povos indígenas da Bahia no FORUMEIBA, composta por um Secretário Executivo, quatro subsecretários, um representante de cada povo e um suplente, além dos coordenadores dos NTEs que são membros natos.

das escolas indígenas; 5) Criação de uma Câmara Temática de educação escolar indígena dentro do Conselho.

Figura 16 - Card sobre a reunião de representantes indígenas das regiões da Bahia com o Conselho Estadual de Educação

**RODA DE CONVERSA**  
**Câmara de Educação Básica**  
CEE-BA

Maicon Rodrigues<sup>1</sup>   Edineide Tuxá<sup>2</sup>   Mª Jesuína Tupinambá<sup>3</sup>   José Carlos Tupinambá<sup>4</sup>   Tayra Jurum Tuxá<sup>5</sup>

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO SÉCULO XXI:  
DESAFIOS, ESPECIFICIDADES E PERSPECTIVAS**

1. Pataxó Pedagogo Gestor Colégio Estadual Indígena Corumbauzinho. Região: Extremo Sul  
2. Professora indígena/ pedagoga, subsecretária do FórumEiba. Povo Tuxá.  
3. Conselheira do CEE-BA e Moderadora.  
4. Mestre e Doutorando em Antropologia Social - UnB  
5. Licenciada em Educação Escolar Indígena.

LINK DO MICROSOFT TEAMS:  
<http://bityli.com/E0UON>

19/04/2021   CEEBAHIA CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DEBEM 1982   10:30 AS 12:30

Fonte: Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE/BA)

A educação escolar indígena, infelizmente, ainda não é prioridade no Sistema Estadual de Educação. São muitos entraves que encontramos no decorrer do ano letivo, e, para resolver determinadas situações, muitas vezes, temos que deslocar-nos para Salvador e resolver junto aos setores responsáveis, pois, só assim, eles percebem que o que nós falamos na “base” são situações verídicas e não palavras sem sentido.

Mesmo com todas essas dificuldades, nós estamos fazendo a nossa Educação Diferenciada. Só de olhar para os(as) estudantes não indígenas que participaram dos intercâmbios e perceber a alegria que eles(as) estavam, já tem nos dado muita força e vigor para continuarmos com esse projeto. Os intercâmbios também incentivaram os(as) estudantes indígenas a praticarem mais a cultura indígena Pataxó. Com esse período de pandemia, alguns/algumas já relataram que estão com saudades dos intercâmbios, postando fotos em *status*, lembrando os acontecimentos. Outros(as) estudantes indígenas passaram as suas redes sociais para os(as) estudantes não indígenas, e passaram a fazer amizade com estes(as). Além

dos(as) estudantes, professores(as) indígenas também passaram as suas redes sociais e seguem interagindo com os(as) outros(as) estudantes que participaram dos intercâmbios.

A quebra de preconceito e o rompimento de estereótipos foram avanços que percebemos através da fala dos(as) estudantes não indígenas. No entanto, a questão territorial ainda continua sendo um empecilho na execução dos intercâmbios, pois é um assunto polêmico, tendo em vista que já se perpetuou na sociedade brasileira que o indígena possui muita terra. Por isso, quando há um intercâmbio com professores(as) e estudantes indígenas, esse assunto torna-se mais fácil de ser abordado, porque os povos indígenas relatam que a terra não é apenas para morar, existem questões que vão muito mais além do que simplesmente morar.

As autoras Collet, Paladino e Russo (2014) falam que “[...] a ideia de que os indígenas não trabalham e são preguiçosos é reforçada pela mídia quando, ao noticiar conflitos envolvendo indígenas e fazendeiros, afirma que ‘terras produtivas vão se tornar improdutivas’” (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014, p. 58). Nota-se que, uma parte expressiva e influente dos meios de comunicação se coloca contra o pleito dos povos indígenas por seus direitos, principalmente quando o assunto é terra. Portanto, faz-se necessário que os povos originários se apropriem da mídia para provar o contrário do que é divulgado para a sociedade brasileira.

Apesar de estarmos falando bastante em intercâmbio com estudantes não indígenas, é necessário frisar que o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho também recebe estudantes não indígenas como estudantes regulares. Não há preconceito com esses(as) estudantes por parte dos(as) alunos(as) indígenas, pelo contrário, eles(as) são muito bem acolhidos(as) e não são “forçados(as)” a participarem das realizações culturais da escola. Além disso, fazem as atividades específicas que a escola propõe, inclusive as atividades relacionadas à cultura indígena e à língua Pataxó. São estudantes que, também, mudaram os pensamentos que tinham em relação aos povos indígenas. Alguns deles chegaram a comentar com um professor do colégio que pensava que os indígenas da aldeia viviam nus, porém, ao chegar na escola, perceberam que não era assim.

### **3.4. Divulgando as experiências dos intercâmbios em um *site***

Todos os intercâmbios executados através do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho foram divulgados no *site* “*Āgaypĩhĩ ũg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural”.<sup>47</sup> Esse *site* é o produto final do meu projeto de pesquisa e nele está

---

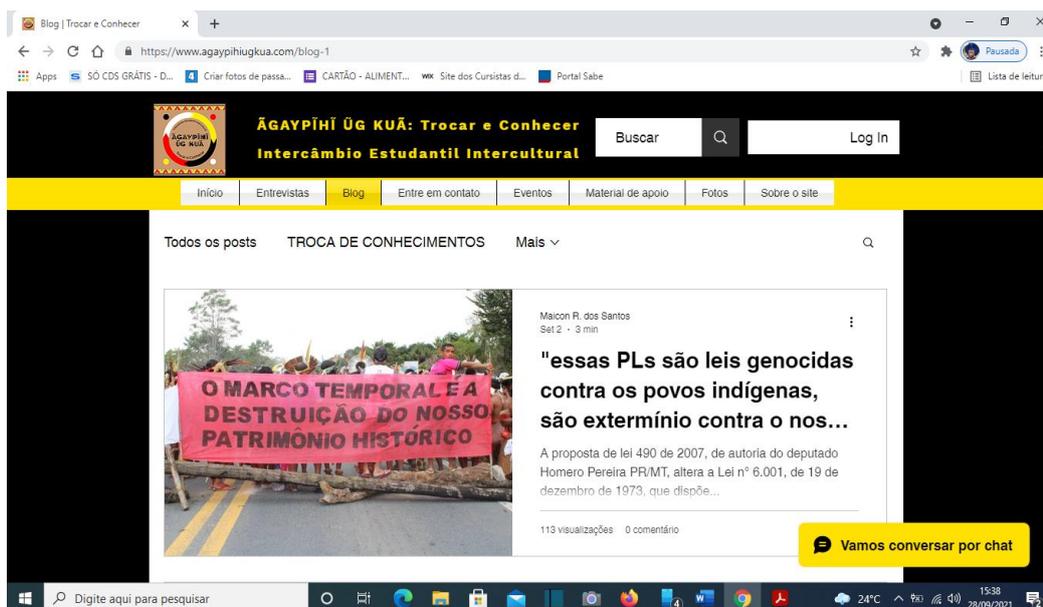
<sup>47</sup> Disponível em [www.agaypighiugkua.com](http://www.agaypighiugkua.com)

