



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA – UFSB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais - PPGER
Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais

ADSON RODRIGUES DE OLIVEIRA

**COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PARA O TRABALHO COM A LEI 11.645/08:
NEGROS E INDÍGENAS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO COLÉGIO
NAIR SAMBRANO BEZERRA**

Santa Cruz Cabralia/BA
2021

ADSON RODRIGUES DE OLIVEIRA

**COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PARA O TRABALHO COM A LEI 11.645/08:
NEGROS E INDÍGENAS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO COLÉGIO
NAIR SAMBRANO BEZERRA**

Dissertação apresentado como requisito para obtenção de título de Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais, pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) – Campus Sosígenes Costa,

Orientadora: Profa. Dra. Fábria Barbosa Ribeiro.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais - PPGER
Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais

ADSON RODRIGUES DE OLIVEIRA

FOLHA DE APROVAÇÃO

**COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PARA O TRABALHO COM A LEI 11.645/08:
NEGROS E INDÍGENAS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO COLÉGIO
NAIR SAMBRANO BEZERRA**

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dra. Fábila Barbosa Ribeiro (UNILA/BPPGER)
Presidenta da banca - Orientadora

Prof. Dr. Edson Machado de Brito Kayapó – (IFBA/UFSA)
Membro interno

Prof. Dra. Rosemeire de Oliveira Souza (UFPA)
Membra externa

Adson Rodrigues de Oliveira
Candidato

Webconferência, 13 de dezembro de 2021.

Catálogo na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Sistema de Bibliotecas (SIBI)

O48c Oliveira, Adson Rodrigues de, 1963 -

Competências e habilidades para o trabalho com a Lei 11.645/08: negros e indígenas na formação dos professores do Colégio Nair Sambrano Bezerra./ Adson Rodrigues de Oliveira. – Porto Seguro, 2022.

104 f.

Orientadora: Fábيا Barbosa Ribeiro
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia.
Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico Raciais.
Campus Sosígenes Costa.

1. Cultura Afro-Brasileira. 2. Cultura Indígena. 3. Professores (Formação). 4. Lei nº 11.645/08. 5. Racismo. I. Ribeiro, Fábيا Barbosa. II. Título.

Elaborado por Lucas Sousa Carvalho - CRB-5/1883

Dedico este trabalho à todas e todos que sonham e lutam por um mundo sem preconceito e racismo. Por um outro mundo possível!

AGRADECIMENTOS

Várias pessoas contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, começo agradecendo aos meus colegas do PPGER/UFSB pelo apoio.

Sou muito grato a minha orientadora, a professora Fábria Barbosa Ribeiro, pelo profissionalismo, paciência, sensibilidade e empatia. Muito obrigado por todo apoio, dicas e incentivo que dispensados à mim.

Agradeço também ao professor Edson Kaiapó, pela inspiração e pelas sugestões bibliográficas durante a qualificação.

Agradeço igualmente a professora Rosemeire de Oliveira Souza, pela leitura, comentários, dicas e participação na banca de qualificação e de defesa deste mestrado.

Agradeço aos meus filhos Rafael Marx, Luana, Magaly, Ana Laura, Kamyla e Karyna. Que eles tenham na conclusão deste curso o incentivo para seguir estudando e buscando a inesgotável fonte do conhecimento.

Aos meus pais Manoel Rodrigues e Laurinda Batista (*in memorian*), pois sem o incentivo deles, que na simplicidade da sua existência, sempre acreditaram na educação como um instrumento de transformação dos seres humanos e da sociedade. Logo eles que tiveram este direito negado, contudo, não deixaram de investir na educação de seus filhos.

Aos meus irmãos e irmãs meus agradecimentos. E para finalizar, um agradecimento especial a Charlene Ribeiro, minha companheira e amiga com quem compartilhei as dúvidas, as dores, os sonhos e os momentos de alegria durante esta jornada.

**COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PARA O TRABALHO COM A LEI 11.645/08:
NEGROS E INDÍGENAS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO COLÉGIO
NAIR SAMBRANO BEZERRA**

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo empreender uma análise sobre a formação dos professores do Colégio Municipal Professora Nair Sambrano Bezerra em relação às temáticas dispostas na Lei 11.645/08, no que tange ao ensino de conteúdos relativos à história das populações afro-brasileiras e indígenas. A intenção é propor e executar a partir de uma análise apurada das necessidades, como produto final, um curso de capacitação para os profissionais da educação, voltado para dirimir as suas dificuldades no fazer cotidiano, bem como capacitá-los para o combate ao racismo estrutural.

Palavras-chave: 1. Cultura Afro-Brasileira. 2. Cultura Indígena. 3. Professores (Formação). 4. Lei nº 11.645/08. 5. Racismo.

SKILLS FOR WORKING WITH LAW 11.645/08: BLACK AND INDIGENOUS IN THE TEACHERS TRAINING AT NAIR SAMBRANO BEZERRA COLLEGE

ABSTRACT

The research aims to undertake an analysis of the training of teachers at Colégio Municipal Professora Nair Sambrano Bezerra in relation to the themes related to Law 11.645/08, regarding the teaching of content related to the history of Afro-Brazilian and indigenous populations. The intention is to propose and execute as a final product, based on an accurate analysis of needs, a training course for these professionals, aimed at resolving their difficulties in daily practice, with regard to working with Law 11.645/08, as well as how to train them to combat structural racism.

Keywords: Afro-Brazilian Culture. 2. Indigenous Culture. 3. Teachers (Training). 4. Law No. 11,645/08. 5. Racism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: distribuição da população indígena por região geográfica	15
Figura 2: Cruz de Aço. Marco do "descobrimento" – Coroa Vermelha.....	17
Figura 3: território de identidade Costa do Descobrimento – divisão política	21
Figura 4: registro da aula do professor Álamo Pimentel – atividade de desnaturalização	52
Figura 5: registro da aula do professor Álamo Pimentel – questão do presente	54
Figura 6: registro da aula do professor Álamo Pimentel – leitura compartilhada dos dados	54
Figura 7: registro da aula do professor Álamo Pimentel – apresentação dos dados do IDEB.....	55
Figura 8: registro da aula do professor Álamo Pimentel – dimensões estruturais do racismo na escola	57
Figura 9: registro da aula da professora Fábila Barbosa Ribeiro	74
Figura 10: registro da aula da professora Fábila Barbosa Ribeiro – apresentação da página 27 do livro Abêcê da Liberdade	75
Figura 11: perfil étnico dos participantes do minicurso.....	87
Figura 12: nuvem de palavras sobre a avaliação do minicurso pelos ouvintes	88

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: evolução do crescimento populacional no município de Santa Cruz Cabrália/BA:	32
--	-----------

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPITULO I	17
1.1 O MONUMENTO DE RESISTÊNCIA E O MOVIMENTO DE RESISTÊNCIA INDÍGENA, NEGRA E POPULAR	17
1.2 RACISMO DE ESTADO E O EPISTEMICÍDIO	18
1.3 A LEI 11.645/08: UM DEBATE NECESSÁRIO	26
CAPÍTULO II	28
2.1 HISTORIOGRAFIA DA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL	28
2.2 A HISTÓRIA DO BAIRRO CAMPINHO	30
2.3 CORPO DOCENTE DO COLÉGIO PROFESSORA NAIR SAMBRANO BEZERRA: RESULTADO E ANÁLISE DAS PESQUISAS APLICADAS	32
2.3.1 Resultado do Primeiro Questionário: a Questão Afro-Brasileira	33
2.3.2 Resultado do Segundo Questionário: a Questão Indígena	34
2.3.3 Discussão do Resultado dos Questionários	35
2.3.4 Perfil do Corpo Docente	36
CAPÍTULO III	38
3.1 O “FOGO DE 51”: A LUTA PELA TERRA E OS CONFLITOS PATAXÓ	38
3.2 MINHAS MEMÓRIAS	40
3.2.1 A Retomada do Monte Pascoal em 1999 e os Acontecimentos do Ano 2000	41
3.2.1.1 O Conselho de Caciques	43
3.2.2 A Criação da Frente de Resistência e Luta Pataxó e as Retomadas no Entorno do Monte Pascoal e Parque do Descobrimento	45
CAPITULO IV	47
4.1 PRODUTO FINAL	47
4.1.1 I Encontro: 06/08/21	47
4.1.2 II Encontro: 10/08/21	58
4.1.3 III Encontro: 17/08/21	64
4.1.4 IV Encontro: 24/08/21	73
4.2 AVALIAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO MINICURSO	86
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89

REFERÊNCIAS.....	92
ANEXO1: Alunos Aprovados, Reprovados e Desistentes Por Ano no Colégio Professora Nair Sambrano Bezerra	94
ANEXO 2:Perfil do Corpo Docente do Colégio Professora Nair Sambrano Bezerra	96
ANEXO 3:Avaliação de Aproveitamento do Minicurso	99
ANEXO 4:Proposta Curricular do Minicurso Educação para Igualdade Étnico-Racial e a Implementação da Lei nº 11.645/08 na Educação Básica.....	101
ANEXO 5:Cards e Imagens do Minicurso.....	103

INTRODUÇÃO

Mas foi por essa época de setenta
Que apareceu o filho do cão
Entrando pelas matas
Trazendo muita perturbação
Ele se chamava coronel Macedo
Da Aracruz Corretor-chefão.

Dizia: essa terra tem dono
Vocês todos são invasor
Mas a Aracruz é firma boa
Não quer ninguém na dor
Vai indenizar as benfeitorias
Tudo no seu justo valor.

O posseiro ia respondendo
Nesta mata a minha família nasceu
Neste barraco a mulher pariu
Ate muito filho já morreu
Aí está uma cruz plantada
Veja o braço que apodreceu¹.

A presente pesquisa tem como objetivo traçar um panorama sobre a formação dos professores do Colégio Municipal Professora Nair Sambrano Bezerra, localizado em Santa Cruz de Cabrália/BA, em relação às temáticas relativas à Lei nº 11.645/08, com o intuito de oferecer um curso de capacitação para esses profissionais e demais interessados.

A metodologia utilizada para a realização teve como base a aplicação de questionários semiestruturados elaborados e enviados via Google Forms; a pesquisa bibliográfica tendo como marcos teóricos os autores Daniel Mundukuru, Silvio Almeida, Pe José Koopmans, Abdias Nascimento. Utilizamos também a história oral trazendo alguns depoimentos de moradores da região, uma vez que esse tipo de metodologia se ocupa em conhecer aspectos sobre determinada realidade, como padrões culturais, processo históricos, estrutura sociais e laços do cotidiano. Estes relatos foram fundamentais para compreender os impactos sociais e econômicos ocorridos na região que afetaram, sobretudo, a população indígena e negra.

Através da oralidade os indivíduos excluídos da historiografia oficial podem ser ouvidos, deixando registros sobre seu olhar do mundo, sua condição social e da classe que ele representa para análises futuras, ou seja, oportuniza ao povo que fale por si mesmo e narre sua história. (OLIVEIRA, 1997, p.3).

Este trabalho se estrutura da seguinte forma: no primeiro ponto, com o título “A Lei nº 11.645/08: um debate necessário”, apresento a urgência em discutir esse

¹Poesia anônima, encontrada no Arquivo Diocesano de Caravelas.

instrumento legislativo como um marco legal de construção de uma educação antirracista. Posteriormente, discorro sobre a historiografia da instituição de ensino pesquisada e o contexto social e político da época do seu surgimento. No ponto seguinte, procuro resgatar a história do bairro onde a escola se encontra inserida, relacionando o período com o intenso êxodo rural na região provocado pela indústria de celulose e a crise da lavoura cacaueira, para tanto entrevisto algumas personagens que viveram este período.

Na sequência apresentamos uma análise e o resultado de duas pesquisas aplicadas junto aos docentes da escola sobre o perfil étnico-racial do grupo, sua compreensão e aprofundamento sobre a Lei 10.630/03 e da Lei 11.645/08, respectivamente. Revisito minhas memórias na atuação junto aos Pataxós dando o meu testemunho para, logo após, inserir o produto final que foi realizado e sua avaliação pelos participantes. Por fim, são listadas as referências bibliográficas utilizadas.

Apresentar aqui um relato da minha experiência como membro da equipe Extremo Sul da Bahia do Conselho Indigenista Missionário – CIMI, organismo vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil– CNBB, que atuou junto ao povo Pataxó entre os anos de 1991 e 2008.

Neste período pude observar como o racismo estrutural atravessava os povos indígenas através da política oficial de desestruturação das tradicionais formas de organização dos indígenas, que culminou com o extermínio de vários povos e alimentou o preconceito que perdura até os dias atuais.

A minha atuação através da equipe CIMI foi significativa para me fazer compreender as lutas dos povos indígenas no Brasil, especialmente a luta do povo Pataxó pela recuperação de seu território. Essa experiência me colocou em várias frentes de ação como por exemplo, no apoio as retomadas e a luta dos indígenas por direitos à articulação do fórum socioambiental do Extremo sul (espaço informal do qual participavam vários movimentos sociais, ambientais e sindicais da região, cujo principal objetivo era fazer o contraponto ao modelo de “desenvolvimento” regional com base na monocultura de eucalipto, assim como denunciar os impactos sociais, ambientais e econômicos desse “desenvolvimento”).

O que aconteceu nesse território desde o período colonial revela a perversidade cometida contra indígenas no Brasil. Esses fatos são narrados por historiadores que nos dão conta de populações indígenas inteiras morrendo por doenças como

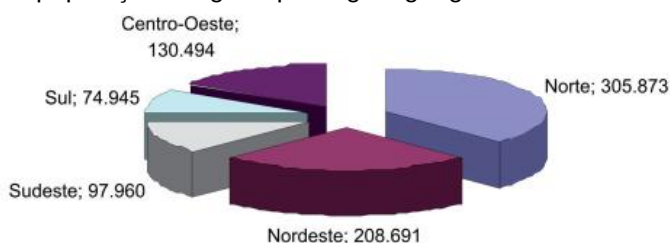
tuberculose, sarampo, dentre outras moléstias trazidas pelos europeus. Segundo a Fundação Nacional do Índio - FUNAI, “desde 1500 até a década de 1970 a população indígena brasileira decresceu acentuadamente e muitos povos foram extintos”. (FUNAI, *online*).

O desaparecimento dos povos indígenas passou a ser visto como uma contingência histórica, algo a ser lamentado, porém inevitável. No entanto, este quadro começou a dar sinais de mudança nas últimas décadas do século passado. Não podemos deixar de registrar neste momento pandêmico, o alto grau de vulnerabilidade dos povos indígenas com relação ao vírus da Covid-19, cuja mortalidade entre os povos indígenas pode ser considerada, como denunciam as lideranças indígenas e seus aliados políticos e juristas, como um ato de genocídio cometido pelo governo brasileiro.

Em 1991, o IBGE incluiu os indígenas no censo demográfico nacional. O contingente de brasileiros que se consideravam indígenas cresceu 150% na década de 90. O ritmo de crescimento foi quase seis vezes maior que o da população em geral. O percentual de indígenas em relação à população total brasileira saltou de 0,2% em 1991 para 0,4% em 2000, totalizando 734 mil pessoas. Houve um aumento anual de 10,8% da população, a maior taxa de crescimento dentre todas as categorias, quando a média total de crescimento foi de 1,6%. (FUNAI, *online*).

Desses, conforme o Censo Demográfico de 2010, 13.588 são da etnia Pataxó, descendentes diretos dos povos que habitavam as matas que os portugueses chamaram de Monte Pascoal e Terra de Vera Cruz, em 1500. Essa distribuição pode ser vista abaixo na Figura 1:

Figura 1: distribuição da população indígena por região geográfica:



Fonte: IBGE, 2010, *online*.

Às vésperas das comemorações dos 500 anos do “descobrimento” do Brasil, em agosto de 1999, nove aldeias Pataxós, com apoio de lideranças dos PataxóHã-Hã-Hãe, retomaram o Parque Nacional do Monte Pascoal, assumiram sua administração e, entre outros direitos justificados, alegaram através de manifesto

publicado que o ato era “[...] para poder receber os “parentes” indígenas que iriam chegar da Amazônia e do resto do Brasil para as comemorações dos 500 anos do descobrimento” (Carta do Povo Pataxó, 1999).

Estrategicamente, os Pataxós retomaram o Monte e nos meses seguintes, reassumiram as antigas fazendas de cacau do entorno do Parque (agora já em pleno processo de decadência, por contado ataque da praga davassoura de bruxa nas plantações e das sucessivas quedas no valor do produto no mercado).

O movimento de retomada dos Pataxós se consolidava de dentro para fora do Parque. A sobreposição de terras indígenas com áreas de preservação ambiental passou a ser outro problema enfrentado pelos Pataxós do Monte Pascoal, em conflito com o antigo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente – IBAMA, além do acirramento dos conflitos com fazendeiros da região.

Em 2000 e 2005 foram criados grupos técnicos na FUNAI para revisão dos limites de Barra Velha e identificação de Corumbauzinho. Posteriormente, foi criado mais um Grupo de Trabalho para a área do Parque do Descobrimento, significando que na mesma região a FUNAI dividiu o território em duas áreas para realização dos estudos antropológicos, desconsiderando a organização social, política, econômica e cultural dos povos indígenas.

O estudo preliminar protege as áreas de plantação de eucaliptos, deixando fora da demarcação terras invadidas pela empresa de celulose e alguns fazendeiros. Mesmo assim, o processo de demarcação até hoje não foi efetivamente concluído. Os indígenas retomaram várias fazendas, os fazendeiros contrataram um escritório de advocacia e ações de reintegração de posse foram impetradas e deferidas, em muitos casos, com a anuência de juízes e à revelia da Constituição Brasileira.

Com a demora de conclusão do relatório para dar continuidade ao processo de demarcação, os conflitos na região aumentaram. Lideranças indígenas sofreram ameaças dos poderes econômicos locais e houve tentativa de cooptação e divisão no interior do movimento indígena. O órgão indigenista oficial procurou persuadir as lideranças a não empreenderem ações de retomada, alegando que isso poderia retardar ainda mais o processo de demarcação. Houveram casos de prisões e agressões de lideranças indígenas por parte dos fazendeiros e com a conivência da Polícia Militar e Civil. Até hoje existem processos contra algumas dessas lideranças.

CAPITULO I

1.10 MONUMENTO DE RESISTÊNCIA E O MOVIMENTO DE RESISTÊNCIA INDÍGENA, NEGRA E POPULAR

No início do ano 2000, os Pataxós de Coroa Vermelha planejaram a construção de um Monumento de Resistência Indígena no local onde, supostamente, havia sido celebrada a primeira missa do Brasil, marcado por uma cruz de madeira. No mesmo local, o Governo da Bahia pretendia cravar uma monumental cruz de aço, obra do escultor baiano Mário Cravo Neto, em homenagem aos 500 anos da colonização portuguesa.

Uma tropa do exército destruiu o monumento que os indígenas construíam e garantiu a construção da Cruz de Aço de Mário Cravo (Figura 2), que foi inaugurada nas comemorações oficiais dos 500 anos, em 22 de abril.

Figura 2: Cruz de Aço. Marco do "descobrimento" - Coroa Vermelha



Fonte: Guiar Tour, *online*.

Sem entrar nos detalhes do que se tornou a contra comemoração dos 500 anos, com farta documentação, e apenas para situar o fato: cerca de quatro mil indígenas, vindos de todo o Brasil, reuniram-se no dia 22 de abril de 2000 numa conferência indígena em Coroa Vermelha; discutiram os cinco séculos que se passaram e planejaram os próximos cinco, colocando seus anseios num documento que foi impedido de ser entregue aos governos brasileiro e português na festa dos 500 anos, em Porto Seguro.

Em consonância, o movimento negro criou um espaço denominado “Quilombo dos Palmares”, nas imediações de Coroa Vermelha, em Santa Cruz Cabralia. Desse quilombo saíram a maioria das manifestações rechaçadas pela polícia em três dife-

-rentes momentos, em um mesmo dia, evento que mudou o significado da data.

A violência sobre indígenas e negros, praticada pelas tropas militares da Bahia foi exposta ao mundo pela mídia, que considerou o fato como o maior ato de violência já praticado publicamente no Brasil após golpe militar de 1964 (MNU, 2011, p. 7).

Antecedendo este episódio, a criação do Movimento Indígena, Negro e Popular, que articulou várias ações e debates sobre o que denominavam “Brasil: outros 500”, em vários estados da federação, contraponto as comemorações oficiais. Em um trecho do manifesto publicado em 2000, o movimento expõe a importância dessa referência de luta:

Durante a difícil constituição da sociedade brasileira nestes 500 anos, a violência sempre permaneceu, mudando sempre de forma. De igual maneira os exemplos de generosidade, criatividade e de vontade de construir um território livre e independente e uma sociedade justa e humana sempre existiram e que os legou a nós foram os povos indígenas, os povos negros escravizados e os setores populares. São estes também, os que nos dias de hoje continuam a nos dar exemplos constantes de que é possível transformar a vida e a sociedade, em benefício de todos (MNU, 2000, *online*).

Este movimento uni indígenas, negros e o movimento popular em uma caminhada contra a versão histórica oficial, e contra a estrutura social imposta, que escravizou homens negros e mulheres negras, exterminaram milhares de indígenas e que ainda hoje negam a estes povos direitos básicos e fundamentais.

Eu participei desses momentos e não poderia deixar de registrar essa memória como testemunho de uma etapa da minha história e da minha trajetória enquanto sujeito. Assimilei as mensagens que foram escritas em todas as etapas da caminhada. São mensagens de ruptura onde nós: negros, indígenas e descendentes, buscamos recontar nossas ancestralidades para lutar contra o racismo estrutural e todas as mazelas do capitalismo. Aos indígenas e negros são negados direitos e resistir se torna uma luta diária.

1.2 RACISMO DE ESTADO E O EPISTEMICÍDIO

Vemos que o racismo de Estado está presente durante todo traçado da política regional, decidindo quem deve viver e quem deve morrer no processo de

desenvolvimento, não só a morte física que foram ocorrendo nos conflitos fundiários e na falta de assistência médica, mas, também a morte social provocada pela falta de acesso à escola para os trabalhadores e trabalhadoras expulsos das suas terras.

Foi a necropolítica literalmente exercendo seu papel nefasto e soberano de decidir quem poderia viver. Essa estratégia foi fundamental para invasão dos territórios e apropriação de suas riquezas materiais e culturais, tanto no período colonial quanto na contemporaneidade. Como disse Achille Mbembe:

A “ocupação colonial” em si era uma questão de apreensão, demarcação e afirmação do controle físico e geográfico – inscrever sobre o terreno de um novo conjunto de relações sociais e espaciais. Essa inscrição de novas relações espaciais (“territorialização”) foi, enfim, equivalente à produção de fronteiras e hierarquias, zonas e enclaves; a subversão dos regimes de propriedades existentes; classificação de pessoas de acordo com diferentes categorias; extração de recursos; e, finalmente, a produção de uma ampla reserva de imaginários culturais. Esses imaginários deram sentido à instituições de direitos diferentes no interior de um mesmo espaço, em resumo, o exercício da soberania. (MBEMBE, 2018, p. 38-9).

Trazemos nessa reflexão o conceito que Boaventura de Souza Santos discorre na obra “Pelas mãos de Alice” (1999) e que ele chama de epistemicídio: “o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam constituir uma ameaça à expansão capitalista” (SANTOS, 1999, p. 283). Isso aconteceu sistematicamente no decorrer do processo de desenvolvimento regional deste território. Sueli Carneiro, sobre esse conceito, nos traz a seguinte reflexão:

Epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p 87).

Esse mecanismo de inferiorização da cultura camponesa se deu ao mesmo

tempo da expulsão do homem do campo e fez parte da estratégia de dominação da elite capitalista que se estabeleceu na região impondo seu conhecimento como único saber real e negando aos filhos e filhas dos antigos posseiros o acesso a educação escolar. Os filhos dos ricos estudavam na capital ou em algumas poucas escolas privadas que existiam. Tanto na zona urbana como no interior, o número de escolas era insuficiente e a maioria dos filhos do trabalhadores/as não tinha acesso. O fato é que a escola não era prioridade para pobre e o profissional docente era pouco valorizado, segundo Kopmans:

A profissão de professor nunca foi estimulada na região, e era até pouco tempo o único a única opção para os jovens que não pertenciam à classe rica. A remuneração sempre foi péssima; as condições de trabalho idem. Com outras palavras, a profissão de professor sempre foi desvalorizada pelos poderes públicos, sejam estaduais ou municipais. (KOOPMANS, 2005, p 51).