contida, além de publicações sobre os intercâmbios ocorridos entre o Corumbauzinho e escolas não indígenas e universidades, outras páginas muito interessantes.

Bruno Pacheco de Oliveira afirma que, antes de a *internet* ter se popularizado entre as pessoas, as formas de divulgação audiovisuais eram restritas apenas para emissoras públicas ou privadas, o que reforçava uma visão homogeneizante sobre determinado assunto, ou seja, não havia outras alternativas ou outras formas de transmissão que não fossem através dessas emissoras. Logo, o que era divulgado por elas era transmitido como se fosse uma verdade única (OLIVEIRA, 2014).

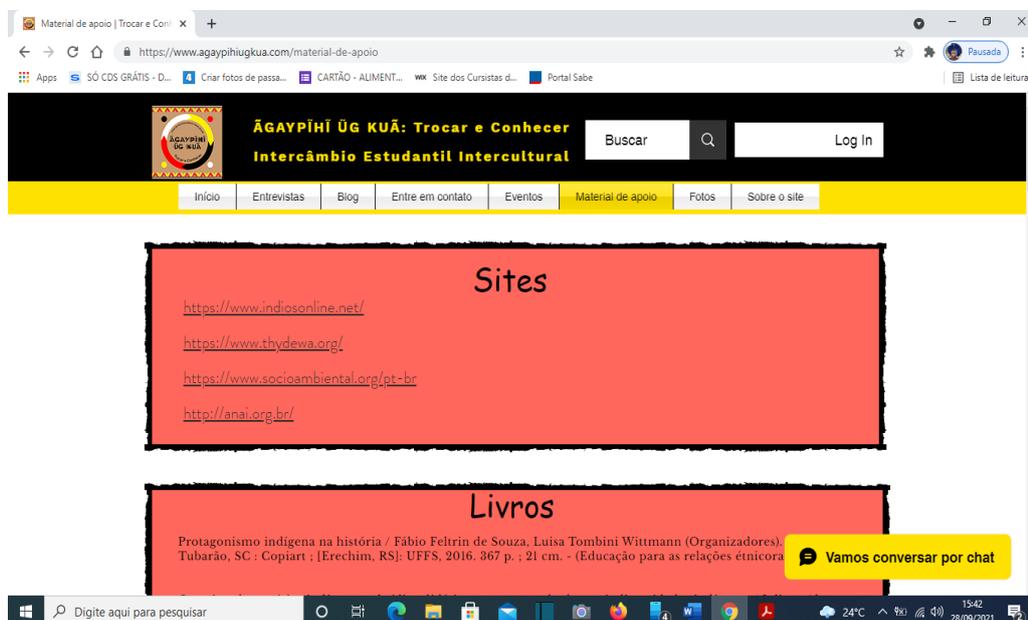
O autor ainda afirma que o nível de acesso às tecnologias de informação tem crescido bastante, tanto de forma individual quanto coletiva. Algumas das finalidades para a utilização das tecnologias de informação seriam “[...] disseminar conteúdos, cumprir deveres e fazer valer seus direitos” (OLIVEIRA, 2014, p. 10). De fato, o *site* deste projeto visa a disseminação de conteúdo, principalmente de conteúdos relacionados aos intercâmbios estudantis interculturais ocorridos através do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho. No entanto, também no *site*, são divulgados intercâmbios de outras localidades, que procuraram, assim como o colégio Corumbauzinho, a desconstrução da visão estereotipada que muitas pessoas ainda possuem sobre os indígenas. Também serão divulgados conteúdos relacionados ao cotidiano do colégio citado, assim como da aldeia Corumbauzinho. Essa forma de divulgação dos intercâmbios é feita através de um *blog*, no próprio *site*, que para Oliveira (2014)

É um tipo de site cuja estrutura permite atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos ou posts. Os blogs normalmente têm um caráter temático e são atualizados de forma muito ágil. Em geral, são organizados cronologicamente, seguindo a ordem de publicação, indo das informações mais recentes às mais antigas, conforme você rola a tela (OLIVEIRA, 2014, p. 20).

Figura 17 - Print da página do *blog* do site

Fonte: <https://www.agaypihugkua.com/blog-1>

Ainda no *site* há um campo específico onde são disponibilizados links de vídeos para serem trabalhados nas escolas não indígenas, assim como referências de livros para os(as) professores(as) dessas escolas. Isso, como diz Oliveira (2014), está relacionado com a afirmação "fazer valer seus direitos", pois existe a Lei 11.645/2008, que ainda, infelizmente, não é cumprida da forma como deveria ser.

Figura 18 - Print da página Material de Apoio do *site*

Fonte: <https://www.agaypihugkua.com/material-de-apoio>

Outra observação que Oliveira (2014) nos faz é que, "segundo diversos institutos de pesquisa, boa parte dos brasileiros já passa mais tempo na *internet* do que diante da televisão" (OLIVEIRA, 2014, p. 12). Essa informação nos leva a refletir sobre a importância da utilização de *sites*, principalmente em processos educacionais que buscam divulgar informações sobre populações indígenas, visando o rompimento das visões estereotipadas que até o momento ainda permanecem em relação a esses povos.

Os *sites* são lugares muito importantes para se divulgar essas informações, tendo em vista que

Cada uma dessas páginas [dos sites] pode abrigar informação em diversos formatos, combinando texto, imagens estáticas e em movimento e sons que representam conteúdos igualmente diferenciados e que podem ser alterados a qualquer momento (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2011, p. 56).

Essas informações sobre as páginas dos *sites* interseccionam com o que está contido no *site* desta pesquisa. No *site*, temos algumas páginas que possuem textos e imagens estáticas - no caso do *blog*, no *menu das fotos*, *sobre o site*, na parte do *contato*, dos *eventos* e no *material de apoio*. Há também imagens em movimento, como, por exemplo, na página inicial do *site*, onde foram selecionadas três fotos de intercâmbios ocorridos durante essa pesquisa. As fotos são de um intercâmbio ocorrido na Escola Municipal João Alves de Almeida, onde alguns/algumas professores(as) e alunos(as) indígenas do Colégio Corumbauzinho estão fazendo uma palestra para os(as) estudantes; a segunda se refere a um intercâmbio que ocorreu entre o colégio referido e os(as) estudantes da disciplina "História dos Povos Indígenas da Bahia" da UFSB; a última está relacionada ao momento do Ritual Sagrado ocorrido no *Ikwará Kêé* (Poço Fundo em Patxôhã), onde estão participando professores(as) e alunos(as) do Corumbauzinho e da UNEB.

Além dos textos e imagens estáticas e em movimento, no *site*, há alguns vídeos envolvendo momentos de rituais, assim como entrevistas feitas durante os intercâmbios. Esses vídeos possuem suas origens no YouTube, através do *upload* feito por mim. Assim, os *links* dos vídeos que estão no YouTube, mais especificamente no canal "Intercâmbio Estudantil Intercultural", são colocados no *site*, e as pessoas podem visualizar normalmente. Ainda sobre os vídeos, "[...] o registro em vídeo é percebido como importante recurso para a ideia de manutenção da tradição. Trata-se, assim, de uma atividade absolutamente contemporânea, mas os fatores de legitimação são os tradicionais" (RIVAS, 2012, p. 42).

O *site* desta pesquisa (que também é o produto final) possui um endereço<sup>48</sup>, que também é chamado de “Domínio”. Esse endereço possui três nomes em Patxôhã, todos juntos, significando Trocar e Conhecer. Quanto ao provedor do *site*, foi escolhido o WIX, por ser fácil de manusear, pois eu mesmo criei o *site*, inseri os *designs* e informei os textos, fotos e vídeos, mesmo sem ter conhecimento de programação de *sites*. As cores do *site* foram pensadas de acordo com as cores usadas nas pinturas indígenas do povo Pataxó: preto, branco, amarelo e vermelho. Cada detalhe do *site* tem um significado.

No caso da logomarca, figuram quatro pessoas de mãos dadas e em formato circular, simbolizando a união dos diversos povos e culturas. As cores também estão relacionadas com as pinturas indígenas do povo Pataxó. Em relação à cor de fundo da logomarca, marrom, ela simboliza a terra. Em relação ao plano do *site*, este é mantido pelo plano *premium* Combo, sendo atualizado a cada dois anos, assim como o Domínio do *site*.

O povo Ikpeng possui um *site* ao qual eles registram aspectos de sua cultura. O nome do *site* também é chamado de “Ikpeng”. Um dos objetivos desse *site* é mostrar para os não Ikpeng seus aspectos culturais, para que estes possam conhecer melhor esse povo indígena, além de transmitir informações para o seu próprio povo (RENESE, 2011). Para o autor citado, “A regra para acessar a *internet* na aldeia Sapukai é ter objetivos, porém objetivos que fortaleçam a comunidade segundo a concepção das lideranças tradicionais” (RENESE, 2011, p. 45).

Considerando as afirmações do autor Nicodème de Renesse, percebemos que a *internet* para o povo Ikpeng e outros povos indígenas tem uma finalidade. Portanto, assim como há uma finalidade quando os Ikpeng utilizam a *internet*, também houve uma finalidade quando o *site* sobre intercâmbios foi criado. Essa finalidade está relacionada à divulgação da cultura do povo Pataxó, mais especificamente a do povo Pataxó da aldeia Corumbauzinho, através dos intercâmbios estudantis interculturais, de forma que sirvam de subsídio para a aplicação da Lei 11.645/2008 através do *site* deste projeto, pois “[...] a *internet* podia [pode] trazer benefícios para a comunidade e fortalecê-la culturalmente” (RENESE, 2011, p. 44).

Rivas (2012) considera que

[...] a introdução desses aparatos técnicos de comunicação nas aldeias indígenas serve não somente como instrumentos de registro passivo de suas tradições, mas também de suas lutas políticas, na construção de discursos que marquem determinadas diferenças e permitam a reivindicação de direitos específicos (RIVAS, 2012, p. 56).

---

<sup>48</sup> Endereço do *site* [www.agaypihiugkua.com](http://www.agaypihiugkua.com)

Além disso, “Empregando a tecnologia para produzir suas próprias referências, a comunidade passa a entender o processo de produção midiática e desenvolve um raciocínio crítico a respeito de outras representações de sua cultura” (RIVAS, 2012, p. 195).

### 3.5. Manutenção e divulgação do *site*

O *site* será mantido através da doação de pessoas que queiram contribuir. A forma de contribuição será através do pagamento via PIX, cujo número será disponibilizado tanto no *site* quanto nas redes sociais. Também haverá venda de rifas e de bingos, assim como de camisas com a logomarca do projeto, para pagar o Domínio e a hospedagem do *site*, além de outras possibilidades. Enquanto essas alternativas não estiverem disponíveis, estarei efetuando o pagamento por conta própria, até que haja uma forma efetiva de arrecadação de dinheiro como, por exemplo, via editais de fomento à cultura e à educação.

Em relação às atualizações dos *posts* e dados do *site*, além de mim, disponibilizarei acesso à vice-diretora do colégio Corumbauzinho, Damiana da Cruz Deocleciano e para a presidente do Colegiado Escolar em exercício, Arildes Nascimento da Conceição, para que estas possam ajudar nas atualizações das informações e publicações. Também haverá um momento específico para atualizar o Projeto Político Pedagógico com as informações relacionadas ao *site*, porque até o momento só está informado no PPP sobre o Intercâmbio Estudantil Intercultural como meta, não havendo nada escrito sobre o *site*.