Sem escolas suficientes e com os professores desvalorizados, a maioria da população tinha o seu desenvolvimento cognitivo comprometido, culminando na negação de sua cultura e de direitos como educação e saúde, tudo com a conivência do estado e em nome do “progresso” e do “desenvolvimento”. Sem dúvida o que foi cometido neste território contra negros e pobres, foi também um ato de epistemicídio. Segundo Sueli Carneiro:

Na sua adaptação às particularidades da sociedade brasileira, o epistemicídio terá sua primeira expressão, enquanto tentativa de supressão do conhecimento nos processos de controle, censura e condenação da disseminação de ideias empreendido pela Igreja Católica durante o vasto período da história do Brasil com desdobramentos específicos sobre a população negra. Com a abolição da escravidão e emergência da República, influxos do racismo científico serão percebidos em pensadores nacionais, aportando novas características aos processos epistemicidas sobre as populações negras. Entram em cena os procedimentos de contenção, exclusão, assimilação na relação dos negros com os processos educacionais frente à sua nova condição de liberto indesejável como cidadão. (CARNEIRO, 2005, p. 102).

Podemos considerar que esse epistemicídio, imposto a partir da década de 70 no território Costa do “Descobrimento”, surgiu com a nova invasão da região. Invasão essa, bastante diferente daquela registrada há mais de cinco séculos, mas não menos violenta e nem menos prejudicial para a população. (KOPMANS, 2005).

O território Costa do “Descobrimento”, batizado pelo governo do Estado com o nome de uma insistente mentira da versão histórica colonial, foi criado no dia 14

de fevereiro de 2012, através da Lei Estadual nº12.630, é composto por oito municípios: Guaratinga, Itabela, Eunápolis, Porto Seguro, Santa Cruz Cabrália, Belmonte, Itapebi e Itagimirim (Figura 3), com o objetivo de identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões.

Figura 3: território de identidade Costa do Descobrimento – divisão política:



Fonte: BAHIA, *online*.

Este não é um território qualquer. Foi nesta região que os colonizadores portugueses colocaram seus pés há 521 anos, deixando marcas de dominação, exploração e genocídio de povos indígenas, mudando para sempre o destino da região e do nosso país.

Mas gostaríamos de fazer um recorte temporal mais contemporâneo, a partir da inauguração do trecho da BR 101, que ligou o sul da Bahia ao Espírito Santo, em 1973 até a chegada da indústria de celulose. Este recorte tem um significado importante no marco do “desenvolvimento” regional.

No dia 22 de abril de 1973, o então Governador da Bahia, Antônio Carlos Magalhães, em seu discurso ao inaugurar o trecho da rodovia, disse que a região estava sendo redescoberta. Um novo tempo iria chegar e o “esquecimento” seria substituído pelos benefícios advindos do “progresso” e “desenvolvimento”. (KOPMANS, 2005).

O conceito de progresso e desenvolvimento a que o ex-governador se referiu pôde ser observado nos anos seguintes com a chegada da indústria madeireira, que,

com incentivos fiscais estatais, representou a destruição da Mata Atlântica e o aumento da concentração de renda e de conflitos fundiários que provocaram um êxodo rural intenso.

Sabidamente, assassinatos de posseiros e a expulsão das terras eram uma prática de domínio do território para apropriação da sua riqueza: a mata no primeiro momento e posteriormente a terra, e tudo isso com a conivência do Estado. Como afirma Koopmans:

Parte dessas terras estava ocupada por pequenos produtores, que muitas vezes não tinham documentação legal de sua posse, a não ser um recibo de compra. Foram inúmeros os conflitos das terras, quase todas as fazendas têm sua história sangrenta, e muitos posseiros foram roubados, expulsos de suas terras, pois os novos “invasores” sempre arranjavam documentos “legais” e mais velhos, do que aqueles apresentados pelos posseiros. Outros venderam suas terras por um preço muito baixo, pois não tinham ideia de que, com abertura da região, haviam valorizado bastante. Os novos “ocupantes” vieram para valer. Fizeram logo suas alianças com o poder policial, que, por sua vez, sempre mostravam a sua vocação de ficar ao lado do poder econômico. (KOOPMANS, 2005, p 56).

A inauguração da BR 101 e a chegada das madeireiras intensificaram a extração predatória de forma assustadora. Fomentada também pelos incentivos fiscais do governo e a ausência de órgãos fiscalizadores, em Itabela, foi implantado um Distrito Industrial – DI com mais de 157 serrarias.

Em pouco tempo, o que era Mata Atlântica foi se transformando em fazendas de gado. O madeireiro comprava a mata e ganhava a terra, os antigos posseiros migravam para os pontos de concentração dos madeireiros que se transformaram em aglomerados urbanos, como Eunápolis e Itabela, atraindo investidores econômicos que ocuparam grandes áreas com monoculturas intensivas, tendo comocultivo mais significativo o mamão e a cana-de-açúcar.

Os posseiros expulsos foram deslocados para os povoados e centros urbanos que surgiram. Sem perspectivas e trabalho, pois não dominavam outro labor que não fosse o da lida no campo, se transformaram em mão de obra barata nos novos empreendimentos econômicos rurais, quase sempre sem condições análogas a escravidão. Essa expulsão, direta e indireta, de centenas de pequenos proprietários de suas terras pelas madeireiras e fazendeiros foi parte de uma estratégia para ocupação da riqueza do território, que se baseou no uso da força física para desalojar antigos ocupantes, neste sentido afirma Koopmas:

Nestes casos, os fazendeiros, mas não apenas eles aliaram-se ou ocuparam os cargos públicos que detinha o monopólio do uso legítimo da violência na nova ordem social. Este foi um elemento extremamente importante na inibição de manifestações contrárias às suas ações. (KOOPMANS, 2005, p 60).

Como podemos observar, o braço do Estado sempre esteve presente impondo a ilegalidade a serviço do capital que se estabelecia na região, utilizando a violência física, silenciando esses atos e negando às vítimas, em sua maioria negra, direitos básicos, como saúde e educação. Não foram poucos os registros de mortes por falta de assistência médica, sem contar o analfabetismo que registrava índice superior à média de outras regiões do país.

Obviamente, esses indicadores negativos atingiam diretamente os filhos dos antigos posseiros que foram expulsos de suas terras, uma vez que nos aglomerados urbanos não havia escolas suficientes para atender a nova demanda demográfica provocada pelo êxodo rural.

A chegada da indústria de celulose marcou um novo ciclo econômico no território. Com a narrativa da geração de empregos e de avanço no desenvolvimento, centenas de famílias de outras regiões foram atraídas. O governo do Estado e os políticos regionais propagaram a ideia de melhoria da região, conquistando a opinião pública, apesar do alerta dos movimentos sociais e de ambientalistas.

Esse momento representou uma nova invasão e provocou o êxodo rural dos poucos pequenos proprietários que ainda resistiam, causando inchaço e favelização nos centros urbanos do território. Não é fácil obter informações confiáveis sobre o número de famílias que foram direta ou indiretamente expulsas do campo por causa da instalação dessas indústrias. As empresas falam que o número foi mínimo, já os sindicatos dos trabalhadores rurais relatam milhares de famílias. (KOOPMANS, 2005).

O fato é que as promessas de empregos não vieram, cidades como Porto Seguro, Eunápolis e Santa Cruz Cabrália cresceram desordenadamente e junto com esse crescimento desenfreado vieram problemas sociais como violência, fome, desemprego. Como outra vertente deste processo, foram empregadas táticas de convencimento dos camponeses. Intermediários para compra das terras, chamados de corretores, argumentavam que as terras eram improdutivas, difíceis de serem cultivadas e que sua venda daria ao proprietário a possibilidade de “aplicar o seu

dinheiro na Caixa e viver bem melhor na cidade”(KOPMANS, 2015, p. 60). Entre os atrativos que a cidade passa a ter para os moradores da área rural, destaca-se a importância crescente atribuída pelos camponeses à “educação dos filhos” adquirida na escola. (KOPMANS, 2015).Entretanto, aos camponeses da região era negado o acesso à educação, gerando no campo um alto índice de analfabetismo entre crianças, jovens e adultos. Dados demonstram que na década de 60 apenas 36,8% das crianças na faixa etária de 7 a 14 anos de idade frequentavam a escola (KOPMANS, 2015).

Quando esses sujeitos expulsos do campo chegavam na cidade não conseguiam estudar e quando conseguiam acessar a escola não se adaptavam ao modelo educacional eurocêntrico, gerando evasão e repetência, sem contar que muitos jovens se largavam a escola para trabalhar e ajudar a aumentar a renda da família.

O Estado cometeu atos contra a população pobre e negra, que foram despossuídos de acesso aos meios de produção que tinha conquistado quando fugiu da sina dos seus ancestrais escravizados e chegaram na região em busca de terras devolutas. Diante de fatos que determinaram a expulsão de vários sujeitos do seu direito à terra de forma violenta e comprometendo a sua vida e das suas famílias, não lhes permitindo o acesso aos meios necessários para viver, vivenciamos nessa região, uma prática que submeteu a população negra e pobre aos complexos mecanismos de dominação econômica e política, determinantes para construção de danos sociais e conflitos que perduram até hoje.

Com o esgotamento da Mata Atlântica, o latifúndio e a introdução de um ciclo econômico baseado na monocultura do eucalipto, o modelo de desenvolvimento em curso na região criou uma dinâmica social que espoliava os mais pobres em benefício dos ricos e poderosos, em favor de um “progresso” e de um “desenvolvimento” que, na lógica do Estado, era necessário para retirar a região do isolamento econômico, mas que produziu conflitos, mortes, exploração do trabalho, fome, injustiça e opressão.

Essa situação pode ser explicada pelo racismo estrutural que fica evidente quando a negação de direitos e a violência estão vinculadas a identidade do sujeito que em sua maioria eram descendentes de escravizados. Uma destas famílias foi a minha, que vindo do nordeste de Minas Gerais, na década de 30, se instalou nesta região em um povoado do município de Porto Seguro chamado Jaquetô, atualmente

Guaratinga. Por isso que essa história recente tem muito a ver com minha vida, com o meu pertencimento a essa região, onde nasci e vivo assistindo com indignação a construção de uma política de desenvolvimento que foi imposta como uma vocação natural, sem considerar os seus impactos sobre os pobres, em sua maioria negros/as que viviam como posseiros e foram desapropriados para virarem mão de obra barata para a indústria madeireira e serem jogados na periferia de cidades que cresceram desordenadamente.

Para termos uma ideia, nesse período o índice de analfabetismo no território era superior a 50%. Entre 2000 e 2010, apesar do avanço na sua redução, o índice de analfabetismo na Costa do Descobrimento ainda ostentava número médio superior ao da Bahia: 17,9%, contra 16,3% (IBGE, 2010). Em 2000, o indicador alcançava 23,2% da população com idade superior a 15 anos. Quando se trata de analisar o território, há uma significativa oscilação na taxa: enquanto Porto Seguro apresenta 11,1%, Eunápolis 14,6% e Santa Cruz Cabrália 14,94% de analfabetos, municípios como Guaratinga e Itapebi seguem com elevados 36% e 30,8% respectivamente. Nesse sentido, a falta de educação escolar somando-se a outros mecanismos de exclusão social, tiveram papéis importantes no silenciamento dos sujeitos e na sua capacidade de reação política na luta pelos direitos.

O modelo de desenvolvimento ao qual nos referimos, acompanhou morte e violência no seu processo de implantação, e com a conivência do Estado tinha um recorte racial nítido, afinal, a maioria dos posseiros desta região eram negros e negras. Fica assim, caracterizada uma estratégia de anular as identidades dos sujeitos que abriram os caminhos da região, desbravando as matas, criando comunidades, fugindo da sina de viverem agregados em fazendas de antigos donos de escravos como seus ancestrais. Infelizmente, esses não contavam que o Estado, através de seus representantes e de suas ações políticas em nome do “progresso”, lhes tirariam a terra, meio de produção que com toda dificuldade garantia o sustento da família e mais tarde criaria mecanismos para continuar alijando direitos aos seus descendentes.

1.3 A LEI 11.645/08: UM DEBATE NECESSÁRIO

Este é um debate fundamental, num contexto em que as forças fascistas e racistas ocupam espaços de poder. Não é possível deixar que a discriminação e o preconceito perdurem sem nenhuma reação contundente dos setores progressistas, sobretudo, da população negra e indígena. A resistência sempre foi um marco na história desses povos, que demarcou lutas e conquistas, e hoje, diante de vários retrocessos, precisa exigir que marcos legais sejam de fato aplicados. É preciso abrir esse debate e tocar com força nessa questão, a aplicação das leis é uma forma de atender à necessidade de uma educação igualitária, para romper com as práticas colonizadoras e eurocêntricas estabelecidas.

É consenso entre muitos autores que o racismo é um dos principais fatores estruturantes das injustiças e desigualdades sociais que afetam a sociedade brasileira. O inaceitável abismo que ainda separam negros e indígenas da população branca que se revelam nas relações interpessoais diárias e nos acessos desiguais a bens, a serviços, ao mercado de trabalho, a universidade e a outros direitos sociais e econômicos, tornando ainda mais urgente o debate sobre o racismo e as diversas ações para combatê-lo.

A Lei 11.645/08 ainda não é aplicada nas escolas não indígenas da rede municipal na cidade de Santa Cruz Cabralia, apesar de ser uma obrigação institucional do Estado brasileiro. É importante ressaltar que a aplicação da Lei não é facultativa ou um favor, é uma obrigação. Para que essa Lei não se transforme em letras mortas se faz necessário um debate entorno da sua aplicação como instrumento de construção de uma educação que respeite as diferenças e não reproduza os conceitos e comportamentos que reforçam o racismo. Edson Kayapó e Tamires Brito nos lembram que

as escolas e seus currículos, por sua vez, sutilmente vem acompanhando a ação genocida do Estado brasileiro, seja no silenciamento desses povos na história e no estudo da história, na transformação de suas culturas em folclore nacional, ou ainda condenando-os a um passado longínquo da história nacional. Os povos indígenas são oportunamente lembrados nas aulas de história que tratam da “descoberta do Brasil”, da montagem do sistema-colonial e, eventualmente, em momentos pontuais da recente história brasileira. (KAYAPÓ; BRITO, 2014, p. 39).

Os resquícios eurocêntricos presentes na educação brasileira reproduzem práticas coloniais de imposição do silêncio, onde a aplicação de uma legislação se torna um desafio. Efetivar a obrigatoriedade da Lei nº 11.645/2008, normativo que altera a Lei nº 9.394/1996, modificada pela Lei nº 10.639/2003, onde se estabelecem diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”, ainda é um dilema. Ademais, as questões indígenas e negras ainda são vistas de forma separadas, e não como uma questão relacional do ponto de vista do racismo estrutural que impede a efetiva aplicação da lei.

Em Cabralia, a presença do Povo Pataxó está na história, nas ruas, nos pontos turísticos, nas suas tradições, resistência e luta por direitos; só falta estar presente nas escolas não-indígenas, de forma a reconhecer e valorizar a importância desse povo no território. Como também a população afro-brasileira se encontra nas escolas, nos bairros periféricos, na economia informal que transita nas praias durante a alta e baixa estação.

Não podemos continuar ignorando essas populações, que continuam sendo excluídas e discriminadas, para tanto, o grande desafio é romper com o preconceito. As autoridades muitas vezes são aliadas dos herdeiros dos colonizadores, senão consanguíneos, herdeiros ideológicos, o que pode justificar porque após décadas de aprovação da Lei, ela ainda não foi implementada.

CAPÍTULO II

2.1 HISTORIOGRAFIA DA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL

Até 1983 Santa Cruz Cabralia tinha apenas uma escola que atendia do 1º ao 4º ano primário, para assistir a uma população de pouco mais de cinco mil moradores, composta por funcionários públicos, fazendeiros, e em sua maioria, a população indígena local, pescadores e meeiros que trabalhavam nas poucas fazendas produtoras de piaçava do município.

Segundo Jorge Monteiro Pontes², um dos nossos entrevistados, a escola era privilégio dos filhos das famílias mais abastadas da cidade, que enviavam seus filhos para estudarem Belmonte, (cidade mais próxima que possuía instituições de ensino que ofereciam até o ensino médio), ou para Salvador. Os filhos de indígenas, pescadores, posseiros e dos trabalhadores rurais não tinham acesso a esse privilégio. A ampliação da educação escolar aconteceu apenas na década de 80, após um movimento da associação de moradores do município, que reivindicou junto ao então prefeito, Arnaldo Moura Guerrieri, a instalação do ginásio na cidade.

Em 22 de fevereiro de 1983, através do Decreto Municipal nº 22/83, foi criada a primeira escola do município, oferecendo, inicialmente, duas turmas da 5ª série, mas ampliando a oferta de séries de forma gradual até alcançar o ensino médio. Contudo, por falta de prédio a escola foi abrigada na Escola Estadual Frei Henrique de Coimbra, única escola existente, que atendia somente da 1ª a 4ª série do ensino fundamental I.

No prédio, eram atendidos os alunos do ensino fundamental durante os turnos diurnos e no período noturno se habilitaram as salas para atender ao antigo “ginásio” (atual ensino fundamental II) até a construção da sua própria sede. A construção do prédio próprio do Colégio Professora Nair Sambrano Bezerra ocorreu em alguns meses. Como a matrícula de novos alunos era crescente, foi necessário alugar salas próximas ao prédio da escola estadual onde funcionaram as primeiras turmas.

Em 1983 colaram grau os alunos da primeira turma do científico, abrindo-se além do científico, as matrículas para Habilitação do Ensino do Normal (Magistério) e

² Ex-prefeito do município. Foi presidente da Associação dos Moradores que encabeçou a luta pela educação no município na época e foi um dos primeiros professores do Colégio Nair Sambrano.

os Cursos Técnicos de Contabilidade e Turismo.

Em 1985 o novo prédio foi habilitado para funcionar, desocupando-se assim, no final do mesmo ano, as salas emprestadas pela Escola Estadual, bem como as salas locadas na vizinhança. A passagem para o 1º ano do 2º grau foi completada com o aditamento e construção da quadra de esportes.

No final de 1987, formou-se a primeira turma de 8ª série. Apesar de ser de responsabilidade do Governo do Estado, na época, o 2º grau foi assumido pela prefeitura, dando continuidade aos estudos dos que tinham concluído a 8ª série. Desse período até o ano de 2001, formaram-se em oito anos sucessivos as turmas dos cursos técnicos que o MEC suspendeu ao configurar os novos Planos de Cursos de 2º Grau (Ensino Médio).

A escola então situada na Rua Frei Henrique de Coimbra, s/n, Centro, contava com 09 salas que atenderam, no período de 2004 a 2011, ao ensino Fundamental II. O prédio, no entanto, estava muito desgastado, sem possibilidades de reforma tamanha a degradação da estrutura, além disso, o número de alunos para atendimento nestas séries citadas aumentava a cada ano, em função do aumento populacional. Então, entre os anos de 2011 e 2012, o prefeito Jorge Pontes construiu um novo prédio, para atender as demandas de alunos de vários bairros periféricos do centro do município. O prédio novo da escola Profª Nair Sambrano Bezerra passou a funcionar no bairro Campinho (PPP Nair Sambrano/2013).

Informações adquiridas junto a secretaria da escola em 2019 e 2020 indicam que atualmente a escola atende 830 alunos do ensino fundamental II, das 07:30h às 12:00h e das 13h às 17h. No período noturno funcionam as turmas de 1ª/2ª séries e 3ª/4ª séries da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

A escola possui 12 salas de aula, quadra poliesportiva, uma biblioteca, uma sala multifuncional, auditório, sala de professores e sala de coordenação. Conta com 25 professores, sendo 20 com carga horária de 40 horas e 05 com 20 horas (que contabilizam 28 e 14 aulas de 50 minutos, respectivamente), 06 agentes administrativos escolares, 05 funcionários de serviços gerais, 03 merendeiras, 02 porteiros e 02 vigias. A equipe técnica conta com 03 coordenadores, sendo 02 de 40 horas e 01 de 20 horas que atende a EJA, além de um diretor e dois vice-diretores, um de 40 horas e outro do noturno de 20 horas; somando um total de 49 funcionários. Todas as turmas contam em média com 35 alunos de diversos bairros periféricos e do centro da cidade. A maioria dos alunos são dos setores mais

populares e tem um perfil bastante homogêneo em termos socioeconômicos, étnico-raiais e culturais

Essa escola apresenta características que a diferem da maioria das escolas da rede pública municipal de Cabrália. Foi uma escola construída com financiamento do Ministério da Educação e Cultura – MEC. O prédio é arejado e espaçoso, embora apresente alguns problemas estruturais e elétricos. A escola é ampla, com iluminação adequada e possui espaços pedagógicos planejados (biblioteca, sala de vídeo e auditório) e, diferente da maioria das escolas do município, não se encontra com estrutura precária, permitindo que a escola tenha condições de funcionamento adequadas.

2.2 A HISTÓRIA DO BAIRRO CAMPINHO

O bairro Campinho, onde a Escola Professora Nair Sambrano se localiza, surgiu a partir do “inchamento” de várias cidades da região do extremo sul da Bahia, dentre elas, Santa Cruz Cabrália. A demanda demográfica provocada pelo êxodo rural impulsionado pela crise na lavoura cacaueira e pela indústria de celulose, que aportou na região ocupando uma grande quantidade de terras na década de 90, gerou o surgimento de vários bairros e favelização dos centros urbanos da região.

Antônio Carlos Martins de Almeida, morador que chegou a Santa Cruz Cabrália na década de 70 e hoje trabalha como corretor de imóveis, relata como esse bairro surgiu:

Veio um homem pra cá, um incorporador, ele começou a fazer loteamento em Cabrália desde os anos 70, fez o mirante da Coroa e depois nos primeiros anos da década de 80 ele fez o chamado Terra de Cabral, que era um loteamento enorme que começava onde tem a UBS hoje e vai até onde é a estação de tratamento de esgoto da Embasa; Esse loteamento faz divisa como o mirante e vai até onde é chamado as casinhas na Vila Beata, ele vai costeando todo campinho, essa área que hoje é o bairro do campinho, se encontra dentro deste loteamento. Ele foi realizado no início na década de 80, os menores lotes tinha 1500m², um loteamento de chácaras como era chamado na época. O dono se chamava Jurandir Figueiredo, ele morreu pouco depois e a herança ficou para o irmão que era sócio dele, chamado Nenguinha, que tentou tocar o empreendimento, vendia um terreno aqui outro ali, mas tinha um desenvolvimento bem pequeno. Onde é hoje a praça da juventude tinha uma jazida de areia, era uma matinha bem terciária, parecia o fundo do mar, o dono começou a explorar a areia, como ele morava em Almenara/MG não

deu continuidade ao negocio, aí a população começou tirar um pouco de areia e o lugar se tornou um grande buraco. Quando a jazida acabou e não tinha mais areia, a prefeitura começou a jogar o lixo da cidade no local. O lixão começou a incomodar alguns proprietários de áreas vizinhas que procuraram o prefeito e conversou sobre a situação. Era um buraco de mais de 10 mil metros, foi sugerido ao prefeito da época o Sr. Filogônio Santos Alcantara, para tirar o lixão do lugar e assim foi feito, a prefeitura aterrou o buraco e o local se transformou em um grande areião, que os moradores começaram a utilizar para jogar bola, e aí o local passou a se chamar campinho, mas não morava ninguém, era só o campo de futebol. No último ano do governo Filogônio, em 1996, a prefeitura havia pegado um financiamento com a LBA – Legião Brasileira de Assistência, para construção de umas casas com objetivo de tirar o pessoal da “favela da tábua” que ficava a margem do rio Yaya no centro da cidade. Era uma favela bem pequena surgida na década de 70 quando seus moradores foram expulsos das suas terras por grileiros. A maioria trabalhava na serraria, a maior da região instalada em Santa Cruz Cabralia. Muitos destes moradores da favela eram da pele acobreada e alguns brancos de “cabelo duro”, pessoas que você via nitidamente que eram mestiços. Muitas casas da favela eram em cima do rio, o lixo e o esgoto eram jogados no rio. A prefeitura iniciou a construção das casas e não concluiu e as poucas que estavam iniciadas foram ocupadas pela população e outras distribuídas para apadrinhados do prefeito durante o processo eleitoral que se avizinhava. Os moradores da favela da tábua só conseguiram sair do local em 2000, através do programa habitacional do governo do estado realizado pela Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (Conder), que realizou intervenções em Porto Seguro e Santa Cruz Cabralia por ocasião das comemorações do chamado “500 anos de Brasil. Quando veio o governo de Manoel Bonfim, 93-96, as pessoas que foram pra casinha da LBA, ocuparam a área demarcada que a prefeitura havia apanhado como mutação de tributo. Surge então o bairro do campinho. Com a crise do cacau os trabalhadores da agricultura do cacau começam a ocupar de forma totalmente desordenada o local e um dos candidatos que disputava as eleições se valeu disso para incentivar e transferir o título eleitoral destes trabalhadores que vieram pra cá, o bairro não tinha nada, nenhuma infraestrutura. Não tinha posto de saúde, escola, calçamento, praça, isso só foi acontecer a partir de 2009. Contribuiu para povoar o bairro, além dos trabalhadores que fugiram da crise da lavoura cacaueira, muitos posseiros expulsos das suas terras ou que venderam quando a chegada da indústria de celulose na região. Esses dois fatores contribuíram para o crescimento de Cabralia, Porto Seguro, Eunápolis e região. (informação verbal)³.