Tabela 3 - Metas contidas no PPP do Corumbauzinho sobre os intercâmbios estudantis interculturais

Metas	Ação	Quem?	Como?	Quando?
Utilização da Cultura Indígena no cotidiano escolar;	Fortalecer o uso da Cultura Indígena entre os alunos do Colégio Corumbauzinho.	Professores, Comunidade, Direção e alunos.	Através seminários envolvendo a Língua Indígena, Gincanas Culturais, Momentos Culturais, Jogos Indígenas, Intercâmbios Estudantis Interculturais e etc., para fortalecer os laços Identitários e Culturais do povo Pataxó.	Pelo menos uma vez por unidade.

Fonte: PPP do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho

Essa atualização do PPP é importante, considerando que, futuramente, eu já não esteja mais na direção escolar, pois poderá haver um novo concurso público para professores(as) indígenas e haver eleição para diretores. Assim, poderei ser substituído, mas se o *site* estiver

bem claro no PPP do colégio, deverá ser mantido, independentemente de quem esteja na direção escolar.

Dentre as formas de divulgação do *site* estão as redes sociais. “Diversos movimentos sociais quebraram a barreira da invisibilidade, utilizando *blogs* e redes sociais” (OLIVEIRA, 2014, p. 12). Há uma abundância de pessoas que utilizam as redes sociais para se comunicar. Em relação aos povos indígenas, ela serve como ferramenta para romper com a invisibilidade, pois existem várias contas e páginas, as quais são geridas por indígenas e estes publicam assuntos voltados às suas vidas cotidianas, assim como denunciam situações de violação de direitos. O autor Oliveira ainda ressalta que

Uma característica primordial dessas redes é a capacidade de agrupar, comunicar, crescer e difundir-se pelo universo digital, quase sem fronteiras. Em seguida, essas redes podem se dispersar em busca de outras formas ou eventos de organização e comunicação. As redes possibilitam relacionamentos mais horizontais e menos hierárquicos entre os participantes (OLIVEIRA, 2014, p. 21).

Na citação de Oliveira (2014), percebemos que esse “difundir-se pelo universo digital” é muito importante para a divulgação do *site*. Essa importância se dá, porque o simples fato de haver publicação no *site*, através dos *blogs* ou outras formas, não faz com que essas informações alcancem um público considerável, pois nem sempre as pessoas irão procurar especificamente pelo *site*, ou por suas informações. O compartilhamento das informações do *site* em redes sociais abrange muitas pessoas, mesmo aquelas que, inicialmente, não têm interesse pela temática. Mas, quando elas encontram tal informação, passam a ter curiosidade em saber mais sobre o assunto. Portanto a divulgação das publicações do *site* é extremamente importante. A seguir, falo um pouco de algumas redes sociais que foram criadas para a divulgação do *site*.

### 3.5.1 Twitter

O Twitter é uma rede social muito importante para a divulgação de informações. Frago, Recuero e Amaral (2011), ao falarem sobre o Twitter, afirmam que

[...] muitos tweets divulgam links para fora do próprio Twitter, como sites, vídeos e imagens. Essas mensagens possuem informações que são divulgadas à rede de seguidores e que, muitas vezes, são repassadas por estes para outras redes. Assim, observamos que há uma prática onde vários tweets são divulgados e repassados por conta do seu conteúdo. Há, portanto, uma valorização desse conteúdo divulgado. Essa prática de divulgação de informações parece ser relevante e construída enquanto valor pelos usuários. Observamos algumas evidências deste comportamento. A primeira delas é a valorização dos RTs. Como explicamos, os RTs são mensagens originalmente publicadas por um usuário e repassadas por outros usuários de sua rede (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2011, p. 90-91).

O Twitter é uma rede social excelente para a divulgação de *links*. Logo, os *links* das publicações feitas pelo *site* desta pesquisa podem ser publicados para alcançar um número maior de pessoas. Há também os *Retweets* (RT), conforme as autoras sinalizam, que são muito úteis para o compartilhamento dos *links* publicados. Por exemplo, ao compartilhar um *link* da publicação do *site*, as pessoas podem *retweetar* e escrever algo sobre o *link*, ou simplesmente *retweetar* sem comentar nada. Esse compartilhamento do *link* vai alcançar diversas outras pessoas e dar mais visibilidade ao *site*. Atualmente, a conta do *site* desta pesquisa no Twitter reúne 444 seguidores.

### 3.5.2 Instagram

O Instagram também é uma importante rede social para o compartilhamento de informações. Entretanto, o compartilhamento de *links* é mais limitado. Por isso, ao compartilhar informações nessa rede social, utilizo *cards* ou *prints* de tela para informar os seguidores. Atualmente, na conta do Instagram há 1.696 seguidores.

Além de publicações específicas do *site*, também há a publicação de assuntos diversos, desde que estejam relacionados com a temática indígena. Ou seja, *cards* de cursos e palestras, além de outras informações relevantes.

### 3.5.3 Facebook

O Facebook também é um local privilegiado para a divulgação de *links*. Nele, publico *links* do *site*, além de *cards* que são postados no Instagram. O Instagram possui uma opção, a qual se pode compartilhar tanto nele quanto no Facebook de forma simultânea, considerando que ambos são da mesma empresa.

Fragoso, Recuero e Amaral (2011), salientam que

[...] o Facebook representa apenas uma pequeníssima parte da web, mas já no ano de sua criação (2004) atingiu seu primeiro milhão de usuários. Menos de uma década mais tarde, em 2010, a empresa reporta a existência de 400 milhões de membros ativos, cada um dos quais alimentando o sistema com uma média de 70 unidades de conteúdo (fotos, comentários, formação de grupos, atualizações de status etc.) por mês (Facebook, 2010) (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2011, p. 56).

Como informado pelas autoras, o Facebook é uma importante rede social que está crescendo cada vez mais a cada dia. Portanto, é uma ferramenta muito importante para a divulgação das publicações do *site*. Atualmente, a página do *site* no Facebook conta com 624 seguidores.

### 3.5.4 Outras formas de divulgação

Além das redes sociais acima citadas, o *site* possui um correio eletrônico<sup>49</sup> do *Gmail*, para receber informações. Também possui um grupo no WhatsApp com 49 participantes, incluindo professores(as) e estudantes de universidades, mestrandos, ativistas indígenas, professores(as) do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, estudantes de doutorado, professores(as) indígenas de escolas de Porto Seguro, diretores(as) de escolas indígenas, indígenas de outras etnias e professores(as) de escolas não indígenas. Nesse grupo de WhatsApp são compartilhados *links* do *site* dos intercâmbios, além de outras informações relacionadas à temática indígena.

O *site* também possui um Canal no YouTube<sup>50</sup>, onde são postados vídeos para serem compartilhados no *site*. O Canal não possui muitos inscritos, tendo em vista que a finalidade principal até o atual momento é a de fazer os envios dos vídeos para gerarem um *link* para ser compartilhado no *site*. No *site* desta pesquisa, há, no rodapé, alguns ícones que, ao serem clicados, redirecionam para uma rede social específica. Esses ícones são do YouTube, do Facebook, do Twitter e do Instagram.

Existem, também, outras redes sociais que estão “bombando” atualmente, como, por exemplo, o Tiktok. Essa rede social é mais voltada para o compartilhamento de vídeos, mas pode ser utilizada para publicar vídeos curtos dos intercâmbios. Outra rede social de mensagem que pode ser explorada é o Telegram. Ele, por comportar grupos de até 200.000 pessoas, pode ser utilizado quando houver uma grande quantidade de pessoas interagindo com o projeto. Entretanto, é um pensamento que pode ser pensado a longo prazo.

---

<sup>49</sup> agaypihiugkua@gmail.com

<sup>50</sup> Disponível em: < [https://www.youtube.com/channel/UC\\_VlcNslcOtxSKksaq26VFg](https://www.youtube.com/channel/UC_VlcNslcOtxSKksaq26VFg)> Data de acesso: 04/05/2021.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os intercâmbios estudantis interculturais, conforme abordados e analisados, contribuem para o rompimento do preconceito e dos estereótipos indígenas. Percebemos isso através da abordagem dos intercâmbios ocorridos em outras localidades e entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e as outras instituições de ensino. Observamos que essa troca de conhecimentos é muito proveitosa e serve para minimizar o preconceito sobre as populações indígenas, o que já é um grande avanço.

Através desses intercâmbios, vemos que a Lei 11.645/2008 pode ser melhor executada, mesmo que não haja formações iniciais e continuadas em quantidade suficiente para todos os educadores da educação básica. Com isso, os próprios indígenas atuam para que essa lei seja cumprida. A atuação indígena não acontece de forma passiva (apenas observando e cobrando a aplicação da lei), ela se dá de forma colaborativa, atuando conjuntamente com as escolas interessadas. Entretanto, como vimos, essa iniciativa esbarra em dificuldades como alimentação, transporte escolar, *internet*, dentre outras demandas para as quais a Secretaria de Educação do Estado da Bahia não fornece recursos específicos, na ocasião dessas atividades. Quando fornece, serve apenas para custear os gastos em sala de aula, mas, para a execução dos intercâmbios, não há um apoio específico.

Rivas (2012) nos lembra que

A vivência dos intercâmbios, da comparação e do confronto, permite às comunidades indígenas um novo olhar sobre suas próprias especificidades culturais, e representa para elas a oportunidade de reivindicar um espaço próprio e garantias para um futuro mais digno (RIVAS, 2012, p. 35).

Considerando a afirmação de Rivas (2012), percebemos que os intercâmbios promovem mudanças também por parte dos indígenas, considerando que os indígenas passam a ter uma nova concepção sobre os seus aspectos culturais e perspectivas de futuro.

Além da contribuição indígena através dos intercâmbios presenciais e virtuais para a execução da Lei 11.645/2008, há também a divulgação destes intercâmbios no *site* *Āgaypîhî ũg Kuã* (Trocar e Conhecer): Intercâmbio Estudantil Intercultural. Nele, há muitos subsídios para que os estudantes não indígenas da educação básica e da educação superior possam pesquisar sobre estes intercâmbios e obter outras informações relacionadas aos povos indígenas, não apenas os Pataxó, mas também de outras etnias.

As redes sociais também são ferramentas muito importantes em relação às divulgações dos intercâmbios. Através delas podemos ter o engajamento de muitas pessoas que podem se

interessar em obter esses intercâmbios, ou utilizar o *site* para consultar algum material didático para aplicar em sua escola. Portanto, a utilização do Facebook, WhatsApp, Instagram, Twitter e YouTube são bastante relevantes para a disseminação das informações sobre os intercâmbios estudantis interculturais.

Além dessas contribuições, o intercâmbio estudantil intercultural serve também para reforçar a pedagogia das escolas indígenas, em particular a do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, que tem se empenhado em fornecer uma educação de qualidade para os estudantes, mesmo com as dificuldades encontradas. Esses intercâmbios têm contribuído para que os(as) estudantes e professores(as) possam se dedicar cada vez mais para fortalecer a retomada do processo linguístico da língua Patxôhã, utilizando-a cotidianamente na escola, tanto nos momentos de *awê*, quanto na sala de aula, através do diálogo. Os intercâmbios também têm servido para o aprimoramento dos aspectos históricos e culturais, quando há a mobilização para que os mais velhos da comunidade venham para a escola, com o intuito de falar sobre suas histórias de vida e contos de causos. Também a questão das pinturas indígenas, comidas típicas, arquitetura indígena, dentre outros aspectos culturais têm sido fortalecidos, não que isso determine quem seja indígena ou não, mas é muito importante para que, de fato, a educação escolar indígena na aldeia Corumbauzinho seja específica e diferenciada.

Cabe destacar que esta pesquisa sobre os intercâmbios é bastante relevante, não só para os indígenas da aldeia Corumbauzinho do município de Prado na Bahia, mas também para a população indígena brasileira, tendo como a finalidade maior a desconstrução do preconceito. Em relação à questão territorial, esse estudo conseguiu apenas introduzir o debate, assinalando reflexões iniciais e provocando estudos posteriores. Caso haja alguma possibilidade de o(a) professor(a) indígena ou o(a) professora(a) não indígena abordar essa questão na sala de aula, deve ser feita de forma que os estudantes(as) compreendam que o indígena não possui muita terra, a terra que eles possuem é a necessária para a sua sobrevivência.