O depoimento do nosso entrevistado vem corroborar a afirmação de que o chamado “desenvolvimento” regional começou na década de 70 com a implantação do polo madeireiro em Itabela. Posteriormente, a crise da lavoura cacaueira e a chegada da indústria de celulose, culminou com a expulsão do homem do campo e o crescimento desordenado de cidades como Santa Cruz Cabralia, impactando os

³Entrevista concedida ao pesquisador em 07 de março de 2020.

mais pobres, majoritariamente pretos e pardos⁴.

Antigos posseiros se deslocaram para a periferia das cidades. Nesse período a população de Santa Cruz Cabrália teve um expressivo crescimento, passando de 6.535 moradores, em 1991, para 23.880 habitantes, em 2000, conforme o IBGE. Dentre esse contexto surgem as favelas e bairros periféricos da cidade, como o Campinho. Veja abaixo, no quadro 1, a evolução do crescimento populacional de Cabrália.

Quadro 1: evolução do crescimento populacional no município de Santa Cruz Cabrália/BA:

Ano	População Residente		
	Urbana	Rural	Total
1970	1.740	25.431	27.171
1980	1.545	47.834	49.379
1991	3.197	3.338	6.535
1996	9.758	7.576	17.334
2000	13.516	10.364	23.880
2010	19.002	7.262	26.264

Fonte: IBGE, 2010, *online*.

Na década de 80 a população de Santa Cruz Cabrália diminuiu drasticamente, fato justificado pela emancipação política do povoado de Eunápolis, uma vez que 80% do povoado ficava no território de Santa Cruz Cabrália. A partir da década de 90 o município começou a perceber um crescimento no número de habitantes. Esse crescimento demográfico ensejou novas demandas por escola, as quais o município atendeu precariamente.

2.3 CORPO DOCENTE DO COLÉGIO PROFESSORA NAIR SAMBRANO BEZERRA: RESULTADO E ANÁLISE DAS PESQUISAS APLICADAS

Aplicamos duas pesquisas qualitativas com questões diretivas, utilizando a ferramenta do Google Forms⁵, junto ao corpo docente, após solicitarmos autorização da direção e dos professores para envio do formulário online. O primeiro

⁴Pardo é a denominação usada para nomear um dos grupos étnicos que são identificados dentro da população do Brasil. A classificação foi criada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

⁵O Google Forms é um aplicativo de administração de pesquisas.

questionário estava relacionado a temáticas afro-brasileiras e o segundo com as temáticas indígenas. São vinte e três professores nessa unidade de ensino, destes, dezessete responderam o primeiro questionário e quatorze responderam o segundo. Realizamos também entrevistas semiestruturadas com um dos primeiros professores do colégio para entender a realidade histórica de criação da escola, além de uma entrevista com um morador da cidade que vivenciou o contexto de formação do bairro onde a escola se localiza.

2.3.1 Resultado do Primeiro Questionário: a Questão Afro-Brasileira

O primeiro questionário aplicado junto ao corpo docente do Colégio Municipal Professora Nair Sambrano Bezerra, objetivou traçar o perfil étnico-racial dos docentes dessa unidade escolar, bem como colher informações sobre a formação desses professores em relação às temáticas estabelecidas pela Lei nº 11.645/08, aspectos de suas condições de trabalho e vínculo com a rede municipal de ensino de Santa Cruz Cabralia.

Dos 26 professores, 17 responderam a nossa pesquisa. Foram 14 questões diretivas cujas respostas foram as seguintes: com relação ao gênero, 70,06% se declararam do sexo feminino e 29,4% do sexo masculino; sobre a faixa etária, 62,5% tem idade entre 47 e 60 anos, 31,3% tem entre 30 e 35 anos e 6,3% tem mais de 60 anos; com relação a auto declaração de cor/etnia (critério do IBGE), 62,5% se declararam pardos, 18,8% preto, 12,5% brancos e 6,3% indígenas.

Quando perguntado se professavam alguma fé religiosa (critério do IBGE), 65,7% se declararam católicos, 23,5% protestante, 6,9% espírita e 6,9% cristãos. Quanto ao tempo de atuação na rede municipal temos o seguinte resultado: 35,3% tem entre 20 e 25 anos de tempo de serviço, 29,4% tem de 6 a 5 anos, 17,6% tem 16 a 20 anos e 17,6% tem mais de 25 anos. Os professores que atuam apenas na rede pública municipal de Santa Cruz Cabralia somam 76,3% contra 11,8% que atuam em redes municipais de outras cidades e 6,9% atuam também na rede estadual de ensino.

Os professores da escola Nair Sambrano atuam em áreas e componentes curriculares diversos: 17,6% estão na gestão e coordenação, 17,6% na área de Língua Portuguesa, 17,6% na área de Ciências, 11,8% na área de Geografia, 5,9%

na área de História, 5,9% na área de Inglês, 5,9% na área de Educação Física, 5,9% na área de Artes e 5,9% na área de Matemática. Com relação à área de graduação/formação: 5 são pedagogos, 1 licenciado em Geografia, 5 licenciados em Letras, 3 licenciados em Ciências, 1 licenciado em Educação Física, 1 licenciado em História e 1 licenciado em Estudos Sociais.

Perguntados se em seu curso de graduação/formação tiveram contato com temas relativos às questões étnico-raciais: 52,9% responderam que não; 29,4% responderam sim, mas de forma transversal, em várias disciplinas e, 17,6% responderam sim, em disciplinas específicas. Com relação ao contato com temas relativos às questões étnico-raciais na pós-graduação: 56,3% responderam que não tiveram contato com esse tema, 37,5% responderam que tiveram contato de forma transversal em várias disciplinas e 6,3% não tem pós-graduação. Ao serem perguntados se tem participado de formações continuadas certificadas que abordem especificamente temas sobre as relações étnico-raciais: 56,3% afirmaram que não participam, 25% afirmaram que participam esporadicamente e 18,8% participam continuamente.

2.3.2 Resultado do Segundo Questionário: a Questão Indígena

Realizamos segunda pesquisa sobre a temática indígena, junto ao corpo docente do Colégio Professora Nair Sambrano Bezerra, para avaliar a atenção que essa temática vem recebendo por parte dos professores, como ela vem sendo trabalhada nos conteúdos ministrados em cada disciplina e qual o interesse dos docentes em relação a sua abordagem. Veja os resultados a seguir.

Quando perguntado se conhecem a Lei nº 11.645/08; 66,7% dos entrevistados disseram que sim e 33,3% responderam não. Sobre se trabalham a temática da história e cultura indígena em sala de aula, 33,3% disseram sim, 20% disseram não e, 26,7% registraram que só em data específica ao dia do índio e 20% como tema transversal. Perguntado se acham importante trabalharem a temática histórica e cultural indígena em sala de aula, 100% dos professores entrevistados disseram sim. Perguntado se consideram que as temáticas relativas a Lei nº 11.645/08 devem ser trabalhadas somente nas escolas indígenas, 100% disseram não.

Ainda, 33,3% dos entrevistados afirmaram que em seu curso de graduação/formação não tiveram contato com temas relativos à questão indígena, 40,7% disseram que tiveram contato e 20% disseram que tiveram de forma transversal em várias disciplinas. Sobre se teve contato com temas relativos à questão indígena no curso de pós-graduação, 14,3% responderam que não tem pós-graduação, 71,4% não teve contato com temas referente ao assunto e 14,3% tiveram de forma transversal em várias disciplinas. Perguntado se tem participado de formação continuada certificadas que abordem especificamente temas sobre a questão indígena, 6,3% disseram sim, 20% disseram que participam esporadicamente e 73,3% não participa.

2.3.3 Discussão do Resultado dos Questionários

No que tange à formação, podemos observar com o resultado da pesquisa entre os entrevistados que, tanto na graduação quanto na pós-graduação, a maioria absoluta não teve contato com a temática relacionada a questão negra e indígena. Os poucos que tiveram, o foram de forma transversal. Isso revela a fragilidade da educação acadêmica no processo formativo dos docentes, fruto de um racismo que nega a importância da história e da cultura indígena e afro-brasileira para formação dos sujeitos. Essa realidade acaba gerando dificuldades para os professores lidarem com essa temática na escola.

Podemos concluir com os resultados que existe interesse por parte do corpo docente do Colégio Professora Nair Sambrano Bezerra pela temática e mesmo que a maioria não trabalhe ou trabalhe essas questões apenas em datas comemorativas, todos entrevistados concordam com a importância da temática indígena e entendendo não se deve restringir o assunto às escolas indígenas.

Para implementação da Lei nº 11.645/08, é necessário preencher a lacuna no processo de formação dos docentes com conteúdos específicos e diferenciados sobre as culturas e histórias dos povos indígenas. O estudo da história e da cultura indígena regulamentado pela Lei nº 11.645/08, se faz necessário pela obrigatoriedade do ensino da história e da cultura dos povos indígenas nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio do país.

Numa realidade não muito diferente, a temática étnico-racial não está inserida

no currículo da escola e a maioria dos professores trabalha essa questão de forma pontual, apenas em datas comemorativas. Quando iniciei na escola em 2013 começamos a trabalhar o projeto denominado “Mês da Consciência Negra”, desenvolvido anualmente no mês de novembro. Durante o evento são realizados debates, palestras, momentos de reflexão e valorização da cultura africana, compreendendo sua importância para diálogo e convivência harmônica com a diversidade.

O projeto objetiva promover o crescimento do aluno como ser crítico e oferecer aos discentes conhecimentos que lhes permitam buscar a superação do racismo e do preconceito, visando ainda, proporcionar momentos de reflexão sobre a riqueza presente nas diferentes culturas, destacar as diferentes formas de racismo e discriminação através do resgate da memória cultural do povo negro e estimular o respeito aos direitos humanos e exclusão de qualquer tipo de discriminação⁶.

2.3.4 Perfil do Corpo Docente

O resultado da pesquisa nos mostra que 62,5% dos entrevistados se enquadram na categoria negros, mas que sua maioria se consideram pardos. É importante ressaltar mais uma vez, que a maioria dos docentes não teve durante a graduação ou pós-graduação nenhum contato com temas relativos às questões étnico-raciais. Outro fator relevante é que a maioria dos entrevistados, apesar de possuírem relativa experiência no magistério e de estarem em pleno exercício na rede municipal de educação, não tem participado de formação continuada certificada com abordagem de temas relacionados a Lei nº 11.645/08, sobretudo em virtude da falta de oferta desses cursos para formação de professores/as.

A realidade apontada pela pesquisa certamente influencia na prática docente, no lidar com as temáticas étnico-raciais na escola. O que podemos observar é que os professores trabalham pontualmente o tema, até mesmo porque esse assunto não está inserido no currículo escolar.

A própria Lei nº 10.639/03, ainda não foi efetivada na rede municipal de educação como norma legal. É importante destacar que a educação das relações

⁶Extraído do Projeto Mês da Consciência Negra, do Colégio Professora Nair Sambrano Bezerra, 2015.

étnico-raciais é uma política pública de combate ao racismo e promoção da população negra e a sua falta de efetividade impacta no recrudescimento de práticas racistas no interior da escola.

CAPÍTULO III

3.1 O “FOGO DE 51”: A LUTA PELA TERRA E OS CONFLITOS PATAXÓ

A luta do povo Pataxó pelo seu território é uma luta antiga que, durante décadas, tem trazido a esse povo dor e sofrimento. A presença Pataxó no território do Extremo sul da Bahia, remota do século XVI, cujos relatos registram essa presença nas serras do entorno da capitania de Porto Seguro.

Theófilo Otoni, em carta datada de 1858, dirigida ao Senhor Dr. Joaquim Manuel de Macedo, denominada “Notícias sobre os selvagens do Mucuri”, destaca que:

[...] os Tupiniquins tendo guerra com os Papanaus, e achando-se estes fracos se concentrarão para as matas no tempo da descoberta sem mais darem novas suas: Que os poucos anos durou a prosperidade da capitania porque os Aimorés, Abatires e Pataxós descendo das serras que habitavam exterminarão por dois séculos em completa decadência, pois que ainda no reinado de D. José 1º, diz Fernando Diniz, constar a velha capitania de duas aldeias, sendo certo que foi de 1740 a 1780 que foram erigidas em villas as aldêas de S. Matheus, Mucury, Viçosa e outras: Que por estes tempos recomeçando-se a povoar a Costa, ahi encontrarão por toda parte desde o rio Doce até o de Belmonte, Botocudos, que historiadores foram sem exame declarando que eram os descendentes dos Aimorés sem se darém ao incômodo de explicar que fim tinham levado os Abatires, Pataxós, Papanaus, Machacalis, e outros cujos nomes figuravam no tempo da descoberta como habitantes d'aquela redondeza. (FUNAI, 2007, p. 22).

Com a chegada dos colonizadores portugueses o antigo território indígena foi diminuído ao tempo que os invasores tomavam posse das terras, sob pressão das frentes da expansão econômica ao longo dos cinco séculos de ocupação. Em 1943, um dos fatos históricos que influenciaram de maneira dramática a vida dos Pataxós da região foi a criação do Parque Monumento Nacional do Monte Pascoal – PNMP, a partir do Decreto-Lei nº 12.729, de 19 de abril de 1943. Neste contexto, os Pataxós foram se dispersando e, posteriormente, confinados em uma área denominada Aldeia de Barra Velha.

Insatisfeitos por não permanecerem no Monte Pascoal e indignados por terem sido expulsos da sua terra tradicional, sem poder acessar o espaço necessário à sua sobrevivência, em 1951, alguns Pataxós – entre eles o capitão Honório Borges –

mobilizaram uma viagem para o Rio de Janeiro, a fim de reverter a situação de demarcação do PNMP, buscando o reconhecimento legal de seus direitos sobre as terras tradicionalmente ocupadas.

De volta da longa viagem e sem alcançar sucesso aparente, o capitão Honório retorna a Barra Velha e informa que estiveram no SPI e conversaram com funcionários do governo que garantiram que tomariam providências em favor da demanda. Com ele chegaram dois indivíduos, de identidade até hoje desconhecida, que se apresentaram como representantes do Governo Federal para solucionar o problema em relação à demarcação da terra Pataxó. Conquistando a confiança de algumas lideranças, esses dois indivíduos estimularam um grupo de indígenas a saquear a mercearia Theodomiro Rodrigues, localizada no povoado de Corumbau. Essa investida resultou na agressão de Theodomiro, desencadeando uma violenta reação, tanto por parte dos regionais, como dos policiais de Prado e de Porto Seguro. (SAMPAIO, 1996).

Na terceira noite, já depois da meia-noite, alguém notou um clarão de lanterna do outro lado do brejo. Logo depois a luz piscou três vezes seguida. Foi dado o alarme [...] logo depois começaram a ouvir tiro vindo também e compreenderam que estavam cercados [...] os índios começaram a perceber que os tiros estavam passando agora por cima das casas. Acabaram percebendo que os atacantes estavam é brigando entre si. (OLIVEIRA, 1985, p. 52).

Os mais velhos contam que muitos indígenas escaparam para as matas e ali permaneceram durante alguns dias. Outros foram capturados e presos como bandidos. “Os índios presos iam sendo amarrados com as mãos para trás. Depois eram presos uns aos outros, feito caranguejos, e trazidos para a aldeia” (OLIVEIRA, 1985, p. 54).

Até hoje, os velhos lembram com muito sofrimento da violência, fome, morte, das humilhações e estupros. O saldo final foi uma aldeia completamente destruída, os dois “insufladores” e mais dois indígenas mortos, e a dispersão do grupo. Com esse episódio, conhecido por “Fogo de 51”, algumas famílias se deslocaram da região de Barra Velha para outras regiões, como Cumuruxatiba e Mata Medonha. A dispersão continuou nos anos seguintes com a perseguição dos agentes do Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal – IBDF, após a implantação do Parque Nacional Monte Pascoal, em 1961. Essas marcas até hoje acompanham muitas famílias indígenas que fugiram da violência.

Contudo, a luta Pataxó pela demarcação do seu território continuou e ganhou

forçaa medida que os indígenas se organizavam e fortaleciam a sua convicção de que a terra só seria conquistada com luta. Várias retomadas foram empreendias na região do Monte Pascoal, fazendas do entorno e na área do PNMP. Os indígenas reivindicavam a demarcação da terra, ao mesmo tempo em que os setores anti-indígenas(representados por fazendeiros, políticos e a Veracel Celulose), se articulam para impedir.

Em 29 de fevereiro de 2008 foi publicado pela FUNAI, o Relatório de Identificação do Território Pataxó, elaborado pelo Grupo de Trabalho – GT criado para esse fim. Sem dúvida uma conquista da luta que os Pataxós empreenderam nestes anos através de suas comunidades. Vale afirmar que a configuração territorial apresentada no Relatório era incipiente e favorecia invasores da terra indígena, uma vez que deixou de fora parte do território,

Deixando em aberto, portanto, margem para novas lutas, já que as próprias comunidades manifestaram insatisfação e reivindicam legitimamente um território único compreendendo a região que vai do Rio Caraíva ao Rio das Ostras, passando pelo rio Caí entre os povoados de Monte Pascoal e Cumuruxatiba, onde se incrustam, além do Parque Nacional do Monte Pascoal, o Parque Nacional do Descobrimento, fazendas, assentamentos do MST e imensos talhões de eucaliptos da Veracel Celulose; nesta área também se localizam empreendimentos turísticos na parte litorânea.

Mesmo assim a demarcação do território até hoje não foi concluída, provavelmente por interferência dos invasores e políticos influentes da região. Não podemos deixar de ressaltar como o Estado brasileiro foi conivente com a situação de violência vivida pelos Pataxós, em uma demonstração cabal que o Estado brasileiro representa e sempre representou os interesses dos inimigos dos povos indígenas.

3.2 MINHAS MEMÓRIAS

Como testemunho de algumas lutas dos Pataxós pelo seu território, enquanto membro na época do Conselho Indigenista Missionário, gostaria de traçar um mosaico do cenário que vivi e pontuo antecedentes que tiveram grande importância na luta do povo Pataxó no entorno do Monte Pascoal. Momentos significativos que

representaram mudanças e diferentes reações no percurso entre o aumento populacional e a conquista de novas áreas com o surgimento de novas aldeias, tendo como plano de fundo a luta pelo avanço das políticas institucionais para os povos indígenas no Brasil. Neste contexto, podemos acentuar dois momentos cruciais na vida Pataxó:

3.2.1 A Retomada do Monte Pascoal em 1999 e os Acontecimentos do Ano 2000

Desde 1982, quando os Pataxó Hã-Hã-Hãe iniciaram um processo de reocupação do seu antigo território, usando o mecanismo intitulado de “retomadas”, que os indígenas pautaram suas demandas no sul e extremo sul da Bahia. À época os Pataxós de Barra Velha eram atendidos em parte por sua reivindicação territorial, culminando no acordo entre FUNAI, indígenas e IBDF para a “liberação” de uma faixa de terra de 8.627 hectares vizinho ao Parque Nacional do Monte Pascoal, território de onde os Pataxós foram expulsos na década de 1950.

Na década de 1980 a FUNAI se instala em Eunápolis após uma divisão administrativa (antes era uma superintendência em Salvador), para atender os dois povos no sul e extremo sul da Bahia, disponibilizando assistência básica, de caráter paternalista, preconceituoso e repressivo. Essa prática trazia momentos conflituosos, principalmente na relação dos servidores com os Hã-Hã-Hãe e era motivo de intensas discussões, enquanto que entre os Pataxós do Monte Pascoal havia certa reserva no trato com os desmandos e atos repressivos da FUNAI.

Inúmeros fatores diferenciavam essas relações, porém, a presença física da administração regional da FUNAI em Eunápolis favoreceu uma melhor articulação entre os dois povos e naturalmente o intercâmbio e socialização de suas problemáticas os tornaram mais próximos, sobretudo, na somatória de forças em busca de garantias para seus direitos. Com efeito, o advento da Constituição Federal de 1988 trouxe novos ânimos e renovou as esperanças dos povos em luta, ampliando as perspectivas e defesa dos direitos na relação com o estado e a sociedade brasileira.

A década de 1990 foi palco de um contexto de lutas no campo com a consolidação do MST no estado e das críticas severas dos movimentos sociais à

forma como o governo estadual impôs o seu modelo de desenvolvimento baseado num turismo devastador na faixa litorânea e na implantação das fabricas de celulose entre os municípios de Teixeira de Freitas e Eunápolis. Conforme avançava os eucaliptais acontecia a expulsão do homem do campo, a destruição da Mata Atlântica e o inchaço das cidades. Um tempo em que a Mata Atlântica chegava à exaustão, depois de décadas de extração brutal pelas empresas madeireiras, quando as últimas porções de florestas cobiçadas estavam nas terras indígenas, seja no Parque Nacional do Monte Pascoal ou outras unidades de conservação sob o domínio do estado brasileiro.

Estas florestas eram matéria de ganância e interesses por parte de diferentes empresas. No Monte Pascoal permanência o problema entre o órgão ambiental (antigo IBAMA) e os indígenas, por dois motivos principais.

O primeiro dizia respeito ao incremento da produção de artesanato nas aldeias vizinhas ao chamado Parque, cuja produção aumentava em virtude da consolidação do turismo na região, tendo Coroa Vermelha como um polo concentrador do mercado, implicando no aumento produtivo nas aldeias, principalmente no período chamado de “alta estação” do turismo. Essa demanda possibilitava uma movimentação impressionante das famílias Pataxó envolvidas nessa atividade, entre o ir e vir das aldeias que produziam e aquelas que comercializavam diretamente o produto Pataxó, exigindo a extração de madeira que já rareava. O segundo motivo, se vinculava diretamente ao domínio político da área e ao crescimento populacional dos Pataxós, lideranças questionavam a inoperância do IBAMA na administração do Parque e reivindicavam legitimamente o seu território.

Num contexto em que a garantia dos direitos presentes na Constituição Federal gerava expectativas quanto à ampliação e fortalecimento das condições de vida nas aldeias (descentralização da FUNAI, formulação de políticas públicas no campo da educação, saúde, agricultura e meio ambiente), a principal discussão girava em torno da demarcação da terra. Aos poucos se disseminava a vontade de lutar pela demarcação de todo o território Pataxó, expressada nas articulações que surgiam entre as aldeias e entre os três povos (que mais tarde iriam se somar à luta dos Tupinambás de Olivença, em Ilhéus/BA).