Por fim, fazem-se necessárias algumas palavras sobre o processo de autoformação ao longo de todas essas etapas de pesquisa e realização. Trata-se aqui, pois, de cenas autobiográficas e, como tal, requer uma avaliação da minha vivência enquanto sujeito participante, que ocupa um lugar com diversas implicações dentro dessas várias ações de trocas de culturas, saberes, sentimentos e experiências. Na condição de Pataxó e gestor de instituição escolar indígena, o que representaram esses intercâmbios e o próprio processo de construção deste trabalho? O que mudou em mim? O que eu aprendi e o que eu descobri como algo a ser ainda explorado? O que significou esse caminho que trilhei com meus próprios pés (no chão do ser e do fazer indígenas), mas de mãos dadas com diversos(as) atores(as), num surpreendente,

novo e contraditório awê, dançado no terreiro da troca, do compartilhamento? E o que é trocar e compartilhar, senão um movimento de se dispor a entender o outro e, ao mesmo tempo, de se modificar?

Para mim, esses intercâmbios foram cruciais para que eu percebesse que nem tudo está perdido. Sempre no fim do túnel, há uma saída. O diálogo é um dos fatores principais para a compreensão do ser humano.

A construção desse trabalho caracterizou-se pela determinação da minha parte e de todos(as) aqueles(as) que acreditaram que esse projeto seria possível, principalmente o meu orientador, Dr. André de Almeida Rego e a banca examinadora, composta pelo professor Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva e pela Dra. Helânia Thomazine Porto, que não mediram esforços para aprimorar esta pesquisa.

A mudança que ocorreu em mim está relacionada ao pensamento crítico. Será que determinada intervenção serve para romper com estereótipos e preconceitos ou para perpetuá-los e fortalecê-los? Será que determinada afirmação é uma verdade única e que nunca pode ser questionada ou que essa “verdade”, na verdade, é apenas uma das infinitas possibilidades? Ou seja, penso que o pensamento crítico foi o que mais tem mudado em minha vida.

Os intercâmbios estudantis interculturais são alternativas muito importantes para o combate ao preconceito e aos estereótipos, assim como o fortalecimento cultural de cada povo indígena. Sendo assim, deve ser utilizado sempre que possível por escolas não indígenas para dirimir pré-conceitos e chegarem a conceitos sobre os povos originários. Os intercâmbios podem ser utilizados de várias outras maneiras, e não apenas as apresentadas nesta pesquisa. Essas possibilidades ficam à critério de cada instituição escolar, desde que não reproduza preconceito ou estereótipos.

Esse caminho que trilhei com meus próprios pés está muito relacionado a uma palavra: Kamayurá (meu nome indígena que significa coragem na língua Patxôhã). Sempre fui uma pessoa que nunca fui de desistir fácil dos meus objetivos e sempre fui muito dedicado à minha profissão enquanto professor indígena, atuando no cargo comissionado de diretor escolar. Para mim, essa função não é simplesmente um trabalho remunerado e sim uma missão outorgada a mim para que eu a cumpra, considerando que todo professor indígena é uma liderança em sua comunidade. Com isso, a contribuição dessa pesquisa, tanto para a minha aldeia, especificamente, quanto para o povo Pataxó e as populações indígenas brasileiras é de extrema importância.

Concluo dizendo que as trocas de conhecimentos entre estudantes indígenas e não indígenas, através dos intercâmbios estudantis interculturais, contribuíram não apenas para a

mudança do pensamento desses estudantes, mas para a mudança, principalmente, do meu pensamento. *Nitxi awêry* (muito obrigado).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. P. D.; SANTOS, M. R. D. O papel do Forumeiba na consolidação das políticas públicas educacionais nas escolas indígenas da Bahia. **Revista Ifes Ciência**, Espírito Santo, v. 6, n. 2, p. 114-123, Agosto 2020. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ric/article/view/479/523>>. Acesso em: 06 maio 2021.

ARAÚJO, R. C. D. **Educação escolar indígena intercultural e a sustentabilidade territorial: uma abordagem histórica sobre as Escolas Indígenas Capitão Francisco Rodelas e Pataxó Coroa Vermelha**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia. Salvador, p. 140. 2011.

BAHIA. **Documento de Consulta DCRB Modalidades: Educação Escolar Indígena**. Redatores: José Carlos Batista Magalhães, Paulo de Tássio Borges da Silva e Rosilene Cruz Araújo. [S.I.], p. 108. 2021.

BAHIA, S. D. E. **Professores Indígenas, povo pataxó, leituras pataxó: raízes e vivências do povo Pataxó nas escolas**. Salvador: MEC/FNDE/SEC/SUDEB, 2005.

BANIWA, G. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019a.

BANIWA, G. Direitos humanos e direitos indígenas na perspectiva da Lei n. 11.645/2008. In: SESC, D. N. **Culturas indígenas, diversidade e educação**. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019b. p. 82-105.

BERGAMASCHI, M. A.; GOMES, L. B. A Temática Indígena na Escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 53-69, janeiro-abril 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/bergamaschi-gomes.pdf>>. Acesso em: 7 de junho. 2019.

BITENCOURT, F. G. E. A. Educação intercultural e juventude: diálogos entre a Escola Itaty da aldeia Guarani do Morro dos Cavalos e o IFSC/Campus São José. In: LANDA, M. B. **Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017. p. 186-220.

BOMFIM, A. B. **Patxohã, "língua de guerreiro": um estudo sobre o processo de retomada da língua pataxó**. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) Universidade Federal da Bahia – UFBA Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas Centro de Estudos Afro Orientais. Salvador, p. 127. 2012.

BOURGUIGNON, J. A. O projeto de pesquisa e os procedimentos metodológicos para coleta e análise dos dados na pesquisa social e qualitativa. **Revista Humanidades em Perspectivas**, v. 1, n. 1, p. 88-107, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://www.revistasuninter.com/revista-humanidades/index.php/revista-humanidades/article/view/9>>. Acesso em: 11 julho 2021.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRIGHENTI, C. A. Colonialidade e decolonialidade no ensino de História e Cultura Indígena. In: SOUZA, F. D.; WITTMANN, L. T. **Protagonismo Indígena na história**. Tubarão: Copiart, 2016. p. 231-254. Disponível em: <[https://www.academia.edu/37014167/Protagonismo\\_Ind%C3%ADgena\\_da\\_Hist%C3%B3ria](https://www.academia.edu/37014167/Protagonismo_Ind%C3%ADgena_da_Hist%C3%B3ria)>. Acesso em: 7 junho 2019.

BRIGHENTI, C. A.; CÁRDENAS, L. O. G. Educação Escolar Guarani em contexto transfronteiriço. In: LANDA, M. B. **Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017. p. 449-482.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. 7ª. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015.

CARVALHO, M. R. D. O Monte Pascoal, os índios Pataxó e a luta pelo reconhecimento étnico. **Dossiê Caderno CRH**, Salvador, v. 22, n. 57, p. 507-521, set/dez 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccrh/a/sBdgrZpFcPHxrmZ8Z5jGPzL/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 11 julho 2021.

CAVALCANTE, T. L. V. **História Indígena no Brasil: historiografia, crítica decolonial e perspectivas contemporâneas**. Relatório de Estágio de Pós-Doutorado. Universidade Estadual de Maringá - UEM. Programa de Pós-Graduação em História. Maringá, p. 53. 2019.

CAVALCANTE, T. L. V. História Indígena e Ensino de História: apontamentos críticos sobre currículos e a Base Nacional Comum Curricular. In: SAMPAIO, P. F.; CAVALCANTE, T. L. V. ( ). **Povos Indígenas, Gênero e Violências: histórias marginais** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2020. p. 11-27. Disponível em: <[https://www.academia.edu/44052959/Hist%C3%B3ria\\_Ind%C3%ADgena\\_e\\_Ensino\\_de\\_Hist%C3%B3ria\\_apontamentos\\_cr%C3%ADticos\\_sobre\\_curr%C3%ADculos\\_e\\_a\\_Base\\_Nacional\\_Comum\\_Curricular](https://www.academia.edu/44052959/Hist%C3%B3ria_Ind%C3%ADgena_e_Ensino_de_Hist%C3%B3ria_apontamentos_cr%C3%ADticos_sobre_curr%C3%ADculos_e_a_Base_Nacional_Comum_Curricular)>. Acesso em: 22 junho 2021.

COLLET, C.; PALADINO, M.; RUSSO, K. **Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED, v. 3, 2014. 110 p. Disponível em: <[http://laced3.hospedagemdesites.ws/laced/arquivos/Quebrando\\_preconceitos.pdf](http://laced3.hospedagemdesites.ws/laced/arquivos/Quebrando_preconceitos.pdf)>. Acesso em: 7 junho 2019.

EUGÊNIO, B. G.; SILVA, P. D. T. B. Por uma Didática Intercultural Decolonial: uma análise sobre a Educação Escolar Indígena no Brasil. In: \_\_\_\_\_ **XIII ENDIPE Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da Educação Brasileira**. Cuiabá: [s.n.], 2016. p. 10988-10998.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa para a internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FUNARI, P. P.; PIÑÓN, A. **A temática indígena na escola: subsídios para professores**. 1ª. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

GRÜNEWALD, R. D. A. **Os ‘Índios do Descobrimento’: Tradição e Turismo**. Tese (Doutorado em Antropologia Social) UFRJ/ MN/PPGAS. Rio de Janeiro, p. 353. 1999.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução de Adelaine La Guardia Resende. 2ª. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C.; BAPTISTA LUCIO, M. D. P. **Metodologia de pesquisa [recurso eletrônico]**. 5ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2013

KNAPP, C.; MARTINS, A. M. S. Alguns apontamentos para a efetivação de uma Educação Escolar Indígena específica e diferenciada: identificando desafios e construindo possibilidades. In: LANDA, M. B. **Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017. p. 82-115.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./abril. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 11 julho 2021.

LDBEN. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, out./dez. 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666/15916>>. Acesso em: 11 julho 2021.

MAGALHÃES, J. C. B. “O QUE QUEREMOS É UMA ESCOLA COM O CHEIRO DO NATIVO”: Os modos de apropriação da escola pelos Tupinambá. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade de Brasília. Brasília, p. 110. 2019.

MANCINI, A. P. G.; TROQUEZ, M. C. C. A temática indígena na escola: por entre histórias, práticas e representações em prol da desconstrução de estereótipos e preconceitos. In: MARQUES, E. P. D. S.; TROQUEZ, C. C. **Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar**. 1ª. ed. Curitiba: Appris, 2018. p. 61-90.

MANDULÃO, F. D. S. Educação na visão do professor indígena. In: RAMOS, M. N.; ADÃO, J. M.; BARROS, G. M. N. **Diversidade na educação: reflexão e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003. p. 129-137. Disponível em: <[http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/diversidade\\_universidade.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/diversidade_universidade.pdf)>. Acesso em: 7 junho 2019.

MARQUES, E. P. S. *et al.* Tinha uma pedra no meio do caminho: a ausência na formação do professor. In: MARQUES, E. P. D. S.; TROQUEZ, M. C. C. **Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar**. 1ª. ed. Curitiba: Appris, 2018. p. 19-41.

MUNDURUKU, D. “Posso ser quem você é sem deixar de ser quem eu sou”: uma reflexão sobre o ser indígena. In: SESC, D. N. **Culturas indígenas, diversidade e educação**. Rio de Janeiro: Departamento Nacional, 2019. p. 40-54.

NASCIMENTO, R. G. D. **Rituais de Resistência: Experiências Pedagógicas Tapeba**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, p. 209. 2009.

NASCIMENTO, R. N. F. D. **Interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima: da normatização à prática cotidiana**. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade Federal do Pernambuco. Recife, p. 264. 2014.

OLIVEIRA, B. P. D. **Mídia índio(s): comunidades indígenas e novas tecnologias de comunicação**. Rio de Janeiro: Contra Capa; LACED, v. 4, 2014.

OLIVEIRA, J. P. D. Uma etnologia dos "índios misturados"? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: OLIVEIRA, J. P. D. **A viagem de volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria. LACED, 2004. p. 13-42.

OLIVEIRA, J. P. D.; FREIRE, C. A. D. R. **A Presença Indígena na Formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade;, v. 2, 2006. 268 p.

PARAÍSO, M. H. B. Amixokori, Pataxó, Monoxó, Kumanoxó, Kutaxó, Kutatoi, Maxakali, Malali e Makoni: povos indígenas diferenciados ou subgrupos de uma mesma nação? Uma proposta de reflexão. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, v. 4, p. 173-187, 1994. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revmae/article/view/109203/107683>>. Acesso em: 11 julho 2021.