3.2.1.10 Conselho de Caciques

Fruto dessa constante articulação e motivados pela presença política da APOINME (Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo), nasce entre as lideranças dos povos, o Conselho de Caciques do sul e extremo sul da Bahia, com o intuito de articular e planejar o movimento regional, conectar a luta indígena no nordeste e por sua vez proporcionar uma expressão nacional às lutas da região, cuja repercussão já trazia na época a idealização de movimentos em contraposição às comemorações dos cinco séculos de invasão portuguesa no Brasil.

A expressão das lutas dos povos indígenas na região ganhava força com as retomadas de terras e as reações dos fazendeiros. Internamente, as lideranças tentavam imprimir os seus modelos de atuação, com seus diferentes interesses a depender da aproximação com a FUNAI, da relação com a APOINME ou com entidades de apoio.

Em uma reunião de planejamento em 1998, o Conselho de Caciques definiu uma agenda de retomadas, dentre elas a do Monte Pascoal. Longas reuniões se seguiram nas aldeias do entorno do chamado Parque Nacional e muitos boatos surgiam anunciando tal possibilidade. Nos dias 16, 17 e 18 de agosto de 1999 na aldeia Boca da Mata, as lideranças reunidas em Assembleia do Conselho de Caciques decidiram por marchar na madrugada do dia 19 de agosto até a sede administrativa do Parque e expulsar os agentes do IBAMA, assumindo o domínio da unidade de conservação.

A ação ganhou repercussão nacional imediata e foi alvo de diferentes reações, que logo iriam afetar as lideranças Pataxós, que responderam de modos variados, segundo os seus interesses e posições, em detrimento da organização que naquele momento os representava. FUNAI e Ibama somaram esforços para convencer à força que os índios deixassem o Parque, sob a promessa de apoio imediato.

Mesmo assim, consequência da atuação do MPF na Bahia e de entidades como a ANAI e Cimi e da pressão das lideranças, a FUNAI curiosamente já havia respondido com a nomeação de um Grupo Técnico – GT de acordo Portaria nº 685 de 18 de agosto de 1999 para realizar os estudos da área. Coordenado pela

antropóloga Maria do Rosário, o GT iniciou as suas primeiras atividades na área em setembro do mesmo ano, posteriormente a coordenadora foi destituída e substituída por uma outra antropóloga.

Em 22 a 24 de setembro de 1999, um encontro sobre terra/território em Porto Seguro reuniu lideranças dos povos indígenas do Brasil que se solidarizaram com a retomada do Monte Pascoal, onde definiram pela Marcha e Conferência Indígena em Coroa Vermelha nos 500 anos de resistência à invasão europeia. A decisão deflagrou um processo de articulação nacional dos movimentos indígenas e de outros segmentos reunidos no “Movimento de Resistência Indígena, Negra e Popular” que iria marcar profundamente a vida dos Pataxós e de muitos outros povos indígenas.

Como parte da estratégia de luta interna, os Pataxós decidiram intensificar as ações de retomadas em parte de seus territórios invadidos, provocando reações dos fazendeiros, pressionando as autoridades governamentais responsáveis, o Ministério Público Federal e organismos internacionais, além de chamar a atenção para a situação de violência e abandono a que estavam sendo submetidos.

O marco dos 500 anos era a oportunidade de mostrar ao país e ao mundo o que se passava no sul e extremo sul da Bahia e desmascarar a festa triunfalista que o governo de Fernando Henrique Cardoso preparava. Neste interim, vem abril do ano 2000 e a Marcha se instala no Monte Pascoal, durante 02 dias em preparação à Conferência Indígena em Coroa Vermelha, que viria acontecer nos dias 18 a 22 de abril, sob forte repressão policial.

A Conferência foi marcada por uma divisão interna provocada pela política de cooptação e barganha dos representantes do governo, impactando o movimento indígena regional, que saiu da Conferência dividido. Decepcionados com o comportamento das lideranças Pataxó em Coroa Vermelha, os Hã-Hã-Hãe e os Tupinambás decidem se afastar do Conselho de Caciques. Em junho de 2000, no distrito de Barra Velha, o Conselho (agora somente com os Pataxós) se reúne e escolhe novas lideranças. O Conselho de Caciques, enfraquecido diante da saída dos povos do sul da organização, perde a referência, cai no descrédito e passa a adotar uma política conservadora de não se envolvimento com a luta pela terra, sumindo de vez do cenário das lutas.

Por outro lado, foi um período em que as lutas de retomadas no entorno do Monte Pascoal e na região de Cumuruxatiba ganharam força, lideradas por novos

guerreiros e por figuras importantes como Joel Brás e dona Marlene, José Fragoso, Zabelê, Jovino e Lica; sr. João Neves, Zé Chico e dona Jovita; sr. Zé Guedes e filhos, Denis, Zezinho e sr. Gentil, Dio e jovens do Craveiro e do Caí, além de outras mulheres que assumiram a luta com garra e determinação.

Levados a um exercício crítico sobre os acontecimentos do abril indígena e da posição dos pares – de rendição às propostas do governo – o movimento decide pela criação de uma nova organização política que conduzisse e organizasse a luta e fosse a interlocutora de suas reivindicações junto às instituições governamentais e não-governamentais. Então, em maio/junho de 2002 nasce a Frente de Resistência e Luta Pataxó.

3.2.2 A Criação da Frente de Resistência e Luta Pataxó e as Retomadas no Entorno do Monte Pascoal e Parque do Descobrimento

O primeiro semestre de 2002 é dedicado pelas lideranças Pataxó a discussão sobre o caráter da nova organização e a eleição dos representantes por aldeias. Em julho de 2002, foi realizada a assembleia de fundação da Frente de Resistência Pataxó, na fazenda Santo Agostinho, retomada em abril do mesmo ano.

Seja no período em que ocorreu a Marcha e Conferência Indígena, seja após os problemas decorrentes dos acontecimentos de 22 de abril, o povo Pataxó do entorno do Monte Pascoal (compreendendo também a região de Cumuruxatiba), não pararam de realizar ações de retomadas. Uma se seguiu à outra, pressionando o governo federal através da FUNAI, para adotar providências aos casos de violência e acelerar o processo administrativo de demarcação do território do Monte Pascoal.

Apesar das conquistas, dos avanços, da clareza dos objetivos e da participação das comunidades reunidas na Frente de Resistência, a política de boicote, criminalização de lideranças e de incitação à divisão interna impetrada pela FUNAI, fragilizou o movimento. Fazia parte desse clima de perseguição e ameaças: a FUNAI, os meios de comunicação de Itamaraju, pistoleiros das fazendas vizinhas, a Polícia Militar local, políticos do Prado, Cumuruxatiba e Itamaraju e o IBAMA através da cooptação de indígenas.

Para minar a coesão Pataxó, o IBAMA impôs um modelo de gestão compartilhada na área do Parque através de projeto junto ao Ministério do Meio

Ambiente – MMA e entidades ambientalistas contrárias aos indígenas, prometendo empregos e acesso a recursos para a agricultura, dividindo a opinião dos indígenas e influenciando diretamente no posicionamento pela demarcação territorial em área contínua, como defendia a Frente de Resistência.

Esse projeto aos poucos trouxe o IBAMA de volta e abriu fissuras nas relações internas com as aldeias. As retomadas na região de Cumuruxatiba voltam a se firmar, com a consolidação de 04 aldeias encravadas no Parque do Descobrimento, dando fôlego ao movimento planejado pela Frente de Resistência e mantendo o ânimo na luta.

Após um incidente envolvendo a família de Joel Braz, em dezembro de 2002, onde um pistoleiro foi morto nas imediações da aldeia Santo Agostinho, o movimento foi seriamente abalado, pois Joel e outras lideranças foram criminalizadas. Joel Braz foi renegado a um período em prisão domiciliar, e como principal suspeito do caso, sofreu com perseguições da justiça local, que não investigou o fato com imparcialidade. Apenas na Justiça Federal, conseguiu ser absolvido da acusação.

Os mecanismos de criminalização atingem também outras lideranças e esta situação é usada como pretexto para fazer com que o governo federal não reconheça o clima de disputa pela posse da terra na região, na tentativa de descaracterizar um conflito que se arrasta por longos anos, além, de desqualificar a luta pelos direitos indígenas e com isso impedir a demarcação do território Pataxó.

CAPITULO IV

4.1 PRODUTO FINAL

O produto final desta pesquisa foi um minicurso composto de quatro (04) encontros que abordaram como tema geral a “Educação para igualdade étnico-racial e a implementação da Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08”. O minicurso teve 83 inscritos e contou com a participação de especialistas e estudiosos sobre o assunto. Os participantes foram professores da rede municipal de educação de Santa Cruz Cabralia e outras cidades do território da “Costa do Descobrimento”, estudantes, indígenas e pessoas interessadas nas temáticas apresentadas.

O objetivo foi contribuir para a formação continuada, *a priori* dos professores da rede municipal de ensino de Santa Cruz Cabralia, sobre os principais aspectos da história da África, dos povos indígenas, além de aspectos históricos e culturais dessas populações no Brasil, bem como de sua incorporação nas práticas pedagógicas. Além disso, a proposta buscou incentivar os participantes a combaterem o racismo, o preconceito e a discriminação, ainda muito presentes no espaço escolar.

O processo de inscrição realizado através do Google Forms nos surpreendeu pelo interesse de outros profissionais da educação de várias cidades da região, de instituições de ensino superior, militantes de movimentos sociais e pessoas de outros estados do país.

4.1.1 | Encontro: 06/08/21

O primeiro encontro realizado que teve como tema a “Relação étnico-racial na escola: o desafio da igualdade” contou com a participação dos seguintes convidados: Professor da UFSB Dr. Álamo Pimentel; Professora Me. Ana Fátima Cruz dos Santos, escritora, militante do movimento negro; e o Professor Me. Felipe Tuxá – Doutorando em Antropologia Social/UNB.

Discorrendo sobre a temática, a professora Ana Fátima Cruz começou colocando suas experiências de vida e como a educação familiar é importante para

uma consciência de pertencimento racial, ela diz:

Eu faço atualmente doutorado em crítica cultural pela UNEB – Universidade do Estado da Bahia, na cidade de Alagoinhas, tanto no mestrado como agora a questão racial negra é um eixo da conversa do diálogo dos meus textos, porque sempre acreditei que não dar para falar de um lugar que a gente não se ver, imagina, vivencia e projeta. E desde criança eu sempre tive essa certeza de que eu era uma criança negra, uma adolescente negra e por assim dizer, uma jovem mulher negra, porque minha mãe sempre teve essa preocupação e não deixava a eu ter dúvidas quanto ao meu pertencimento racial. Porque isso, porque ela tinha medo que eu sofresse os preconceitos e as discriminações nos ambiente que eu frequentasse e um deles era a escola. e eu não conseguisse superar aquele momento ou revidar. Então ela fazia todo um preparo em casa, sempre ouvíamos músicas de artistas negros, também existia uma relação muito firme do meu pai com rastafarianismo, ele não era rastafári, mas cultuava os dreads assim como eu. Como aspecto de beleza que era a estética que afirmávamos em nós e afirmávamos em casa. Minha família nasceu no Conde//Ba, então temos muitas referencia quilombola do nosso cotidiano e minha mãe fazia questão de alimentar para que eu não perdesse minhas raízes e me orgulhasse delas, foi muito importante por isso estou citando, porque o primeiro preparo para essa questão racial das pessoas aqui na diáspora negra Brasil deve começar em casa. E deve vir de uma consciência não só de cor, mas, Tb política, filosófica, cultural, e, consequentemente social. Porque se colocar neste lugar é importante? É relevante para as transformações também das políticas públicas, da mudança de status e para requerer nossos direitos. Tendo essa consciência e olhar isso com bastante criticidade já é um passo para não termos mais para frente casos, como por exemplo, os que vêm assombrando a nossa sociedade, os casos de suicídio entre nossos jovens. (informação verbal).

Continuou falando sobre o papel da escola, enquanto um espaço de preconceito e discriminação:

Na escola foi um dos primeiros lugares que eu pude me auto afirmar enquanto uma pessoa negra, porque fui colocada como teste nesse lugar pelos colegas e pelas professores e professoras que não me olhavam com atenção. Se eu tirasse a melhor nota na minha sala ao invés desses professores me fortalecer e me dar mais ferramentas ou até fazer o sistema da roda do compartilhamento do conhecimento, não, essas professoras faziam ranque para que os outros colegas me vencessem, penso que isso não é o ideal da educação. (informação verbal).

Adiante chamou atenção para o racismo estrutural, a necessidade de combatê-lo e o compromisso prático com a mudança, quando afirmou:

Uma das questões principais a serem resolvidas em nosso país é esse racismo estrutural, sem ele eu não posso discutir questões políticas, sociais, educacionais tudo é atravessado pelo racismo

estrutural, ele é a base que infelizmente forma essa chamada nação. Até isso que hoje chamamos de democracia eu tenho que colocar em pauta a questão racial seja ela negra ou indígena, então, é através deste momento que eu observo isso, que eu afirmo e que logicamente eu vou encontrar pesquisadores e cientistas que afirmam essa premissa, eu tenho que encontrar ferramentas para alterá-la, e aí vai o dia a dia do cotidiano o que eu faço para mudar esse aparato. (informação verbal).

Falou sobre a importância da formação para observação das questões étnico-raciais como forma de compromisso na solução dos problemas:

Sem a observação de que as questões raciais são importantes para a gente compreender essa natureza que é o Brasil, e onde a gente deve mexer na engenharia para alterar o cenário e resolver os problemas que temos hoje, eu não posso de jeito nenhum responsabilizar os demais, sejam eles políticos ou pessoas da sociedade comum pelos problemas porque eu tenho que fazer parte da solução, como diz Steve Biko⁷.(informação verbal).

E provocou com questões do livro didático e o papel do professor/professora e suas representações na sala de aula:

O que a gente conseguiu alterar ou o que a gente conseguiu se responsabilizar para mudar o cenário das salas de aula? Ou a gente está apenas observando enquanto educador? É uma provocação. Porque é o tempo inteiro, por exemplo, em pesquisa como a de Ana Célia da Silva⁸, que fala sobre a representação do negro no livro didático, eu também me coloquei nesse lugar, eu também estou pontuando nos materiais que eu levo para sala de aula, se ali a imagem que eu deveria ser bem representada não está me menosprezando ou não está me colocando no lugar de subalternidade, ou, também se figura o negro como ausente, inexistentes naquela narrativa. A maioria dos autores que apresentam nos livro de português, ciência ou matemática, os autores dos textos, eu fui olhar também se eles estão representando algum grupo étnico-racial e que assim também faça a representatividade dos grupos étnico-raciais do meu país, eu tenho que ponderar, ou, aquele material didático que deveria estar educando pra a diversidade ele já está ali tirando a fatia e apontando apenas um exemplo, uma miragem, um espelho. Então, esse material não me interessa, eu tenho que ser crítica a ele. Nós educadores estamos observando estes materiais? Estamos sendo críticos, estamos lendo e buscando alterar essa cena? Apontando as editoras que estão impondo esse material goela abaixo? Isso é importante, esse movimento é importante.(informação verbal).

Concluindo a professora Ana Fátima, citou algumas referências inspiradas na professora Azoilda Trindade, que podem ser trabalhadas em sala de aula:

⁷Stephen Bantu Biko foi um ativista anti-apartheid da África do Sul na década de 1960e1970.

⁸Profa. Dra. Ana Célia da Silva é uma referência no Movimento Negro brasileiro, atuando na luta contra o racismo desde a década de 1970.

Porfim, para terminar com uma representatividade, a Professora Azoilda Trindade⁹ propôs uma “gira” de referência para os valores civilizatórios afro-brasileiro, tenho onze valores e desses 11 valores vou trabalhar circularidade, musicalidade, a ideia de energia, de criatividade, cooperatividade e nós vamos encontrar esses elementos, quando vamos estudar culturas africanas ou culturas de base africana em ambiente diaspóricos, então essa roda essa gira de valores civilizatórios que a professora Azoilda Trindade conseguiu sistematizar, ela consegue aplicar em diversas áreas aquilo que deveria ser uma potencia que deveria ser efetivado no nosso cotidiano escolar.(informação verbal).

Já professor Felipe Tuxá, começou falando sobre os desafios e conquistas a partir da sua comunidade e da sua experiência como aluno e, posteriormente, como professor indígena. Comparou o período da educação escolar de seus pais com as conquistas na educação escolar indígena após promulgação da Constituição Federal de 1988. Como o racismo aparece nas instituições de ensino superior e como isso é construído propositadamente na sociedade brasileira:

Eu trabalho com formação de professores indígenas, hoje na minha aldeia uma criança indígena vai estudar em uma escola indígena dentro do território Tuxá, isso é uma realidade na nossa comunidade desde final da década de 90 inicio do ano 2000. Quando eu fui estudar, eu nasci em 1990, não tinha escola indígena na minha aldeia essa é uma conquista dos povos indígenas depois da Constituição Federal de 1988, depois disso, a partir de uma série de diretrizes as escolas indígenas foram implementadas. Para além do currículo específico que essas escolas tem, existe a possibilidade de fazer uma educação pautada no calendário da própria comunidade, por exemplo, datas festivas de acordo com o que aquela comunidade valoriza, de repente, por exemplo, tem uma época da colheita de umbu ou murici na caatinga, como que essa atividade pode entrar como atividade pedagógica dentro do calendário dessa escola, as crianças vão se ausentar do espaço escolar e vão estar em outro espaço de aprendizagem, esse é o tipo de discussão que a gente tem dentro da educação escolar indígena., isso tem sido uma conquista muito grande. Eu estudei em uma escola não indígena e eu seio desafio que é para uma criança. Eu cresci ouvindo meu pai contando as suas experiências nas escolas, como a violência eram cotidiana quando ele estudava na escola não indígena, como que isso era um fator para o não reconhecimento dessas pessoas naquele ambiente e que obviamente levava a evasão em várias situações, para além dessa conquista do currículo específicos das escolas indígenas, ha um fator simbólico e muito concreto que é o fato dessas crianças estudarem em uma escola onde ela se identifica com outras crianças, imagine para essa nova geração de indígena Tuxá estudar em uma escola onde todo mundo é indígena, os professores são indígenas, a merendeira é indígena, o porteiro é indígena e a gente está vendo isso agora, 20 anos depois. Já tem a primeira turma de concluintes desta escola, e é muito interessante

⁹Ativista da luta contra o racismo e com atuação voltada à educação das relações raciais.

ver essa geração porque é outro tipo de possibilidade de se reconhecer no mundo. E aí essa garotada vai fazer universidade em Feira de Santana, Salvador, e tem outra forma de se posicionar nestes espaços porque ha essas dimensões simbólicas do racismo nestes espaços. [...] Havia muitas narrativas dos parentes de muita violência no espaço universitário na sala de aula, nos corredores, não só por parte de alunos como também de professores, que escondia o racismo cotidiano em uma lógica de “eu não sei nada sobre os povos indígenas”, muito comum falarem isso e era muito curioso não saber nada sobre os povos indígenas, mais de cinco séculos de colonização, em uma era onde temos internet, todo mundo tem whatsapp, tem celular, com um clique você consegue ter acesso a produção indígena, a material didático feito por professores indígenas, o que está por detrás deste desconhecimento? O que a gente pode começar a pensar que não é um desconhecimento situacional e sim o desconhecimento cultivado, porque ela tem uma função na sociedade brasileira, para quem é importante que as pessoas falem “eu não conheço nada sobre povos indígenas”? Qual é a função na sociedade deste desconhecimento que é cultivado?(informação verbal).

Explicou ainda a diferença do pertencimento étnico indígena e da população negra que é muito pautada no fenótipo, e a relação da ancestralidade indígena com a terra e com o lugar que ele vive. Expôs sobre a violência sofrida pelos indígenas em um momento de um governo fascista e anti indígena:

[...] Existem muitos indígenas estudando em escolas não indígenas nos centros urbanos, estudando em escolas que muitas vezes não tem nenhum preparo para lidar com presença indígena e as vezes o próprio sujeito é compelido a negar a sua identidade com medo de represália ou de preconceito. O debate que a gente começa a pensar é que a dimensão étnico-racial no Brasil ela é diversa, também porque o povo negro tem uma racialização muito pautada pelo fenótipo e os povos indígenas não é fenótipo que define quem é indígena, não é porque o sujeito não tem cara ou porque ele tem o cabelo de um jeito que ele não é indígena. Os povos indígenas tem uma relação de vínculo com a terra, de ancestralidade com o lugar, são indígenas porque fazem parte de um povo, e muitos não entendem, temos aí uma conjuntura com um presidente inimigo dos povos indígenas que encrudecem a violência contra os indígenas e muito pautada na dimensão da integração.(informação verbal).

O professor Álamo Pimentel, começou a partir de um questionamento de uma participante do minicurso sobre o que estamos fazendo para romper o preconceito e o racismo no ambiente escolar, e disse o seguinte:

O que está acontecendo aqui é parte de um esforço concentrado de muitas instituições, é parte de uma política pública, nós somos professores de instituições universitárias públicas, nós temos uma militância com escolas pública. Nós estamos conversando com professores de escolas públicas fazendo formação continuada, discutindo racismo na escola, então, isso que estamos fazendo aqui

já responde a pergunta do “o que fazer?” Nós já estamos fazendo, a gente vem fazendo há bastante tempo. Os povos indígenas e os povos negros já vêm fazendo há bastante tempo, a gente volta para história da formação social do Brasil, como os povos africanos chegam? Como são colocados? Como eles aparecem na história? Da mesma forma os povos indígenas. Falando em povos indígenas tocar neste tema em Cabralia é muito particular, é muito peculiar, porque o discurso do descobrimento ele também é um discurso do encobrimento em nossa cidade, em nosso município, o discurso do descobrimento ele multiplica um conjunto de imagens concretas, entre Porto Seguro e Cabralia, 23 km de distancia, a gente vai tropeçar 6, 7 vezes com a estatua de Cabral e quando a gente entra em Cabralia quem nos recebe é o auto da missa, da primeira missa rezada, então, essa multiplicação de imagens fala muito sobre o lugar, o que acontece é que a gente naturaliza isso, vou tentar fazer com vocês o exercício de desnaturalização, tentar falar de racismo estrutural, a partir de um exercício de leitura e algumas provocações do próprio colégio Professora Nair Sambrano. (informação verbal).

Abaixo (figura 4) temos um registro do momento da reunião onde o professor Álamo Pimentel inicia a atividade de desnaturalização citada acima:

Figura 4: registro da aula do professor Álamo Pimentel – atividade de desnaturalização:



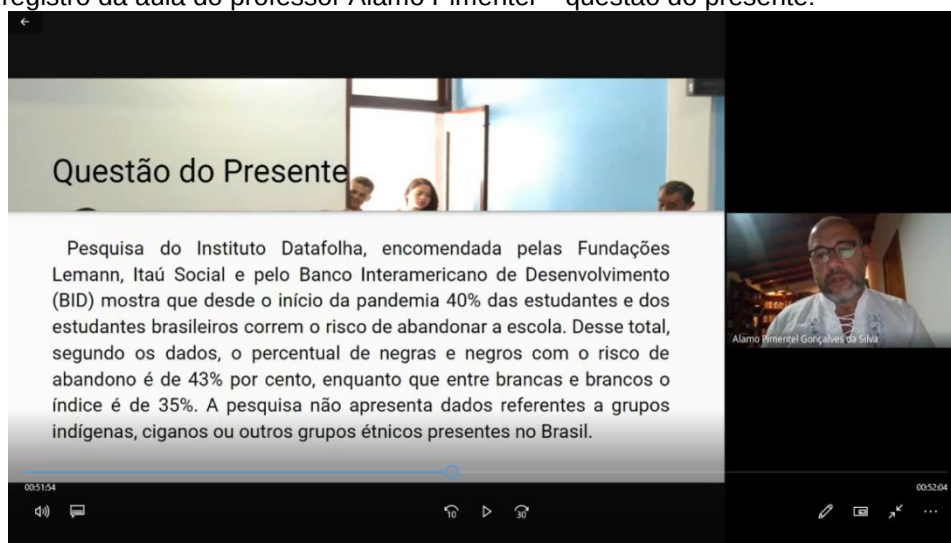
O professor continuou:

Essa imagem eu retirei no momento que eu me encontro com o Nair Sambrano. Em 06 de junho de 2017, a escola desceu e ocupou a câmara de vereadores para reivindicar um poço artesiano, eu estava chegando na câmara porque os alunos do colégio universitário estava reivindicando ônibus, foi um dos momentos mais fortes da minha experiência mais recente aqui, porque eu pude assistir um momento muito importante deste acontecimento da luta pela permanência na escola, os dois grupos sociais estavam chegando para brigar por condições de permanência, o caso das estudantes e dos estudantes do Nair Sambrano um poço artesiano, porque a falta d'água afetava as condições de permanência, da produção do alimento a higiene básica dos estudantes. Imagine uma situação

semelhante, agora, imagine conviver com a falta d'água em um momento de pandemia como a que estamos vivendo, a situação agravaria muito mais, e, no caso dos estudantes da universidade, quando eles concluem o curso aqui, o período de um ano aqui tem que subir para a sede em Porto Seguro, tem que deslocar 37 km e nem todos tem dinheiro para bancar cinco dias de ida e volta para Porto Seguro em função do custo elevado. E não tinha ônibus, nem a universidade oferecia, nem o município oferecia e essa luta começou aqui, com o protagonismo de um jovem negro do Colégio Nair Sambrano, que era presidente do grêmio estudantil do colégio, que na oportunidade cantou um rap da sua própria autoria e da parte do colégio universitário era uma estudante negra que construiu um discurso com a turma e fez um manifesto público em defesa do transporte público e da democracia, porque em 2017 a gente veio completar um ano do golpe contra a democracia. Então eu trouxe essa alegoria para mostrar para vocês o seguinte, como intelectual eu me interesso pelas respostas que são construídas coletivamente e que em alguma medida acenam com transformações que a gente precisa reconhecer. Na ansiedade de resolver problemas, muitas vezes agente se coloca no lugar de prescrever soluções para as pessoas, principalmente intelectual tem mania de dizer faça assim, faça assado, no meu caso eu procuro sempre antes de dizer como fazer, perguntar o que já foi feito? Para que lado aponta? Como lidar com estas soluções que já foram construídas? De maneira que elas viabilizam novas soluções? E aí eu já começo dizendo o seguinte: algumas soluções dentro desta escola elas já foram construídas para lidar com essas situações, o que a escola tem aprendido com isso? Aí eu acho que essa é a grande questão porque na maioria das vezes nós desperdiçamos a experiência construída no nosso cotidiano, nos corredores, muitas vezes invisível pelo desinteresse da própria escola. Como essas formas criativas de rebeldia produzem soluções para um convívio que é muito difícil? Eu sou professor há mais de 20 anos, sei como é difícil conviver em ambientes institucionais quaisquer que sejam, mas, sobretudo, em ambientes educacionais, mas essas soluções existem e muitas vezes a escola não vê porque há também uma invisibilidade, alias, há várias invisibilidades que são produzidas no nosso cotidiano e boa parte dos problemas, vejam que o início da minha fala foi apresentando o tema como uma pergunta como localizar o racismo na escola? E uma produção do racismo é essa produção de invisibilidade, barreiras que nos impede de enxergar como esse racismo acontece. (informação verbal).

O professor apresentou outra questão (figura 5): uma pesquisa recentemente divulgada, encomendada pelas Fundações Lemann, Itaú Social e pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento e realizada pelo o Instituto Data Folha, mostra que desde o início da pandemia, 40% dos estudantes correm o risco de abandonar a escola, deste total, segundo os dados da própria pesquisa, o percentual de negros e negras com risco de abandono é de 43%, enquanto entre brancos e brancas o índice é de 35%, a pesquisa não apresenta qualquer referência com outros grupos, como por exemplo, indígenas, ciganos ou quilombolas.

Figura 5: registro da aula do professor Álamio Pimentel – questão do presente:

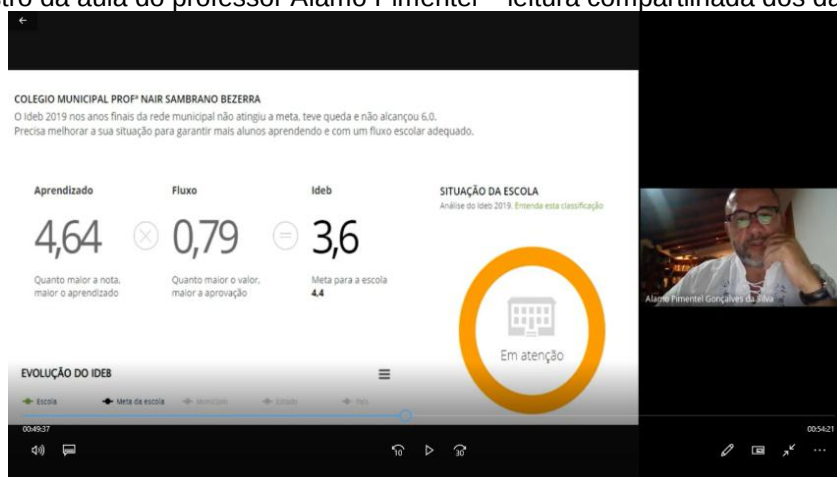


O professor Álamio fez a seguinte consideração sobre a questão:

Esse é um dado que agente precisa levar em conta, quer dizer, estamos vendo uma repetição estatística de algo que é produzido, que resultado dessa produção de desigualdade e que nos coloca aqui perguntado as formas de produção de igualdade e isso tem se manifestado dessa maneira no presente.(informação verbal).

Ele foi buscar alguns dados da escola Nair Sambrano para provocar os participantes do minicurso a fazerem uma leitura compartilhada dos dados.

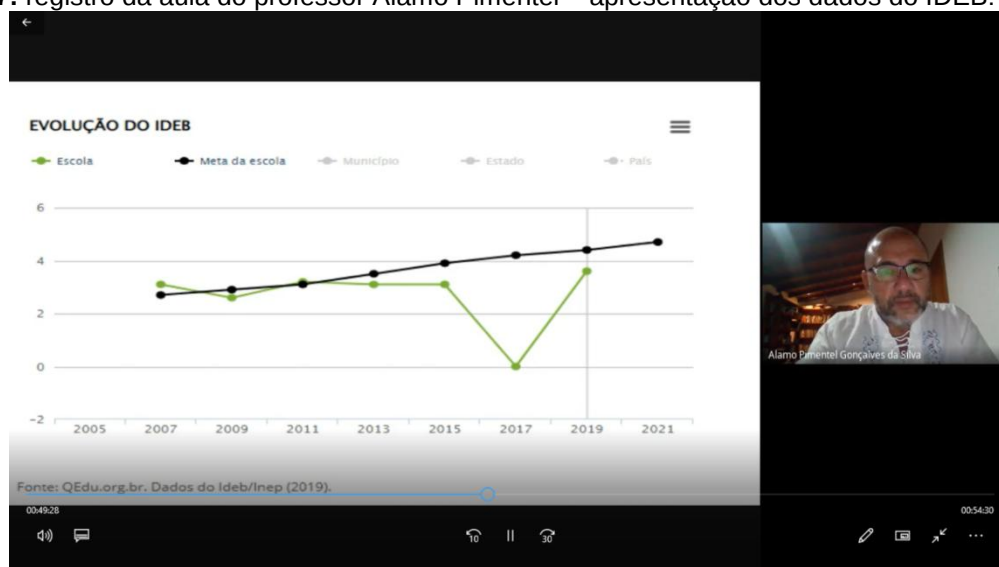
Figura 6: registro da aula do professor Álamio Pimentel – leitura compartilhada dos dados:



E continuou apresentando o seguinte:

O número do IDEB da escola é de 3,6, está bem abaixo da expectativa geral do IDEB que é 6 e abaixo da meta que tinha sido projetada para 2019, que era 4,4, isso são dados do IDEB da escola, dados que são divulgados no site do INEP, no gráfico abaixo estamos vendo a diferença da curva entre o IDEB projetado, essa linha com inclinação discreta preta ela é o projetado e essa linha verde ela é uma linha que tem um declínio muito grande que foi o que aconteceu com a escola. (informação verbal).

Figura 7: registro da aula do professor Álamo Pimentel – apresentação dos dados do IDEB:



O professor analisou o resultado do IDEB da escola e gráfico apresentado à luz do racismo:

Eu queria ler estes dados com a ótica do racismo, o que essa variação de curvas aqui significa, não apenas em dados numéricos de abandono, mas, o que significa em termos de perdas de alunos e alunas negras, negros, indígenas e outros, e, o que isso representa para os que ficam. Eu gostaria de fazer esse exercício com vocês, porque me parece que para além dos dados estatísticos, da frieza, vamos dizer assim, do desenho gráfico, existe uma história por trás disso, uma história institucional, uma história que nos mostra pelo menos uma coisa: essa escola é uma escola que vem tendo problemas de muita instabilidade na permanência de alunos, das estudantes e dos estudantes, ou seja, o histórico da permanência destes estudantes ele é muito instável, ele é muito instável por um lado porque tem um conjunto de condições materiais e de histórico de precarização da própria escola que dificulta a permanência destes estudantes e destas estudantes, por outro lado, tem aspectos também que não são necessariamente materiais, são simbólicos, tem uma mensagem que transita pelos corredores da escola de maneira invisível, discreta ou por vezes sutil ou as vezes de maneira muito grotesca, que diz assim, essa escola não é para qualquer um, não é qualquer um que pode ficar aqui. Quando a gente pega esses dados, essa série histórica aqui, a gente vai ver como essas variações se agravaram nesse período, a gente tem aqui uma mudança brusca entre 2013, 2015 e 2017 em todos os anos, mas ela vai se tornando muito grave no último ano, 2019, é uma recuperação de uma perda gigantesca que tivemos em 2017, que talvez, não por acaso, tenha sido o ano da reivindicação do poço artesiano. Expus esses quadros na provocação de um exercício de leitura porque eu gostaria de compartilhar com vocês algumas questões que me são muito caras. Primeiro o histórico de formação social do Brasil é excessivamente, radicalmente racializado, não há lugar para preto e indígena neste país desde que os invasores ocuparam esse lugar, produziram a retórica do descobrimento e junto com a retórica, uma forma

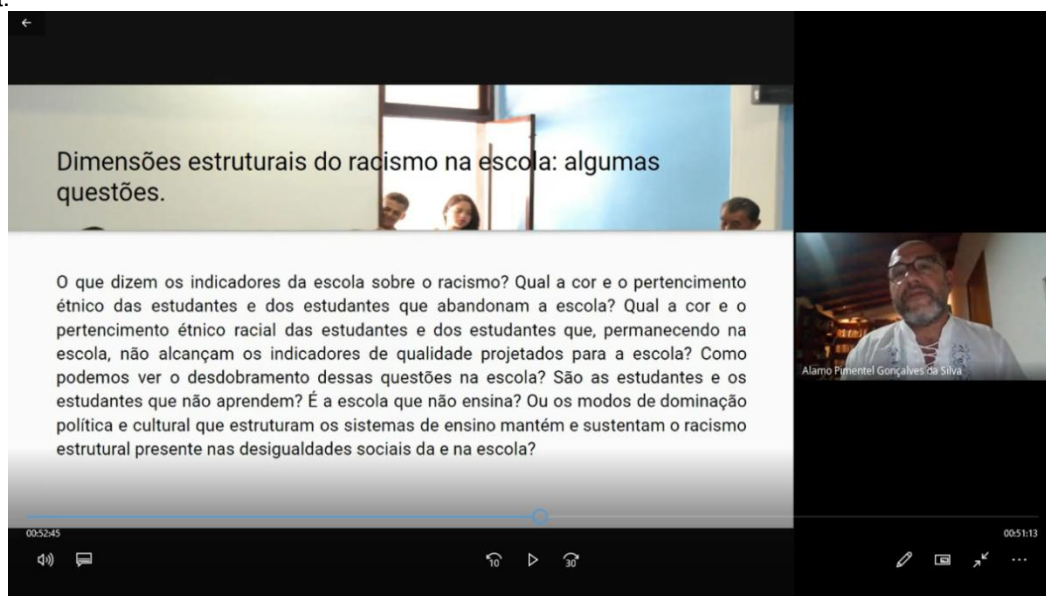
brasileira, vamos dizer assim, de apagamento que a gente chama de encobrimento, todos os dados institucionais falam muito sobre a escola, eu não disse no começo, mas o histórico da escolarização de Cabrália é recente, a rede se forma a partir da década de 80, mas o sistema só se forma em 2008, não tem nem 15 anos concluídos da formação do sistema municipal de educação o que é muito grave se a gente contar que o município tem 188 anos e se agente contar que aqui nesse município se praticam a retórica de berço do Brasil, nós existimos há mais de 500 anos, mesmo com toda essa existência a escola, o sistema educacional demorou muito a acontecer esse demorar muito a acontecer fala muito sobre racismo estrutural, fala muito da chegada tardia das condições de emancipação social de um conjunto de grupos sociais muito distintos que envolvem pretos, brancos, indígenas, pobres, mulheres, pessoas com outra orientações sexuais, etc.(informação verbal).

Na sequência o professor levantou vários questionamentos do papel institucional da escola na manutenção do racismo e como os indicadores revelam essa realidade:

O que diz os indicadores da escola sobre o racismo? Qual a cor do pertencimento étnico dos estudantes que abandonam a escola? Esses são dados gravíssimos, normalmente inclusive há uma espécie de comoção pública que é feita principalmente quando gestores públicos estão querendo implantar novas políticas, fazer gestão de verbas públicas para investir em reformas que nunca se acabam, mas o dinheiro acaba e vai parar nas mãos de um fornecedor que nunca paga o que deve ao povo brasileiro. É mais ou menos essa a história do financiamento público das obras no Brasil. Tem um problema, os estudantes que saem, mas, os que ficam, ficam em uma condição de injustiça cognitiva, como diz o querido Boaventura de Souza Santos, porque o conhecimento que chega para ele não suficiente para ele cumprir um processo de escolarização que ele tem um direito efetivo e garantido ao conhecimento que a escola tem que oferecer, então, tem o problema de quem sai, mas tem o problema de quem fica, qual a cor e o pertencimento étnico-racial dos estudantes e das estudantes que permanecendo na escola não conseguem alcançar os indicadores de qualidade projetado para escola? Fazer uma leitura do racismo estrutural exige que a gente olhe o que acontece com os que evadem e com os que permanecem e ver onde é que se encontra, porque além da cor, além do pertencimento étnico-racial, tem também questões outras, como questões de gênero, as meninas, será que para elas é mais fácil ficar ou sair da escola, a carga de trabalho de obrigações domésticas das meninas é maior do que dos meninos? Isso pesa na condição de permanência na escola para meninas? Onde moram esses jovens? Se eles são pobres eles moram no Geraldão, na Tânia, no Campo Verde, no Campinho ou no centro de Cabrália, onde moram os jovens que abandonam a escola? Os que permanecem de maneira precária dentro da escola, isso fala muito da condição de classe social, estou provocando vocês a pensarem do ponto de vista interseccional, porque quando a gente fala de estruturas dominantes sejam elas econômicas, políticas e culturais, são essas que pesam mais, no interior disso as formas de

dominação que são diferentes para quem é homem e para quem é mulher, para quem é pobre, muito pobre, para quem não é tão pobre, um pouco mais pobre e a gente precisa olhar sobre isso também dentro da escola. Como podemos ver os desdobramentos destas questões dentro da escola? São os estudantes ou as estudantes que não apreendem? É a escola que não ensina? Ou os modos de dominação política e cultural que estrutura o sistema de ensino mantêm e sustentam o racismo estrutural presente nas desigualdades sociais da e na escola? Não tenho ambição de responder, mas pontuar, apresentar caminhos e colocar problemas para vocês. Essas questões e outras questões, elas são muito importantes para a gente entender o que acontece na escola e como o racismo se manifesta nas escolas. Esses números falam muito sobre a persistência de uma estrutura escravocrata, patriarcal, oligárquica. Nós sabemos que estamos em um contexto extremamente oligárquico e dominado ainda por um conjunto de elites intelectuais que infelizmente reproduzem um discurso que a escola não é para qualquer um, infelizmente este é um discurso que ainda se reproduz, e no nosso caso, nós temos ainda o agravante do preconceito explícito contra as populações indígenas, ainda é comum ouvir nessa cidade que nós vivemos e não é de turista que a gente ouve é de gente que mora aqui há muitos anos, que os índios daqui não são índios, e, quando se coloca a existência do outro em dúvida se produz uma violência brutal. (informação verbal).

Figura 8: registro da aula do professor Álamo Pimentel – dimensões estruturais do racismo na escola:



Para concluir o Professor afirmou:

Aos alunos não são negados apenas o direito de apreender são negados o direito de ser negro de ser negra, de morar na periferia urbana de nossa cidade, de pertencer um povo que tem uma história bonita, uma história digna e uma história construída com muita luta, uma luta que não para. Eu penso que essas provocações que eu trago para dialogar com vocês são porque vejo que esse é um momento de nós colocarmos com muita seriedade a nossa

incapacidade de produzir um país justo, um país que a gente possa viver sem a ilusão de que nós somos pacíficos, porque o mito da democracia racial foi tão prejudicial para nós, quanto o mito de que nós somos pacíficos, porque esse pacifismo inventado não nos faz ver a quantidade de pessoas que morrem todo santo dia por conta do preconceito, por conta do racismo, por conta da nossa indiferença com a radicalidade dos nossos conflitos de origem de pertencimento.(informação verbal).

4.1.2 II Encontro: 10/08/21

O segundo encontro realizado que teve como tema a “A implementação da Lei nº 11.645/08: desafios e possibilidades” contou com a participação dos seguintes convidados: Professor Dr. Clóvis Antônio Brighenthi da Universidade Federal da Integração Latino Americana/Membro do CIMI e o Professor José Carlos Tupinambá – Doutorando em Antropologia social/UNB.

O professor José Carlos iniciou agradecendo o convite, falou da relevância de um tema bastante importante para estarmos dialogando, principalmente nos dias atuais com as diversas situações que estamos passando, ressaltou os avanços, as possibilidades e os desafios de implementação dessa Lei, e afirmou a importância desse diálogo para construção de uma proposta e análise de como a educação brasileira tem lidado com a Lei nº 11.645/08. Afirmou que:

Cada dia a gente tem ocupado alguns espaços de debate que é a universidade, a universidade tem sido um espaço de discussão, não só isso, mas, também uma via de acesso e uma ferramenta de empoderamento para os povos, sobre tudo, trazendo a questão da Lei. Tem anos que temos debatido, os povos indígenas têm debatido sobre a Lei 11.645, que é uma lei que obriga na verdade o sistema municipal ou estadual de Educação a inserir nos seus currículos da educação escolar a temática indígena, a temática afro-brasileira. A avaliação que a gente faz é importante destacar que a Lei 11.645 não é um instrumento para as escolas indígenas, existem algumas experiências que têm trabalhado a Lei 11.645, somente no âmbito da questão afro-brasileira.(informação verbal).

Lembrou que tem se dedicado a estudos e pesquisas para levar para às escolas próximas a discussão sobre Lei 11.645, e destacou:

Quando eu era coordenador de educação indígena do estado da Bahia, a gente fez inclusive um diálogo com o conselho estadual de educação sobre o assunto, a gente tem uma conselheira, uma cadeira dentro do conselho, que é representado por uma indígena,

fizemos uma audiência pública pra discutir sobre a Lei 11.645 e a gente tirou os seguintes encaminhamentos, que na verdade não deu prosseguimento, mas, está em debate de como potencializar essa discussão da Lei 11.645 nas escolas não indígenas, foi pensado, surgiu uma proposta pela câmara temática de educação que estava discutindo a lei, que era separar a as duas temáticas tanto a indígena quanto a afro-brasileira, porque isso ia dar mais visibilidade as questões indígenas. Depois o conselho voltou atrás porque essa divisão das temáticas pode enfraquecer a potencialidade que teria da Lei, o que os povos indígenas tem falado da Lei com todas as situações que temos discutido, é o conhecimento, quanto a isso, a educação básica ainda é o melhor caminho de se construir conhecimento sobre os povos indígenas, então como eu havia dito a Lei 11.645, ela potencializa uma discussão a respeito dos povos indígenas dentro da educação básica e fora da educação básica, esse é o que a gente tem de concreto da Lei, que é uma normativa que traz aí aspectos extremamente importantes sobre a questão do conhecimento, porque a falta de conhecimento também é preconceito, nos últimos anos os povos indígenas, além, do que sofreram a mais de 500 anos têm sofrido ataques sistemáticos por esse governo genocida que está aí representando o governo federal, e a gente avalia que a Lei pode potencializar essa discussão nas escolas, pra diminuir o preconceito, o racismo e toda a forma de discriminação que tem contra os povos indígenas. (informação verbal).

Continuou, afirmando que a Lei é muito boa, mas falta implementação e teceu críticas a forma folclórica e estereotipada que os indígenas ainda são retratados nas escolas e como livro didático fortalece esse preconceito:

No limite, a Lei é uma Lei muita boa, mas ainda falta uma implementação completa nas escolas, vemos que nas épocas que são comemoradas, por exemplo, o dia do índio, como a gente conheceu através do livro didático, são reproduções racistas, preconceituosas que não dialoga com as nossas realidades, isso tem sido ainda uma prática da educação básica, no dia 21 de abril considerado pelo dia do índio, a escola ainda tem colocado a música "vamos brincar de índio" da Xuxa, pintado os meninos de tinta guache, feito os cocares com papel crepom, isso demonstra que a lei não está implementada de fato. (informação verbal).

E arrematou:

Penso que o desafio não é muito grande para implementação da Lei, acho que existe uma falta de um olhar, falta um olhar específico do sistema de educação, das secretarias municipais e estaduais sobre tudo, a produção de materiais que podem subsidiar o trabalho com a própria Lei 11.645, as reproduções que a escola ainda produz em relação aos povos indígenas, utiliza essas datas comemorativas pra reproduzir, na verdade o que a escola sempre fez, uma escola que não conhece as realidades indígenas por conta de não se importar de fato, a Lei ela tem esse cuidado, ela chama essa atenção, mas infelizmente a implementação está muito longe de atender as necessidades do conhecimento dos povos indígenas, dentro da educação básica. (informação verbal).

Na continuação do evento, o professor Clóvis Antônio Brighenthi fez uma leitura sobre o tema afirmando que a Lei 11.645 é um paradigma que reflete o que o Brasil é e como ele tratou a população indígena, primeiro usando o indígena como mão de obra, invadindo suas terras, buscando todos os meios pra transformar os indígenas em não indígenas e afirmou:

Esse processo de integração, e os indígenas contemporâneos são uma amostra de que bravamente eles resistiram a esse processo violento, mas ainda são considerados, por exemplo, do passado, atrasados, aquela visão negativa, os que não tem fé, os quem não tem educação, os que não sabem trabalhar, enfim, toda uma negatividade e esse olhar ainda persiste infelizmente, vergonhosamente a educação brasileira precisou de uma Lei pra que o tema da história e cultura dos povos indígenas ingressasse na educação básica, então a pergunta que devemos fazer é, como o Brasil conseguiu fazer ao longo de 199 anos da independência do Brasil, já que superou a ideia do colonial, e ignorar a história a dos povos indígenas como parte fundamental desse país em todos os sentidos, isso explica apenas como as junções do preconceito e racismo sistêmico, aquilo que na literatura histórica e antropológica é definido como etnocídio e epistemicídio, a eliminação do saber, ou seja os indígenas não interessavam a nação brasileira, essa nação pensada pelas elites o indígena não faz parte. (informação verbal).