PATAXÓ, P. **Inventário Cultural Pataxó: tradições do povo Pataxó do Extremo Sul da Bahia**. Bahia: Atxohã / Instituto Tribos Jovens (ITJ), 2011.

PETERSEN, A. M. D. B.; BERGAMASCHI, M. A.; SANTOS, V. D. Semana Indígena: Ações e Reflexões Interculturais na Formação de Professores. In: BERGAMASCHI, M. A.; XAVIER, M. L. M. D. F.; ZEN, M. I. H. D. **Povos Indígenas & Educação**. 2ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 189-199.

PORTELA *ET AL.* A Educação Escolar Indígena na aldeia de Corumbauzinho: entre a teoria e a prática. In: LITERATURAS, U. D. E. D. B. D. D. E. X. C. D. L. L. P. E. **Seminário Interdisciplinar de Pesquisa III: Coletânea de artigos produzidos**. Teixeira de Freitas: [s.n.], 2020. p. 33-47.

PORTO, H. T. **Processos comunicacionais, identitários e cidadãos: Pataxós em "territórios" de resistências e de utopias**. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo, p. 273. 2019.

PORTO, H. T.; SANTOS, M. R. D. Intercâmbio estudantil no Colégio Estadual indígena de Corumbauzinho: Etnografia de uma Pedagogia Intercultural Pataxó. **Abatirá**, Eunápolis, v. 1, n. 2, p. 233-267, dezembro 2020.

POUTIGNAT, P.; FENART, J. S. **Teorias da Etnicidade. Seguindo de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**. Tradução de Elcio Fernandes. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Colégio Estadual Vinte e Cinco de Julho. Prado. 2018.

REGO, A. D. A. Deslocamentos espaciais de índios nas aldeias e vilas indígenas da Bahia do século XIX. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 2, n. 4, p. 48-67, jan-jun 2013. Disponível em: <<https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/414>>. Acesso em: 1 junho 2021.

REGO, A. D. A. **Trajetórias de vidas rotas: terra, trabalho e identidade indígena na província da Bahia (1822-1862)**. Tese (Doutorado em História Social). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em História Social. Salvador, p. 384. 2014.

RESENSE, N. D. **Perspectivas indígenas sobre e na internet ensaio regressivo sobre o uso da comunicação em grupos ameríndios no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Antropologia. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. São Paulo, p. 144. 2011.

RIVAS, E. D. **Dispositivos tecnológicos de mediação, hibridização cultural e processos comunicativos na Reserva Indígena de Dourados e entre os Ayoreo do Paraguai**. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. São Paulo, p. 209. 2012.

ROZISCA, V. I. **Potencialidades pedagógicas do eco-etno-turismo na aldeia Pé do Monte**. Dissertação (Mestrado em Ensino e Relações Étnico-Raciais). Universidade Federal do Sul da Bahia. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências - Campus Paulo Freire. Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais. Teixeira de Freitas, p. 155. 2020.

SAMPAIO, J. A. L. "SOB O SIGNO DA CRUZ" Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação da Terra Indígena Pataxó da Coroa Vermelha. **Cadernos do Leme**, Campina Grande, v. 2, n. 1, p. 95-176, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://silo.tips/download/sob-o-signo-da-cruz-jose-augusto-laranjeiras-sampaio>>. Acesso em: 14 março 2021.

SANTOS, I. O. D. **Narrativas e Memórias de estudantes gays e lésbicas na Educação do Campo**. Dissertação (Mestrado em Ensino e Relações Étnico-Raciais). Universidade Federal do Sul da Bahia. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências. Campus Paulo Freire. Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais. Teixeira de Freitas, p. 169. 2021.

SANTOS, M. R. D. Intercâmbio estudantil intercultural entre uma escola indígena e uma escola não indígena no município de Prado na Bahia. In: FERREIRA, A. D. L., *et al.* **Epistemologias do Extremo Sul [recurso eletrônico]**. Porto Alegre: Editora-Fi, 2021. p. 113-127. Disponível em: <<http://www.editorafi.org>>. Acesso em: 3 junho 2021.

SANTOS, T. D.; MARTINS, A. M. S. Ensino de Química no Teko Arandu: proposta, desafios e possibilidades de interculturalidade. In: LANDA, M. B.; HERBETTA, A. F. **Educação Indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político = Educación indígena e interculturalidad: un debate epistemológico y político**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017. p. 221-262.

SILVA, G. J. D.; COSTA, A. M. R. F. M. D. **Histórias e culturas indígenas na Educação Básica**. 1ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SILVA, J. L. C. D. Conflitos fundiários e étnicos entre Pataxó e ‘sem-terra’ no extremo sul da Bahia. **Revista Anthropologicas**, Recife, v. 14, n. 1+2, p. 28, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/viewFile/23606/19261>>. Acesso em: 4 junho 2021.

SILVA, P. D. T. B. D. **Paisagens e Fluxos Curriculares Pataxó: processos de hibridização e biopolítica**. Tese (Doutorado) em Educação - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, p. 153. 2019.

SILVA, P. D. T. B. D. Políticas Curriculares para a Educação Escolar Indígena no Brasil: das promessas emancipatórias aos espectros da integração. In: HONORATO, R. F. D. S.; SANTOS, E. D. S. **Políticas curriculares (inter)nacionais e seus (trans)bordamentos [Livro eletrônico]**. Rio de Janeiro: Ayvu Editora, 2020. p. 352-380.

SILVA, P. D. T. B. D. S. **As relações de interculturalidade entre conhecimento científico e conhecimento tradicional Pataxó na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe - UFS. Programa de Pós-Graduação em Educação. São Cristóvão, p. 121. 2014.

SOUZA, B. B. D. **Arte e Identidade: adornos corporais Pataxó**. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Centro de Estudos Afro-Orientais.. Salvador, p. 91. 2012.

SOUZA, C. G. D. S. Relações Étnico-Raciais na Política de Formação de Professores da SECADI no governo Lula (2003-2010). In: ENDIPE, X. **Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da Educação Brasileira**. Cuiabá: [s.n.], 2016. p. 11010-11021.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 11 julho 2021.

WITTMANN, T. Formação de professores na temática indígena. In: SOUZA, F. D.; WITTMANN, T. **Protagonismo indígena na história**. Tubarão: Copiart, v. 4, 2016. p. 287-311.