Falando da sua experiência como professor que tem participado de vários espaços e momentos de formação sobre o tema, chamou a atenção para o livro didático dizendo:

Também falo aqui um pouco da minha experiência com orientações, eu já fiz várias orientações de trabalhos acadêmicos, participei de bancas de qualificações, de defesas de mestrado, doutorado sobre o tema, já publiquei alguns artigos, e experiência também com formação docente em várias regiões do Brasil oferecem anualmente em parceria com o CIMI um curso de extensão em histórias e culturas indígenas, para pessoas que atuam naquela educação que a gente chamava antigamente de educação popular, educação não formal, porque esses setores esses setores a gente também considera fundamental e que precisam de uma formação nessa temática, pessoas de movimentos sociais, do movimento sindical, de movimentos pastorais sociais, enfim, aquelas pessoas que não tiveram a possibilidade de estudar essa temática no seu processo de educação formal. E nos trabalhos acadêmicos a gente tem analisado bastante os livros didáticos e o que a gente pode falar nesse momento, em uma visão bem geral sobre os livros didáticos é que está havendo avanços importantes no seu conteúdo sobre histórias e cultura indígena se comparar livros publicados lá em 2008, o ano da publicação da Lei e os utilizados agora, os fabricados dos últimos anos a gente percebe que tem um avanço significativo, tanto no espaço reservado aos indígenas quanto no conteúdo, houve uma melhoria, porém, tem muitas lacunas que precisam se superar e em especial como os indígenas aparecem na história, no geral o que

acontece o livro didático traz uma introdução. O indígena antigamente era assim e desse jeito, e depois o indígena meio que desaparece da história do Brasil, eles não são incorporados na história, por exemplo, o livro didático vai tratar do período Getúlio Vargas lá nos anos 30, 40, do nacionalismo de Vargas não tem nenhuma menção aos indígenas que foram proibidos suas línguas, então essa parte da história que os indígenas tiveram suas línguas proibidas não interessa? Não, já tratamos o indígena lá no início então não preciso mais falar do indígena, tem alguma coisa errada, ou por exemplo, quando você vai falar da proclamação da República não faz nenhuma menção que os estados, as unidades de federação se apropriaram ilegalmente das terras indígenas, alegando que eram terras devolutas, isso o livro didático não fala são diversos temas, são dois pequenos exemplos, com essa ausência, então verificamos ausência de informações regionalizadas, como o plano nacional do livro didático é nacional, dificulta também a produção regionalizada, então fica aquele livro geral que é que a entrada indígena no geral com a preferência por conta do visual indígena Xingu ou de alguma outra região Amazônica e os indígenas do nordeste, do sudeste, do sul ficam prejudicados, porque a imagem que temos ainda é aquela imagem de um indígena amazônico e isso que os livros didáticos também passam, na escuta dos docentes, seja através das pesquisas, seja através dos processos informativos, temos também avanços, em especial docentes interessados no tema, docentes que querem buscar inovar, tem iniciativas importantes da parte dos docentes, e pra se ter uma ideia, o curso do CIMI são mais de 200 pessoas todo ano que buscam esse curso, ano passado foram mais de 400 candidatos para 60 vagas, então tem um interesse, porém a avaliação é semelhante à avaliação que temos do livro didático, uma avaliação que precisa de mais investimentos e acompanhamento permanente nesse processo formativo, grande parte tiveram sua formação acadêmica antes da vigência da Lei, quando o tema se quer era objeto de estudos nas universidades, é importante considerar isso, que até recentemente nos anos 70 e anos 80 a temática indígena nas universidades era precaríssima, se estudava antropologia com os indígenas da Amazônia, alguns outros órgãos começaram a estudar indígenas de outras regiões, mas parcialmente, e agora, a partir dos anos 90 começa uma mudança significativa nas universidades, e se o docente se forma no ensino superior é lá que ele vai receber a sua formação pra trabalhar na educação básica.(informação verbal).

Adiante, levantou aspectos que considerou relevantes:

Um, que precisamos superar o preconceito, primeira questão é porque que a temática história e cultura indígena não se efetivou ainda na educação básica como um tema que tem que ser obrigatório já que a Lei determina a obrigatoriedade, é uma Lei, não é "ah a escola faz o que quer", não! A escola é obrigada a fazer, é obrigada a implementar por isso que se chama Lei, se não, não seria uma Lei, eu considero por um problema que ainda temos que é a questão do preconceito, aí podemos avançar pra questão do racismo, mas, eu ficaria com a ideia do preconceito, preconceito sistêmico, preconceito sobre o saber científico, ou sobre o saber que não é considerado um saber científico então assim: ah mas os

indígenas não tem a contribuir, ou a preocupação apenas com o que o indígena tem a contribuir também é uma forma de preconceito, estudar história é muito mais do que contribuir ou o que tenha a contribuir, é um diálogo de saberes, isso nós vemos desde o período colonial, depois com o império, depois com a República, esse lugar reservado para indígena, como bem destacou Manoela Carneiro da Cunha¹⁰, tem a ver com as estratégias adotadas pela elite agrária brasileira de se apropriar dos territórios indígenas, esse preconceito não era gratuito, os indígenas ocupavam terras que interessavam essa oligarquia agrária brasileira e inferiorizava-los ideologicamente, era uma das formas de justificar a eliminação perante a sociedade, então criaram a literatura, a música criaram as bases ideológicas para justificar o esbulho das terras, no século XX e XXI se percebe a permanência dessa perspectiva e agora continua bastante forte o interesse sobre as terras que é algo que marca, a gente vê manifestações de preconceito, recentemente um cúmplice que foi nomeado ministro do meio ambiente do atual governo postando nas redes sociais zombando de indígenas por usar celular, como se usar celular fosse um pecado mortal pra indígena, quando falo do ministro é porque é alguém que se imagina, se espera pelo menos que tenha uma formação decente e me parece que nesse caso não tinha. No século XX tem a ação do Estado, a presença do Estado junto às populações indígenas através do SPI e depois através da FUNAI, diferentemente dos períodos anteriores, nesse século era o Estado que controlava e determinava o "destino" dos povos indígenas, evidentemente que o movimento indígena atuou fortemente com relação a isso, a ação tutelar e a perspectiva transitória dos povos indígenas eram condições jurídicas auto concebidas pelo Estado como direito de decidir, o direito de determinar o desaparecimento ou a sobrevivência de alguns povos, de dizer a sociedade qual era o lugar do indígena, e alguns estudos da Comissão Nacional da Verdade que foram publicados em 2014 e estudos regionais de alguns estados demonstram que o século XX se caracterizou como um dos mais violentos da história desde 1500, especialmente com a participação efetiva do Estado e isso também não aparece nos livros didáticos. Na nossa experiência de formação de educadores na história e cultura indígena percebemos que a uma aceitação de maneira genérica nos temas quando se trata da temática indígena, aquela aceitação de temas que não provocam questionamento e potencialmente não sejam elementos geradores de mudanças, quando se trata de temas que podem gerar mudança as resistências e as manifestações preconceituosas aparece toda hora, então é assim, você pode falar que o indígena é assim todo bonitinho, aquela questão exótica, mas quando fala que os indígenas têm direito às terras, tem direito aos seus territórios, que os indígenas têm formas de vidas próprias e precisam ser respeitados, aí começa a complicar e no geral, nas regiões começa a complicar por que os conflitos regionais são intensos nas disputas por terra especialmente em algumas regiões, falo de uma região aqui no Paraná, uma região de intensos conflitos por terra com os indígenas, e as escolas não vão tratar esse tema, os núcleos regionais de educação não tratam desse tema, as secretarias de educação não trata porque não querem, aí

¹⁰ É uma antropóloga luso-brasileira, referência nos estudos sobre etnologia e antropologia histórica. É reconhecida como uma importante intelectual e militante do direito dos povos indígenas do Brasil.

tem a questão do preconceito sistêmico e o segundo aspecto é o colonialismo, o cumprimento da regra normativa não significa necessariamente rompimento com processos coloniais ou colonialistas, compreendemos que a efetivação da Lei 11.645 passa por um processo radical e contínuo de decolonialidade, de rompimento com as orientações filosóficas que fundamentaram a criação desse imaginário sobre o indígena produzido no século 19, para falar do período Brasil já independente e se ressignificaram ao longo do século XX. A escola é um dos suportes dessa colonialidade do poder principalmente porque opera de forma estratégica através da dominação epistêmica, dominação dos saberes, a imposição do conhecimento ocidental como o único válido e a negação e destruição dos saberes indígenas. A superação passa primeiramente pela consciência e compreensão dessa dominação colonial, precisa haver a consciência de que existe sim esse colonialismo, de seus mecanismos, como que opera e quanto as nossas ações estão submersas nesse mecanismo de poder, por outro, as teorias do pensamento decolonial tem significado aporte para auxiliar nas reflexões de superação dessa dicotomia, da negação dos saberes das sociedades indígenas, esses elementos mostram o quanto desafiador é a abordagem da temática indígena na escola, está para além de compreender e aceitar o outro, implica uma mudança para incorporar as perspectivas da interculturalidade, de uma possibilidade completa de troca de saberes de maneira crítica e respeitosa definida como, vamos chamar assim, de uma interculturalidade crítica, então, trazer os saberes indígenas pra dentro da escola, trazer a temática indígena está para além de como o indígena vive, como não vive, mas sim trazer os saberes indígenas, as filosofias indígenas, os conhecimentos indígenas, as epistemologias indígenas pra dentro da escola também, pra que a gente possa compreender outras possibilidades, saber que existem outras possibilidades, outras relações com o meio ambiente, outras relações sociais, outras relações econômicas, outras relações políticas que não sejam essas apenas capitalistas, essas apenas da destruição do meio ambiente, então, a sala de aula é um lugar privilegiado pra isso, percebe-se que a temática indígena tomada em sua profundidade tem potencial de provocar inquietações e as inquietações provocar mudanças, as mudanças não ocorrerão apenas pela efetivação da lei, "todo mundo tá falando da temática indígena então tá bom!" Não, tem que ver como se trabalha a temática, mas, fundamentalmente trabalhar pela transformação do sistema de ensino em lugares de múltiplos saberes, do reconhecimento da pluralidade, do pluralismo, seja o pluralismo jurídico, seja o pluralismo cultural, enfim, somos uma sociedade plural, por mudanças nos marcos da relação de poder, por construção de um projeto decolonial e nessa perspectiva os povos indígenas têm um papel central na inserção de formas de saberes que não partem pela única via que é a racional científica, mas, outras formas de conceber. (informação verbal).

Finalizando, o professor concluiu dizendo:

Vou finalizar pontuando alguns aspectos, eu acho esse tema muito desafiador, primeiro: a necessidade de que seja restabelecida a justiça, que haja essa reconciliação com a história, mas a

reconciliação com a história não se faz pelo esquecimento, mas pela reparação e pela justiça, segundo: o ensino de história e cultura indígena não se deve limitar a dimensão do exotismo, mas tratar os povos históricos que de fato são, e isso é muito difícil tratar com povos históricos, no geral os docentes também preferem um pouco essa dimensão do exotismo, a gente percebe isso nos cursos, cursos de professores que começam a falar dos temas do indígena como sujeito histórico, muitos não gostam, preferem que a gente fale como é o casamento do indígena, como é isso? Como é aquilo, questões que caem mais no exotismo, mas que não gera inquietação porque se recusa a compreender uma dimensão mais profunda, o ensino não deve ser superficial mas provocar mudanças, e mudanças profundas nas relações que passam para a valorização dos conhecimentos, se não provocar mudanças nas relações o preconceito vai continuar existindo, aí quando os indígenas lutam pelos seus territórios, pelos seus direitos, fazem manifestações, as pessoas continuam achando ruim, é fundamental aproximar os estudos acadêmicos dos materiais didáticos, acho que a academia nas últimas décadas aumentou exponencialmente trabalhos acadêmicos relevantes, seja acadêmicos indígenas, seja não indígenas, as escolas indígenas, professores indígenas trabalham também, então tem um cabedal de material mas que ainda chega muito lentamente nas escolas, as escolas não indígenas no caso, muito lentamente estão chegando, então é necessário articular melhor esses dois campos e por fim exigir das universidades em especial os cursos de licenciatura que são os formadores de professores, que a temática indígena seja parte da grade curricular dos cursos para os novos docentes que estão se formando mas universidades estejam mais preparados para esse tema no futuro próximo, e esses novos docentes estarão mais preparados se as universidades os prepararem, então é necessário sim que os cursos em especial de licenciatura se ocupem mais dessa temática.(informação verbal).

4.1.3 III Encontro: 17/08/21

O terceiro encontro realizado que teve como tema a “A presença indígena no sul e extremo sul da Bahia e as lutas territoriais” contou com a participação dos seguintes convidados: Professor Dr. Thiago Motta/UFAL e professor Me. Jerry Matalawê Pataxó.

Professor Thiago Mottainiciou lembrando que este tema é bastante atual, que a questão da presença indígena e, desse modo de lutar pelo território, de lutar pelos seus espaços vitais, foram territórios, foram suprimidos ao longo da história, ou foram diminuídos, apropriados durante o período colonial e períodos recentes também, destacou:

Para começar a pensar o sul e extremo sul da Bahia, essa região sempre foi, é e será um território de presença indígena, uma região indígena, digo isso no sentido de contrapor uma narrativa dominante que diz que depois da chegada de Pedro Alves Cabral em Porto Seguro e na região do avistamento, do batismo da terra Brasil, de que após isso houve um processo colonial e nesse processo colonial os povos indígenas fugiram ou foram colonizados, todos viraram brancos vamos dizer assim, narrativa de Porto Seguro, narrativa dominante. A narrativa de Porto Seguro é a narrativa do “descobrimento”, não é narrativa da presença indígena, da presença negra ou da presença camponesa, mas é narrativa da presença branca e da presença do descobridor, então quando eu afirmo que o sul e extremo sul sempre foi indígena, é porque ali eles viviam entre lugares, entre caminhos constituindo um amplo território a partir de múltiplas territorialidades, vários povos, diversos povos, Tupinambá, Pataxó, Maxakali, diversos grupos Komanaxó, Kamaká e outras várias etnias que conviviam na região que a gente chama de extremo sul baiano, Minas Gerais e Espírito Santo, formando uma grande área que na antropologia a gente chama de área etnográfica do leste brasileiro, ou seja, uma grande região indígena com características muito próprias e esse sul baiano indígenas dos tempos anteriores da colonização e durante a colonização era uma região que indígenas tupi juntamente como outro grupo indígena que a gente chama macro-jê, conviviam seja pela convivência amistosa recíproca na troca de bens, seja pela guerra, tem muitos escritos que falam da guerra entre os Pataxó e os Botocudos, assim como falam da guerra das vilas coloniais com a presença maciça de indígenas tupi e os indígenas macro-jê que vinham do interior para o litoral e ali tinham transações econômicas como tinham muitas vezes desarranjos, desentendimentos que redundavam em conflitos também. Esse grande território sul e sul baiano que a gente chama leste etnográfico ou leste indígena, era composto por múltiplas etnias, quando aqui chega a esquadra portuguesa não tinha presença indígena apenas dos grupos tupi como muitos argumentam exatamente para deslegitimar, por exemplo, as reivindicações Pataxó pelo seu território tradicional afirmando que os Pataxó ali não viviam, que estão ali inventando a sua indianidade, o que é falso, existe uma vasta documentação histórica que mostra a presença Pataxó desde o Espírito Santo, passando por Minas Gerais, rodeando pelo planalto de Conquista e por todo o vale que vai até o litoral, a margem do rio Jequitinhonha e de outros rios da região até Ilhéus. O Pataxó tinha, junto com outros povos indígenas, essas trilhas bem delineadas, entre lugares, entre locais de moradia, entre perambulações nesse vasto território. (informação verbal).

A despeito da presença indígena no sul e extremo sul da Bahia o professor percorreu:

A presença indígena também estava nas vilas coloniais, no século XVIII, século XIX, por exemplo, existe dados já documentados pela Professora Maria do Rosário¹¹, informações estatísticas de que a vila

¹¹Professora Titular da Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Antropologia e Etnologia.

do Prado, Arraial D'ajuda, Porto Seguro, Trancoso, Belmonte, toda essa região eram vilas com a sua maioria formada pela população indígena ou pela população negra, então você ver já no período colonial, nas vilas coloniais você já tinha uma presença indígena compondo ali não só o cenário, mas conformando uma cultura, uma territorialidade e aí tem muita coisa que escapa da história, como por exemplo, como viviam esses indígenas sejam nas vilas ou fora dela, isso escapa a história e a antropologia porque não há informações sobre isso, mas se sabe mais recentemente que viviam praticando suas práticas na agricultura, o extrativismo na floresta, circulando entre os lugares, produzindo uma territorialidade ampla na região, então quando a gente afirma que o sul e o extremo sul baiano foram sempre território indígena é porque essas trilhas, esses lugares são parte da história da conformação das sociedades, das cidades e das vilas, das moradias e dos habitantes da região. Os indígenas que habitam o sul e extremo sul da Bahia não são apenas coadjuvantes de uma história colonial, pelo contrário, são e foram sujeitos ativos na construção dessa história da região. Quando a gente afirma que os povos indígenas não só foram presença no sul e extremo sul baiano, mas que eles são isso significa dizer que eles estão em corpo, estão em presença, estão em território e quando a gente pensa em falar como assim como falar que o sul e extremo sul eram territórios indígenas se ali não tinha indígena naquela região, mas é como eu falo os povos indígenas sempre estiveram ali e ao longo do tempo a partir da violência colonial foram abandonando uma noção de ser indígena, exatamente pela violência colonial, mas, ali permaneceram enquanto sujeitos diferenciado, ciente da sua memória, ciente da sua territorialidade, essa presença ela marca a territorialidade atual, de agora da região do sul e extremo sul da Bahia, por exemplo, quando a gente fala de uma territorialidade Pataxó de um território Pataxó, claro a territorialidade Pataxó, os mais velhos falam disso e os anciãos falam disso, ela perpassa por uma memória, uma presença da memória dos lugares que foram perdidos, das trilhas que foram perdidas durante o processo colonial da ocupação destes espaços do sul e extremo sul baiano por fazendas, propriedades por uma série de mecanismos de desterritorialização dos povos indígenas, mas mesmo com essa desterritorialização, com a expulsão de várias comunidades dos seus lugares, eles mantiveram na memória os caminhos que conectam lugares e a partir daí a gente pode entender também um pouco da luta indígena no extremo sul da Bahia e também na região de Ilhéus, dos Tupinambás em Olivença, por exemplo, e de outras lutas que estão emergindo na região.(informação verbal).

Quanto aos argumentos dos setores anti indígena, sobre a legitimidade dos Pataxó sobre seu território tradicional o professor expôs o contraditório dessa narrativa, dizendo:

No caso dos Pataxós tem todo um argumento que os Pataxós no século XIX era um bando de nômades que ficava andando de lá pra cá, esse argumento do nômade é um argumento pouco perigoso, porque ele estar dizendo que esse grupo não tem um território fixo, bom, se não tem território fixo ele não teria direito a um território, ele seria nômade não teria um lugar, a historiografia diz que os Pataxó

foram aldeados no final do Século XIX, foram aldeados em Barra Velha, na região do Monte Pascoal, entre Caraíva e Corumbau e todos foram para lá e lá ocorreu uma série de violência que ainda é muito lembrada com muita dor pelos mais velhos que vivenciaram essas violências, violência de novas expulsões territoriais, de violência policial, estamos aqui falando do “Fogo de 51”, que foi uma violência extrema ali na região de Barra Velha e esses atos de despossessão e violência geraram uma dispersão do povo Pataxó pelo território mais amplo do sul da Bahia, então, o argumento de que os Pataxó viviam de forma nômade e foram confinados em Barra Velha pelo aldeamento, mas hoje se sabe um pouco mais sobre essa história, se sabe que quando houve um esforço de aldeamento em Barra Velha de confinamento dos Pataxó, foi para que liberasse as terras para expansão das fazendas, da expansão colonial da agricultura, chegada dos madeireiros, enfim, toda esse avanço, no rio Caraíva, no rio dos frades, na região de Ponta Grande e onde hoje é Coroa Vermelha, já tinha uma presença indígena mesmo que as pessoas não se afirmasse naquele momento enquanto indígena, mas tinham laços de parentescos, laços de reciprocidade econômica, enfim, com várias famílias indígenas que habitavam uma vasta região que ia da região do Prado até Belmonte, esses lugares com a presença indígena sempre esteve ali mesmo com essas violências e expulsões, então quando a gente fala que o povo indígena ele não só foi presença, mas ele é presença, a gente estar afirmando que os povos indígenas, principalmente, o povo Pataxó hoje e os Tupinambás de Olivença, estiveram e estão presente em vários lugares, inclusive nas cidades porque sempre estiveram nas cidades, foi como falei, os povos indígenas sempre compuseram as vilas coloniais, como se as cidades fossem indígenas e hoje eles estão sendo excluídos inclusive das cidades, a gente está falando de uma presença física e territorial, uma presença territorial que é marcada pela ideia de um lugar para se viver bem, a casa, o quintal, a roça, aquele lugar que você pode caminhar, a trilha que se faz de uma casa de moradia para outra, essa presença se faz concreta, uma presença na vida das pessoas e a memória sempre indicando essa ligação, entre as famílias, entre as pessoas e entre os lugares, as pessoas que foram embora de Barra Velha, que foram expulsas de Barra Velha nunca perderam a memória dos caminhos de Barra Velha, continua voltando agora para Barra Velha, aqueles que foram expulsos por empresas madeireiras ali na região de Prado e Cumuruxatiba também não perderam sua memória do lugar sobre suas antigas moradas, essa memória essa ligação de pertença com esses lugares, com essas trilhas que estão presentes no sul da Bahia inteira, essa memória é o motor das lutas territoriais Pataxó, no meu ponto de vista é ela que mobiliza muitas vezes as reivindicações por direitos, entre os Pataxó ganha força mais recente pós a Constituição de 1988, mas é uma luta muito antiga, antigamente a luta dos primeiros era caminhando, era fazendo grandes caminhadas, desde dos anos 50, começa com Onório e depois outras lideranças que vão caminhando até as capitais tentar saber como é que fazem para garantir o seu pedaço de terra, o seu território. Só que o estado sempre naquele esforço de fazer o contrário de tirar nacos do território indígena e ceder para proprietários privados, como foi a realidade do sul da Bahia, confinando aquelas pessoas indígenas em pequenos espaços como

foi Barra Velha e em pequenos pedacinhos de terra que você não podia sobreviver, então essa memória é uma memória de luta, ela se somam e passam a fazer o combustível da atual luta territorial Pataxó que chegou a um nível de organização, de entendimento e de capacidade de fazer valer os seus direitos territoriais no nível bem elevado. Então, hoje você tem uma diversidade de terras indígenas ou já demarcadas ou sendo demarcadas na região do sul e extremo sul da Bahia que tem cerca de mais de 30 anos de luta, você tem terra indígena de Barra Velha, Terra indígena de Comexatibá, terra indígena Imbiriba, terra indígena Mata Medonha, terra indígena Coroa Vermelha, se descer mais para Ilhéus, você tem terra indígena de Olivença e um pouco mais pra cima terra indígena Caramuru-Paraguaçu dos Pataxó Hã-Hã-Hãe, você tem um conjunto de terras indígenas já demarcadas ou ainda em demarcação, apesar dos retrocessos que estamos vivendo agora, já estão ali indicadas e em processo e de difícil retorno é uma luta constante para conquistar essas terra, são terras ainda pequenas, a presença Pataxó está espalhada pela região inteira e os Tupinambá também, então novos territórios provavelmente vão surgir no futuro, novas demandas por terra vão surgir no futuro porque essa é uma realidade ali da região. Um exemplo próximo, em Santa Cruz Cabralia, está tendo o processo de demarcação da terra indígena da Ponta Grande, a FUNAI organizou um grupo de trabalho e houve descobertas interessantes ali, é disso que estou falando, que consideravam que na região de Ponta Grande não era território Pataxó no passado e os Pataxó só chegaram depois de 1951, isso é verdade, só que também é verdade que já existiam várias famílias indígenas ali e negras, provavelmente quilombola que habitavam conjuntamente aquele litoral e também as terras de dentro onde faziam roças, então, você tem um conjunto de trilhas, hoje muitas estão fechadas porque viraram condomínios, você tem, por exemplo, narrativas de memória de lugares com plantas, árvores de famílias Pataxó dos anos 50 e 60 e hoje você pega imagens de satélite e tem condomínio inteiro em cima, mas, aquelas arvores continuam presentes, essas arvores indígenas, essas arvores que era o lugar Pataxó se transformou em uma praça de um condomínio de luxo para moradores que adquiriram ali a sua propriedade, entre esse lugar que estou falando em coroa vermelha, Porto Seguro e outros lugares você vai encontrar trilhas, essas trilhas estão na memória, as pessoas que falam sobre elas é ali que se caminhavam para pescar, para trocar farinha, frutas com pescado, mariscos, então, era ali naquele litoral todo entre Porto Seguro, Ponta Grande e Coroa Vermelha. Quando a gente está falando de território indígena, a gente na está falando de uma terra indígena, a gente está falando da memória do lugar e do sentimento de pertença do afeto pela terra, a gente está falando de grupos que tem esse sentimento de pertencer a um lugar e o sentimento coletivo de pertença e a terra indígena é uma forma de garantia de uma permanência, de garantia de uma vida futura, de uma garantia do direito de existir dessa presença indígena no sul e extremo sul da Bahia.(informação verbal).

Concluindo, o professor falou sobre o que ele pensa para futuro profetizando que:

Para finalizar, o futuro vai ser indígena nessa região porque não tenho dúvida pela luta dos Pataxó e dos Tupinambá, na educação, na cultura, na produção, turismo e lutas territoriais que o futuro é promissor, não resta dúvida que o futuro do sul e extremo sul da Bahia será e continuará sendo indígena.(informação verbal).

O professor e liderança indígena Pataxó, Jerry Matalawê, começou falando da importância do curso e da importância da formação de professores e professoras, como estratégia para o fortalecimento da luta pela educação, e disse o seguinte:

Falar da presença indígena no sul e extremo sul da Bahia, e falar com esse recorte territorial é algo bastante, que precisaria inclusive de um tempo maior para apresentar algumas ilustrações, mapas, mas, o tempo não é suficiente para isso, a gente vai fazer aqui um dialogo, uma conversa. Primeiro é importante a gente dizer que a presença indígena no Brasil é um fato, não existe um imaginário, é um fato muitas vezes negado, invisibilizado, mas ninguém pode contestar essa presença, inclusive em um contexto mais amplo. Quero falar sobre a presença com um recorte histórico e falar sobre esse conceito de indígena até porque quando a gente fala disto parece que estamos recortando a ideia de um direito, de uma prática tradicional e falar sobre esse lugar de fala. Quero adiantar que esse recorte geográfico e territorial é um processo continuo e ainda não acabado. Aqui não tem que falar que é os índios que estão invadindo, que os índios estão ocupando, é o contrário, vou avisando que terra no Brasil é território indígena e claro que todos os atos posteriores a chegada dos colonizadores sobrepõe aos direitos indígenas. A ideia que quero trazer por ultimo é a ideia que estar atravessada, o que eu chamaria aqui de face oculta do racismo, essa negação do indígena através de um conceito assimilacionista e integracionista, que é a grande pretensão. Sobre a presença indígena não podemos falar de um recorte a partir do que as pessoas veem, do que as pessoas estão olhando agora, inclusive daquilo que é possível pesquisar, os achados, seja do ponto vista teórico do que foi escrito por viajantes, por cronistas, inclusive por pessoas que, em muitos momentos tinham interesses divergentes dos indígenas e escreveram muitas vezes as coisas sem cuidado mostrando uma visão equivocada, muitas vezes genérica mostrando um estereótipo da questão indígena. Então, estamos em um momento que essa ideia dos Pataxós em Coroa Vermelha, em Monte Pascoal pelo significado histórico é muito importante, talvez entre todos os povos indígenas do Brasil o Povo Pataxó tem que ser colocada como a ideia de um protagonismo de resistência, que 500 anos depois da chegada dos colonizadores nós estamos ainda marcando presença, muitas vezes sendo contestado e incomodando, criando outras formas, não somos só um processo da colonização nós estamos fazendo luta, penso que estes processos históricos eles podem ser colocados com a visão que a colonização portuguesa quando eles vieram, não vieram morar aqui, vieram fazer um processo de exploração, primeiro o Pau Brasil, depois veio o ouro, prata e outros minérios e depois cana de açúcar, café o boi, agora nós temos a soja e o eucalipto aqui na região, são processos históricos que tentam inviabilizar e negar o tempo inteiro a presença indígena, os processos históricos estão dados e as vezes nós reproduzimos isso

e é bom dizer pela necessidade que tem de se falar do conceito indígena, de quem é indígena, nós temos uma sociedade brasileira que tem chamado de consenso entre as raças, que diz que somos uma mistura de brancos, negros e indígenas, isso na verdade é uma falácia, quando as pessoas dizem isso não se esquecem que na década de 20, 30 do século XX, a questão não era bem essa, não existia essa de três raças, existiam apenas os brancos, e, os índios e negros éramos subjugados e ponto, se a gente não entender isso estaremos fazendo papel de bobo. É importante a gente dizer que os brancos vieram para cá com intenção de colonizar, de fazerem dinheiro, economia, de produção e todo esse processo já foi colocado aqui, então a presença indígena é uma presença negada e a gente tem que dizer. E essa presença se encontra a onde? Os colonizadores, os primeiros quando vieram para cá não trouxeram mulheres, até às vezes os escravos que foram trazidos não eram mulheres, eram homens, só depois a população de mulheres negras vieram. Mas os primeiros escravos eram homens, as matriarcas da fundação do Brasil eram mulheres indígenas e quando a gente consegue falar disso é como se muita gente tivesse querendo se afastar, a minha família, a minha tataravó era indígena é como se esse sangue tivesse acabado, tentando esconder, não é o outro e não sou eu, essa ideia do conceito de ser indígena é um conceito de negação, porque nós estamos o tempo inteiro querendo esconder quem são os povos originários, quem são os Pataxó, os Tupinambá, os Tupinikim, os Maxakali, os Botocudos, quem são os Kamacã e assim por diante, então na verdade quando se tenta essa ideia de um conceito de ser indígena é um conceito generalizado e quando nós estamos trazendo o lugar de fala, não estamos falando quem é que fala pelos Pataxó, os Xacriabá ou Kaiapó, esse lugar de fala é nosso, esse lugar de luta é nosso, esse lugar de resistência é nosso, então a gente tem que falar da presença indígena no sul e extremo sul da Bahia, nós temos que falar quem são os povos originários desta região que historicamente estão ocupando, estão circulando nesta região, porque se a gente fala de uma ideia de indígena, apenas essa ideia de um conceito reduzindo muitas vezes em um índio, é um equívoco que a própria carta de Caminha traz essa ideia de que, uma ideia de encontrar um jeito, inclusive de discriminação de preconceito já trazido na relação dos portugueses com a parte africana, é muito importante que a gente entenda que esse lugar de fala são lugares de povos originários, se a gente não entender isso estaremos negando a história real e muitas vezes nós fazemos parte dela, como povos originários, como daqueles que negam ou que subjugam esse povos, a outra essa é ideia de quem fala, como está posto na mídia, posto nos livros mais antigos, inclusive de pesquisadores é um lugar de fala que exatamente leva essa negação ou dar uma ideia de que não tem mais, ou ideia de que os índios passaram por aqui eles não eram donos de nada não, então essa ideia de quem já falou pelos povos indígenas ou quem determinou esse lugar de fala, nem quer trazer esse recorte que traz para todos nós essa ideia que fala da presença indígena lá no passado, que já acabou. Outro recorte é sobre essa dimensão territorial onde viviam vários povos, falando várias línguas e que parte dela foram exterminadas. (informação verbal).

Continuou discorrendo sobre a presença Pataxó e a questão territorial, muitas

vezes incompreendida pela sociedade, afirmando:

Hoje nós não podemos falar que os Pataxós estão em um município, em Porto Seguro, Cabralia ou Prado, isso é como a gente compreende hoje, mas essa relação de amplidão geográfica territorial ela não compreendida assim para os Pataxós, nós não temos essa ideia de uma divisa, de uma cerca, é importante que a gente diga isso, que quando se formou um município, que quando se formou uma capitania, quando se formou um país aqui nesse continente, na verdade ele era um processo continuo e silencioso de anexação dos nossos territórios, essa é uma política de estado feito em vários momentos no Brasil com a ideia de desterritorializar, ou, de afastar, de matar de exterminar esses indígenas para que tivesse então esse caminho livre, então, é importante dizer que esse conceito que a gente entende de uma fala de outro que as vezes nega a nossa forma de territorializar, de compor o mundo, de olhar esse mundo, de ver a natureza, de senti-la, de conectar com ela, então cria para a gente uma série de embaraços porque as pessoas querem falar dos indígenas como se estivesse no presente, nós temos que falar de contextos históricos e logicamente com a presença atual, com quem manifesta, ou quem atualiza, ou de quem propõe esse exercício hoje com a presença, com certeza, de muitos povos. Por exemplo, os Pataxós, não são apenas essa designação de Pataxó, aí em Barra Velha nessa região toda são vários povos, a gente tem conhecimento, isso estar escrito inclusive em carta de governadores e diretores de índios aqui na Bahia dizendo que tem que tirar tais e tais povos e colocar todo mundo juntos para que eles brigassem e se matassem ali e o território fosse desocupado, então, o que estamos falando aqui, anexar território significa limpeza de território. Como eu ia dizendo, se o holocausto dos arianos matou de 6 a 10 milhões, imagine aqui no continente americano que foi em torno de 90 milhões de pessoas, ou seja, em Portugal havia apenas 1 milhão de pessoas, só no Brasil havia entorno de 10 milhões, na região dos Andes, com os astecas, incas, no continente que a gente conhece hoje como norte americano era uma população de aproximadamente 90 milhões de pessoas e essa população foi dizimada, ela foi aniquilada e a gente as vezes olha isso hoje como se fosse uma coisa comum, a gente ver um Pataxó nessa região, vestido, travestido da sua cultura as pessoas olham com um olhar estranho, como algo impactante não no sentido positivo, ao contrário, as pessoas se incomodam e manifestam inclusive se afastamento e aí estou trazendo aqui a ideia de que existe no Brasil um processo continuo da presença indígena, mas também, de um racismo, uma face oculta racista que coloca um processo de negação do outro. A história do Brasil é uma história de negação permanente dos povos originários, onde se negam direitos, se nega a terra, se nega educação, se nega a possibilidade de existência, estamos falando de vários processos dois deles principais e o assimilar, e o que significa assimilar a população indígena? Significa que essa pessoa tem que deixar de ser indígena ele não pode mais ser indígena, estar em um contexto coletivo, ele não pode ser mais chamado de Pataxó, Tupinambá e Kiriri, ele não pode, porque ele tem que ser chamado brasileiro, ele não é mais índio, ele é brasileiro! Nós somos uma mistura de raça, então, aí tem a presença do racismo nessa

afirmação. O outro é o integracionismo, integrar significa o que? Tirar o indígena do território, da mata, da natureza e trazê-lo para o contexto urbano, para a cultura não indígena, para religião não indígena, para o casamento não indígena, o que estamos falando é que isso ainda continua hoje e o processo mais perverso acontece agora. A gente entende que vivemos em uma democracia, onde poderíamos manifestar as nossas ideias de maneira livre, pelo contrário, estamos vivendo um processo contínuo e esse governo traz o que a gente viveu séculos passados, principalmente, até os anos 80 do século XX, com a presença de militares, o Brasil sempre foi uma ditadura, nos vivemos em um processo democrático ou pseudo democrático, os mesmos ditadores do passado sejam eles fardados, ou seja, eles os ricos do Brasil são os mesmos, eles não mudaram do país, eles não foram mortos, pelo contrário, eles continuam presentes e continuam negando nossos direitos. A gente fica pensando que em Porto Seguro, Cabralia, Belmonte, Guaratinga e essa região toda, as pessoas que convivem próximo da gente, são as pessoas que mais nos maltratam e porque mais nos maltratam? É porque eles não conhecem a nossa história de resistência, porque eles tentam negar as vezes a si mesmo, a gente conhece muitas pessoas que a gente olha e vê que é indígena e a pessoa diz não, sou branca ou ela prefere dizer inclusive que é negra, isso é um problema, se a gente não entender que somos frutos de povos originários e que temos direitos históricos de existir e da necessidade de existir inclusive para o futuro, não só agora. Por isso cabe essa ideia da demarcação das terras indígenas, cabe a delimitação de uma área para que a gente possa exercer livremente esse nosso jeito de fazer cultura.(informação verbal).

O professor Jerry Matalawê, analisou a conjuntura atual e pontuou as articulações de retirados direitos indígenas da Constituição, o que pode impactar na vida e no futuro dos povos originários, tecendo:

Precisamos discutir o que está acontecendo hoje no Brasil, porque às vezes as pessoas não conhecem, no congresso brasileiro existe mais de 300 propostas de leis, de medidas constitucionais para mudar o direito indígena, olha que nós só temos dois artigos específicos na constituição, a gente pode dizer três no sentido do artigo 78 e de artigo 210 que trata da educação, mas que trata de direitos dos povos originários como coletividade só são dois artigos e isso tem tido uma série de manifestações e aí se criaram a ideia do marco temporal, ou seja, os índios só têm o direito de serem índios se estavam na terra até 1988, se alguém diz eu sou indígena depois de 88, dizem não, ele é falso indígena, isso tem haver com essa ideia de que o indígena é um atropelo é alguém que está impedindo o desenvolvimento nacional e a gente vê o discurso de presidente exatamente em defesa dos ruralistas que para ele é quem produz.(informação verbal).

4.1.4 IV Encontro: 24/08/21

O quarto e último encontro realizado teve como tema a “História e cultura afro-brasileira e indígena”, contou com a participação da Professora Dra. Fábila Barbosa Ribeiro/UNILAB e da professora Dra. Rosimeire de Oliveira Souza/UFGA.

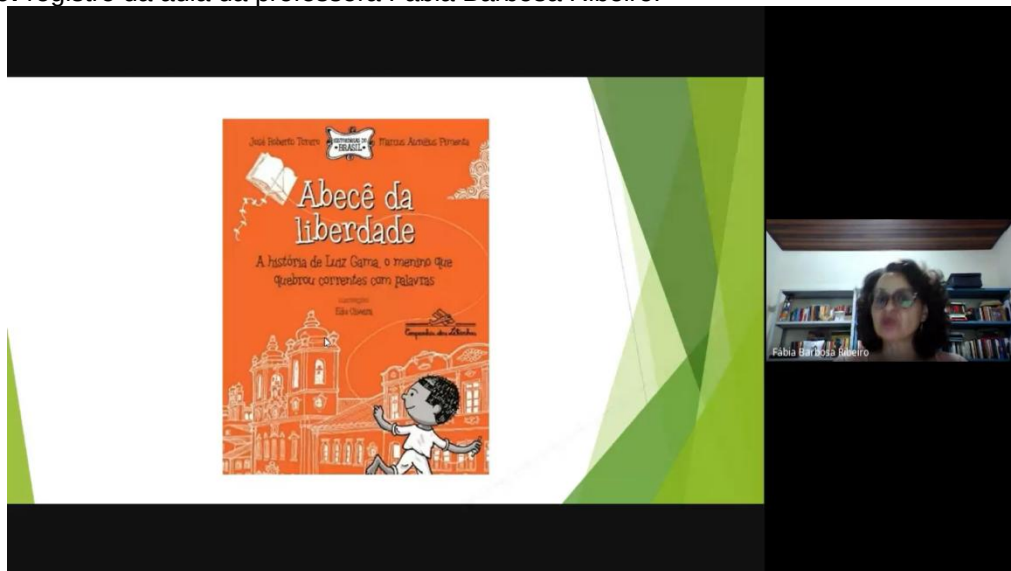
A professora Fábila Barbosa Ribeiro iniciou discorrendo sobre o avanço na área de material didático e paradidático, na própria disciplina de história da África e sobre os desafios para implementação da Lei nº 10.639/03:

A Lei foi promulgada em 2003 e de lá pra cá muita coisa aconteceu, houve um grande desenvolvimento na área de material didático e paradidático, enfim, uma expansão muito grande para atender essa demanda, uma expansão de cursos da própria disciplina de história da África que nem sequer existia em alguns cursos de história, elas foram sendo paulatinamente implementadas, não apenas nas universidades públicas, mas também nas universidades particulares, então, a gente já vem nesses 18 anos, quase 20 anos de Lei enfrentando esses desafios e sempre nesses debates, nesses espaços discutindo e chegando a conclusão que a Lei não está sendo implementada como deveria. Nem pra temática das relações da história da África e do da história do negro no Brasil, muito menos pra com as temáticas relacionadas a história e cultura indígena, que professora Rosemeire vai abordar aqui. Então é um consenso, já que falar sobre isso é chover no molhado, praticamente. Porque a gente sabe que a Lei, nós que somos educadores, vocês que estão aí no chão da escola, sabemos de todas as dificuldades e são muitas, enfim, a gente também já vivencia um contexto político muito conturbado de tentativa de supressão de direitos básicos, de ameaça a democracia, a questão também, do marco legal, enfim, as questões de todos os debates e lutas indígenas que tem sido, cada vez mais visibilizados. Não sei nem se eu digo cada vez mais, tem sido visibilizados, acho que é muito pouco ainda, enfim, inclusive tive acompanhando aí a parte do nosso colega, nosso companheiro professor Edson Caiapó, a presença dele em Brasília, nas manifestações, também a marcha de mulheres indígenas aí no sete de setembro, em Porto Seguro, enfim, tem acontecido muita coisa. Mas ao mesmo tempo, dentro da sala de aula, ainda há muito que se conquistar. Então, acho que a gente está aqui pra fazer esse diálogo mesmo, e conversar e ouvi-los também naquilo que vocês quiserem se manifestar fiquem à vontade. Eu trouxe alguns temas, a gente tem, acho que vocês talvez sejam de áreas diferentes, de áreas diversas, eu sou historiadora e Professora Rose também, somos da área de história, mas temos aí uma perspectiva interdisciplinar pra trabalhar com todas essas temáticas e dentro dessa perspectiva interdisciplinar, muitas vezes o livro de história, o livro didático de história ele acaba sendo às vezes a única referência que algumas escolas tem. Então eu já tive assim uma experiência pelo interior do Brasil, cidades da Bahia, principalmente, do interior de São Paulo, em que a biblioteca, as bibliotecas são muito precárias e que muitas

vezes tem apenas os livros didáticos pra servir como referência. Embora a gente tenha já um farto material paradidático, didático, enfim, algumas coisas se modificaram. Então nessa linha do material didático, o paradidático no caso eu queria começar a nossa reflexão com um episódio recente que acabou de acontecer, está fresco esse acontecimento, eu acho que talvez vocês tenham visto nas redes sociais, talvez não, porque ainda há uma discussão recente, acho que tem uns dois dias, que eu comecei a receber mensagens sobre isso de um livro, é um livro da editora Companhia das Letras, um livro infantil, que tinha, nem vou dizer que ele tem, mas ele tinha a intenção de contar a história do Luiz Gama. Para crianças. (informação verbal).

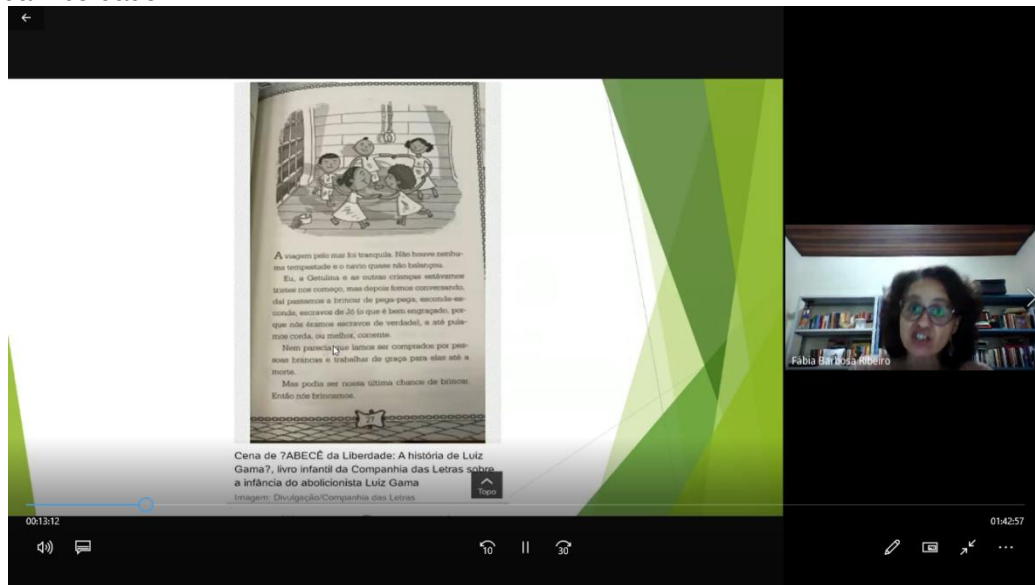
Na oportunidade a professora apresentou o livro (figura 9):

Figura 9: registro da aula da professora Fábيا Barbosa Ribeiro:



Essa é a capa do livro, é um livro infantil. Escrito por dois autores, um jornalista, José Roberto Toureiro, ele foi colunista da Folha durante muitos anos, então conhecia pelas colunas de esporte, enfim e o outro é Marcos Aurélio Pimenta, com ilustrações do Edu Oliveira. São três homens brancos escrevendo sobre a história do Luiz Gama pra essa coleção, histórias do Historinhas do Brasil, é a Companhia das Letrinhas. Então, é a história de Luiz Gama, um menino que quebrou correntes com palavras, Abecê da Liberdade. Então, só dizer que esse livro é uma segunda edição, esse livro ele já circulou já está circulando, ele já foi comprado, ele já foi lido, ele já foi usado, enfim, eu não conhecia esse livro, Conheci a parte da discussão. Então, qual é a questão desse livro? Que é um material que pode ser utilizado como material didático inclusive na educação infantil, enfim, poderia ser utilizado. A intenção obviamente da companhia das letras é vender livros, é um mercado mais amplo, é ganhar dinheiro. Então, vamos ver aí, qual é a questão que levantou toda essa discussão. Vocês tão vendo aí, é uma página do livro, página 27 [figura 10], contando a história da viagem. Da viagem dessas crianças no navio Negreiro. (informação verbal).

Figura 10: registro da aula da professora Fábيا Barbosa Ribeiro – apresentação da página 27 do livro *Abêcê da Liberdade*:



Vocês estão vendo aqui, que são crianças tem uma corrente aqui, as crianças tão soltas. Várias correntes, e o porão do navio negreiro e aí as crianças contando. Uma criança contando, então “a viagem pelo mar foi tranquila não houve nenhuma tempestade, o navio quase não balançou. Eu, a Getulina e as outras crianças, estávamos tristes no começo, mas depois fomos conversando, daí passamos a brincar de pega-pega, esconde-esconde e escravos de Jó. O que é bem engraçado, porque nós éramos escravos de verdade. E até pulamos corda, ou melhor, corrente nem parecia que íamos ser comprados por pessoas brancas e trabalhar de graça para elas até a morte. Mas podia ser nossa última chance de brincar. Então, nós brincamos”. Não preciso dizer muita coisa sobre esse trecho do livro. Ele e fala por si. É um livro que não precisa nem de legenda isso aqui. Como a gente costuma dizer nas redes sociais. Então, veja, são crianças brincando de pega-pega, dentro de um porão do navio negreiro que a gente sabe, está cansado de saber como que é o porão de um navio negreiro, quem minimamente já deu aula sobre o tema sabe. Enfim, seja parte de livros didáticos, mesmo quem não estuda escravidão sabe o que era uma viagem de três meses onde muitas pessoas morriam, e eram acorrentadas em grupos e vinham sentadas numa viagem que podia durar três meses, e aí essas pessoas, resolveram representar, o porão de um navio negro como um lugar lúdico, de brincadeira. Que as crianças estavam ali, “que engraçado, né”? Eles eram escravos de verdade”. Enfim, porque é engraçado ser escravo afinal de contas? Então assim, isso já gerou bastantes discussões, o livro foi recolhido pela editora das letras. A dona da companhia das letras é a Lilia Schwarcz, que é uma das donas. Ela é a mulher do dono, não sei como é que ela se coloca aí na Companhia das Letras. O marido dela é o dono, é o grande editor da Companhia das Letras, é uma companhia enorme, que tem feito um movimento, inclusive criou uma sessão de diversidade. Dentro da editora da Companhia das Letras, criou-se uma editoria de diversidade e tem feito supostamente um esforço pra se aproximar das temáticas, publicar por autores negros, enfim, autores africanos. Embora ele não seja um africano negro, ele é um africano branco, mas enfim, tem feito aí

alguns movimentos supostamente na direção de se colocar como uma editora da diversidade que dialoga com a temática. Então assim, isso já é um em si, começando a semana com todo esse debate e eu tinha justamente trazido pra essa aula uma discussão sobre a escravidão nos livros didáticos e na escola, e o pós-abolição. Então veio ao encontro daquilo que tinha proposto pra vocês. (informação verbal).

Falando acerca do desafio de trabalhar temáticas relacionadas às questões étnico-raciais na sala de aula, continuou:

Assim, nós temos um desafio de como trabalhar essas temáticas em sala de aula. A maioria de vocês certamente são professores que já estão muito tempo na sala de aula ou mesmo que não esteja muito tempo, já tem uma grande experiência. Nós temos aí, sempre os eventos do 20 novembro, Como a semana da consciência negra, o dia da consciência negra ou o mês da consciência negra, como um momento em que se tenta dar conta de tudo que é possível sobre afro, sobre as relações, sobre a história do Brasil. Como se fosse apenas naquele momento que a gente tivesse devesse tratar isso. Então, a maioria das escolas, na maioria das escolas, nós temos esse perfil. Trabalha-se as essas temáticas no vinte de novembro, uma correria pra fazer isso, faz desfile, de beleza negra, faz comida, enfim, tudo aquilo que a gente já conhece, já sabe, ou já utilizou, se não utilizou vai utilizar um dia. E o que não tem problema nenhum, porque de fato no vinte de novembro é um dia marcante, ele deve ser feriado, inclusive aí é, não sei se já conseguiu ser, é um feriado municipal opcional inclusive alguns municípios nem davam vinte de novembro como feriado e aí agora aparece que uma lei vai tornar o vinte de novembro um feriado nacional obrigatório. Não sei se isso já passou a gente vai recebendo tanta notícia que às vezes você perde um pouco, mas de fato é necessário, mas não deve ser só isso. Então hoje o grande desafio e muitos debates estão em discutir se residem em discutir como é que os currículos, como é que os projetos pedagógicos, Enfim, como é que os projetos políticos pedagógicos, O projeto políticos, projetos pedagógicos curriculares, como que é que a gente chame, eles apropriam essas temáticas, como é que eles utilizam? Enfim, as diretrizes pra implementação da Lei 10.639 que foram redigidas pela professora Petronilha Gonçalves, elas são muito objetivas. No sentido de mostrar que é uma questão política também. Não é só uma questão que passa pelo âmbito educacional, mas tem toda uma trajetória política em torno dessa conquista que é a Lei 10.639. Então, as diretrizes elas são muito objetivas no sentido de mostrar o papel da escola, era sobre isso que eu queria falar, o papel da escola, o papel da gestão na implementação da Lei, no caso estou falando da Lei 10.639 e a gente tem uma diretriz curricular que se coloca como uma verdadeira diretriz, Um parâmetro, mas ela é pouco lida ela é pouco referenciada, enfim aí estou falando dentro dos espaços escolares. Então, o que eu trouxe pra vocês aqui, a gente dentro de todas as temáticas possíveis de serem trabalhadas, a gente tem temas muito sensíveis, as práticas são ancestrais africanas. Que são chamadas de religiões africanas, são um dos temas mais sensíveis que a gente tem, difíceis de serem trabalhados, especialmente pelo processo de

demonização das práticas ancestrais africanas, que foram chamadas de religião aqui, elas tem um outro sentido no continente a transformar em religião, religiões como candomblé, como a umbanda, enfim. Então, há uma dificuldade tremenda em se trabalhar com essa temática, mas ela não é a única temática, Então, a gente não tem apenas aspectos culturais pra serem trabalhada, música, dança, capoeira, religião, enfim, tem uma infinidade de coisas, a sociedades africanas, Esses africanos e africanas escravizados que vieram para o Brasil eles deixaram um legado enorme, eles foram uma mão de obra extremamente especializada que veio Brasil. Trouxeram tecnologias de trabalho com ouro, tecnologias de trabalho agrárias, de plantio, tecnologias de cuidado com o gado, de tecnologias agropastoris, digamos assim, enfim, então, eram povos extremamente especializados, uma mão-de-obra, extremamente especializada, que contribuiu em todos os setores, da vida e da formação do Brasil. Então, o mundo do trabalho, ele foi extremamente influenciado pela mão de obra africana e pela mão de obra indígena. Influenciado não apenas não apenas porque foram mão de obra escravizada. Nesse sentido, eu trouxe alguns livros didáticos pra só pra mostrar pra vocês como é que as temáticas, a temática de escravidão tem sido retratada nos livros didáticos até pouquíssimo tempo atrás o comum dos livros didáticos era mostrar sempre os negros em situação de inferioridade, os castigos a sempre no mundo do trabalho nas lavouras, enfim, como se a vida do escravizado fosse apenas isso. Então a gente tem uma dimensão do mundo, do universo dos escravizados muito mais ampla, a gente tem uma circulação de população escravizada na região urbana que realizava diversas tarefas, o escravo, ele não é só aquele escravo da novela “Sinhá Moça”, da “Cabocla”, enfim, dessas novelas que a gente conhece o senhor, a sinhazinha e o escravo. Então a gente tem escravizados que conseguiam as suas alforrias, que se tornavam libertos, que se tornavam pessoas inclusive de expressão social, como Luiz Gama, como José do Patrocínio, enfim, a gente tem outras histórias sendo contadas e os livros didáticos eles acabaram suprimindo essa visão mais submissa, mais violenta da escravidão. Lógico que a gente não deve negar a violência da escravidão, o castigo, o açoite, a morte era uma realidade, foi uma realidade, Inclusive todos os desdobramentos, desse período escravista, e que nós sentimos até os dias de hoje. Nesse racismo estrutural que se fortalece a cada dia, ele vai se retroalimentando, se ressignificando e está sempre aí muito presente, infelizmente. Mas os livros didáticos hoje, os livros didáticos trazem e que acabam sendo muitas vezes suporte pra outras disciplinas. Sendo um referencial para disciplinas de língua portuguesa, de ciências, enfim, de geografia, de artes, enfim, acabam sendo às vezes até o único referencial. Eu só coloquei esse início aqui pra mostrar pra vocês. Nós estamos em 2021, uma segunda edição desse livro, que é mais grave, chama Abc da Liberdade. É muito mais grave do que se tem uma segunda, porque teve a primeira, então ele circulou sem qualquer revisão e a desculpa da editora é que não tem, não houve suporte de pessoas negras pra elaboração desse livro, como se não tivesse, ninguém, como a gente não tivesse inúmeras pessoas que poderiam inclusive ter escrito esse livro sobre encomenda da campanha das letras poderia ter pedido que algum historiador dos muitos que a gente tem pudesse escrever sobre isso, enfim, aí

deixaram na mão dessa pessoa, dessas pessoas que fizeram um livro absurdo desse. Então eu queria só começar abrindo com isso, então são três coleções de livros didáticos, da editora FTD, moderna que são os livros aprovados pelo PNLD, que são os livros que são utilizados em sala de aula, O Araribá mais história, Estudar história e O Inspire história. Então, só aqui no Estudar História, da Patrícia Ramos Braick tem um capítulo que é a sociedade escravista e cultura afro-brasileira. Até pouco tempo atrás tinha zero cultura afro-brasileira nos livros didáticos, Então a sociedade escravista era a sociedade dos senhores, a sociedade do café, sempre vista do ponto de vista dos senhores de escravos. Então, tem religiosidade aparecendo nesse livro, comércio de escravizados, a sociedades com escravos e sociedades escravistas, só mostrar isso pra vocês que é um ponto importante desse livro, o que é uma sociedade que tem escravos e o que é o que é uma sociedade escravista porque hoje é uma discussão que a gente faz dentro da história, Porque as sociedades africanas em África havia escravidão, como havia escravidão no mundo inteiro, a escravidão é uma coisa mais antiga do mundo. Desde que os homens acho que viraram homens eretos, começaram a desde os primeiros homens tentam, se sobrepôr uns aos outros, os seres humanos, estão sempre se tentando subjugar uns aos outros, porque essa é uma forma sobrevivência inclusive, estou falando sobrevivência sem o racismo, obviamente, não no contexto que a gente está hoje de um mundo capitalista, então você tem aí considerando que somos animais também, então você tem sociedades com escravos, nas sociedades africanas haviam escravidão como a escravidão no mundo inteiro, mas que são sociedades com escravos, mas não são sociedades escravistas, sociedades escravistas é o Brasil, sociedade escravista é América, tem uma outra formação e são sociedades que elas dependem único e exclusivamente da mão de obra escravizada pro seu desenvolvimento, que não é o caso da sociedades africanas, isso é um ponto importante do livro, para um livro de sétima série, de sétimo ano, é uma discussão complexa, mas, enfim, tem aí uma proposta de trabalhar com essa diferenciação, justamente para bater nessa ideia de que a escravidão é culpa dos africanos, que eles escravizavam seus próprios irmãos, coisas que a gente costuma ouvir desse tipo, então, a formação de famílias entre os escravizados também é uma, o próprio termo do uso, o uso do tema escravizado já mostra também uma mudança, do não mais escravos. Enfim, resistência escrava, mocambos e quilombos, cultura. Então, são dez páginas aí num livro do sétimo ano em que você pode trabalhar com a escravidão, fugindo dessa linha do escravo como submisso, enfim, como uma pessoa que só apanhava um sofrimento escravo, enfim, tirando isso. Então, algumas imagens mostrando as diferentes nações, o Casamento de escravos, enfim, é óbvio que o professor pra trabalhar com essas imagens precisa ter um preparo até pra explicar pro aluno, porque que esses escravos, esses escravizados estão vestidos. Dessa forma, sabendo que fazia parte de uma prática, dessa da cultura desse mundo urbano, que esses os senhores vestissem bem os seus escravos, para que eles aparecessem bem, isso demonstrasse um sinal de riqueza também, então muitas vezes esses escravizados, esses homens e mulheres eles escravizados eles eram vestidos bem, bem, estavam bem vestidos alguns deles eram libertos também, então o Debret mostra

alguns escravizados também na sua obra que é muito utilizada em materiais didáticos continua sendo a nossa referência iconográfica imagética sobre o que mais a gente usa basicamente pra reportar esse período da escravidão e muitos deles eram libertos também, eram escravizados que tinham comércio, enfim, que tinham uma vida que ainda é pouco trabalhada no livro didático, a vida dos libertos, que circulavam pela cidade, enfim, que tinham uma autonomia, Então, são as referências, outra inspira história, fugas de escravos, como uma obra do François Biard o ser humano como mercadoria, o navio negreiro da África pra América, a travessia do Atlântico, a Senzalas, o desembarque nas colônias, um cirurgião nas ruas do Rio de Janeiro, os quilombos, Zumbi, ontem e hoje também é um livro que está escrito, aqui eu sinto negro, vai falar sobre o mundo do trabalho, outros trabalhos que esses escravizados exerciam na rua, também é algo para mostrar que é uma mão de obra especializada, que não trabalhavam só na lavoura, enfim são médicos, a prática da sangria, fazendo sangria, aquela uso de sanguessuga, que era uma prática medicinal da época, enfim escravos de ganho, explicando o que são escravos de ganho, que são escravos que tão trabalhando nas cidades, para comprar a sul alforria, enfim, ou comprar a alforria de algum parente. O projeto Araribá também, falando sobre inclusive com um capítulo falando sobre os indígenas que viviam nas minas, falando dos Botucudos, dos Maxakali, os Kayapó. Brasil Colônia, o cotidiano das cidades mineiras, aí queria chamar atenção pras irmandades, a história das irmandades religiosas, das confrarias, das irmandades de homens pretos, que foram associações muito importantes, só um trabalho com as irmandades de homens pretos que eram instituições de mutuo auxilio era muito mais do que uma igreja, muitas vezes não era nem uma igreja católica de verdade, porque esses escravizados praticavam outras coisas lá dentro das igrejas, estrategicamente dentro dessas irmandades, dentro dessas igrejas que surgiram, são berço dessas religiões de matriz africana, o embrião das religiões de matriz africana, então se tem essas irmandades também agindo na compra de alforrias. Enfim Escravizados, nos cuidados com aqueles que ficavam doentes, acoitando escravos fugidos, enfim, então é uma outra dimensão, a proposta pra esse livro didático. Então, era só pra trazer isso pra pensar outras propostas, só pra concluir, o negro no pós-abolição, assim, os livros didáticos hoje de história eles também trazem até pouco tempo atrás não tinha absolutamente nada. O negro era só escravo, ele só aparecia no Brasil colônia, não tinha absolutamente nada depois da abolição, e sempre com ressaltando a abolição da escravidão pela princesa Isabel, a Lei Áurea, aquela coisa maravilhosa e sumiu, desapareceu o negro do livro didático. Então não havia nada, enfim, eu também tentando lembrar minha memória escolar, que é bem antiga, também não me lembro de ter aprendido absolutamente nada sobre eu negro no pós-abolição. Então, já trazem, são as mesmas coleções inspire história, estudar e projeto Araribá, que trazem essas o estudar história da editora moderna, faz um grande esforço de trazer esse pós-abolição, a partir do segundo reinado, tentando retratar o século dezenove, da abolição aos dias atuais assim em menos de dez páginas, são oito páginas na verdade, não chega a dez páginas, pra dar conta disso e abrindo o a discussão com uma foto de um projeto do projeto Pérolas Negras, de 2017 e uma proposta sobre racismo. Então já é alguma

coisa assim, vai falar sobre lei de cotas, preconceito racial. Então aí você pensa também oito páginas pra dar conta da do pós-abolição inteiro, até discutir cotas, precisa está realmente muito preparado pra fazer isso e colher outros materiais também, mas já é um grande avanço. Então, o livro também traz essas duas meninas, são estudantes da UFMG e da estadual de Minas Gerais, que estão estudando, uma história na UFMG, a outra fazendo engenharia e música, falando sobre as políticas de ações afirmativas, representatividade, enfim, é bem bacana. Mas também é preciso um cuidado porque se você não trata bem a temática sobre políticas de ações afirmativas sempre tem aquele grupo que vai achar que cota é, enfim, é esmola, que não é merecida, enfim, também a política já é afirmativa, reparativa. Para falar sobre políticas de ações afirmativas você precisa ter feito um bom trabalho, ou fazer um bom trabalho de discutir a escravidão e as suas consequências. E mesmo esse pós-abolição que deixou essa população de homens e mulheres negras marginalizadas, a margem da sociedade. Estudar história do nono ano que aborda os temas como samba, a falta de oportunidades para os negros no pós-abolição, racismo, as dificuldades pra estudar que já uma inovação realmente, se é o capítulo chama cotidiano e primeira república, então esse mesmo pós-abolição negro ou lugar do negro na primeira república, a revolta da chibata, movimentos sociais e aqui uma questão importante que é a utilização de uma fonte muito interessante e muito disponível que são os jornais da imprensa negra a gente tem uma imprensa negra que foi bem atuante na Bahia, inclusive, eu fiz um estudo sobre a imprensa negra, mas sobre a imprensa negra paulista, mas já tem estudos recentes sobre a imprensa negra na Bahia, são jornais escritos por homens e mulheres negras no começo do século XX. A voz da raça de 1930, que era o jornal de um movimento chamado Frente Negra Brasileira (FNB). A Frente Negra Brasileira ela se tornou um partido em 1936, a frente negra brasileira, um partido negro, que foi dissolvido em 1937, pelo golpe do Getúlio Vargas, Infelizmente veio o golpe e a gente não sabe o que teria sido desse partido negro o que teria acontecido em termos de inserção dos negros na política, se o partido não tivesse sido dissolvido, todos os partidos foram dissolvidos, mas a Frente Negra Brasileira foi dissolvida enquanto partido em 1937, essa é uma possibilidade de trabalho com os jornais da imprensa negra que são riquíssimos em temas sobre beleza negra, enfim ascensão social, os temas que eram trabalhados nos jornais É uma fonte que está disponível online pra qualquer pessoa trabalhar, então você pode trabalhar tanto em termos não só da história, mas pensar língua portuguesa, pensar a parte de artes, porque eles falam muito sobre música, sobre literatura é um jornal que tem muitas poesias e muitas crônicas, naquela época as trovas se usavam muito, se publicava muito essas esse tipo de material, essas publicações tinham muitas poesias, contos, enfim, então dá pra trabalhar um monte de coisa nesses jornais. Esse particularmente é um artigo falando sobre a importância da educação, dizendo, fazendo a denúncia que a lei que libertou os pretos, não cuidou de os instruí-los, elevá-los mental e moralmente, é um artigo que vai acabar de certa forma fazendo uma crítica. Óbvio, Todo um pensamento de 1930, fazendo uma crítica a essa falta de atenção, a esse descaso, a essa marginalização de homens e mulheres negras no pós-abolição.(informação verbal).

Já a professora Rosemeire trouxe uma reflexão dos desafios para implementação da Lei e chamou a atenção para o contexto de pandemia, onde os povos indígenas foram vítimas, além da violência histórica. Começou sua apresentação saudando a plateia e agradeceu pela oportunidade de dialogar sobre a temática. Afirmou:

Há muito tempo a gente vem aí trilhando caminhos juntas há muito tempo na sala de aula e trabalhando com a 11.645/08 e a 10.639/03, também queria me solidarizar aqui, as vítimas da pandemia, 589 mil pessoas, e neste grupo nós sabemos que os grupos que estão em vulnerabilidade social, a questão é muito mais complicada, dentro desses grupos, a gente coloca as populações indígenas, os povos indígenas e aí a gente vai entendendo, o que vem acontecendo com os povos indígenas neste momento, que além da pandemia ainda enfrenta a questão nas suas terras, como a gente está vendo na região norte, na região centro oeste do país, não é isso? A questão fundiária uma série de demandas aí que são extremamente violentas ainda aos povos indígenas, nos solidarizando e falando e nós sabemos que a gente fala do povo da resistência, quando a gente fala em culturas indígenas a gente entende, o que é resistência, porque com todas as questões, as formas de genocídio impostas aos povos indígenas, as sociedades indígenas desde a invasão europeia, aqui a gente ainda tem a cultura desses povos, dos povos indígenas, Então isso nos ensina, nos faz pensar o que é resistência, ok? Eu pensei em propor esses debates em relação a questão da Lei 10.639, depois da 11.645, eu acho que a gente nunca pode perder a perspectiva de entender que essas Leis, elas são resultados históricos da luta dos povos, desses povos, tanto dos povos afro-brasileiros, mas também como dos povos indígenas. Nós temos aí 20 anos de lei praticamente e aí eu acho que a gente tem avanços e retrocessos nessa lei e talvez eu ainda enxergo e aí eu vou falar de que lugar que eu estou falando. Eu enxergo às vezes avanços, mas quando eu vou pras escolas eu fico um pouco preocupada porque eu vejo que os avanços ainda não chegaram. Nós temos algumas coisas a pensar, quando a gente vai pra escola e analisa pela questão do currículo, pela questão do material didático, pela questão da forma que a lei é tratada, tanto nos espaços universitários, como na educação básica, eu sou professora de história indígena e do indigenismo na Universidade Federal do Pará no campus de Cametá, também trabalho com a temática afro-brasileira lá desenvolvo agora um projeto de ensino e um projeto de pesquisa tanto em áreas indígenas quanto em áreas quilombolas, então aí acho que isso me preocupa um pouco, e eu sempre desse meu lugar de pesquisadora, da questão étnico-racial, eu sempre fico pensando na lei, porque uma coisa é o que a gente tem na lei, como eu estava falando como a escola propõe então, eu acho que as escolas trabalham de uma forma muito particular, eu não digo a escola, digo o currículo, o currículo, acho que eu posso falar assim, de uma forma muito específica. A questão tanto afro-brasileira como a professora Fábila colocou que é no dia 20 de novembro e eu falo que a temática indígena é no dia 19 em abril. Então, nós temos aí desafios a romper, porque eu acho que quando a gente fala da lei, a gente está

pensando na questão da diversidade, a gente olhar pra diversidade da sociedade brasileira pensar em memórias, quando a gente fala das memórias dos grupos que fizeram, que construíram essa sociedade, através do seu trabalho, então eu acho que nesse sentido a gente consegue ir pensando na 11.645/08. (informação verbal).

Deu prosseguimento a sua fala tecendo uma análise crítica sobre os livros didáticos em relação a questão indígena ao discorrer:

Olha, quando eu falo de materiais didáticos, em relação a temática indígena Nós sabemos que os materiais didáticos ele tem uma forma muito peculiar de trabalhar, os povos indígenas, Eles continuam no passado, É estereotipados, não é isso? Quando você tem a presença indígena é justamente só na época da invasão em 150, os livros didáticos ainda priorizam dessa forma no livro didático ainda nas edições contemporâneas, se a gente não ler as imagens de uma forma adequada com os nossos alunos a gente acaba dando margem a se fortalecer os preconceitos, Os estereótipos, e até o próprio racismo que existe na nossa sociedade. Então, se pensando no livro didático, primeiro, as populações estão sempre no passado desse período que eu coloquei pra vocês no período colonial, nós temos a invisibilidade total dos povos indígenas. Mas se nós temos também isso na leitura que eu estou fazendo aqui com vocês alguns outros silêncios. A professora Fábria falou da escravidão africana e afro-brasileira. E a escravidão indígena, o que eu acho no livro didático? No meu livro didático, nas minhas aulas, e eu posso até perguntar a vocês como vocês trabalham a questão da escravidão indígena em sala de aula? E eu não estou falando só do período colonial, não é um período colonial, nós tivemos aí formas de quando se tem isso em artigos, se falam das formas de apropriação do trabalho indígena, que é guerra justa, o resgate depois a gente vai para o século dezenove e nós vamos continuar tendo o trabalho das populações indígenas, a gente vai pra o período militar onde a gente tem, por exemplo, os presídios indígenas que a gente não sabe da nossa história, na nossa historiografia ou na nossa história, esses são elementos, esses são momentos que foram tirados, E a escravidão indígena é uma delas, é só uma das questões aí que a gente poderia até problematizar aqui por um bom tempo, por quê? Nós sabemos que tínhamos um mercado interno no período colonial, que também muito negligenciado ainda ou pouco e não ele é muito explorado até, mas assim em relação a temática indígena, a escravidão indígena eu ainda vejo que a gente precisa ir discutir algumas questões. Mas o que eu quero dizer que esse mercado indígena era sustentado pela mão de obra indígena praticamente, a mão de obra indígena e aí quando a gente fala mão de obra indígena talvez tenha uma outra coisa que a gente possa pensar: porque não é só mão de obra, são saberes, não é isso? São as práticas e tudo isso é tirado do livro didático. Tudo isso o livro didático falando dos povos indígenas é retirado, não se fala dos saberes, dos saberes da roça, não se fala dos outros saberes de cura, não se fala da oralidade, ou seja, quando eu falo assim, a gente percebe essa necessidade que talvez a 11.645/08 possa nos ajudar, que é a gente trabalhar a perspectiva dos povos indígenas também em sala de aula e aí isso é um grande desafio. Como a gente pensa então? Aí

acredito eu, na proposta de uma história e de uma escola digamos assim, é decolonial, que venha trazer mesmo as contribuições para esses grupos que como os povos africanos e afro-brasileiros contribuíram aqui, então, assim, como é que a gente leva essa história decolonial? Como? Eu acho que isso é o que eu venho perseguindo. E aí eu vou mostrar aqui umas imagens pra vocês só pra gente ter uma ideia assim de como a gente acho está fazendo isso, a gente vem fazendo esses convites pra vocês através de projetos e pra gente também problematizar uma outra questão da Lei, aqui que eu acho fundamental não esquecendo, por exemplo, quando eu vou falar aqui de educação escolar indígena eu estou falando de povos indígenas, eu falo demais de trezentos sociedades indígenas, com suas características, não é isso? Com seu modo de ser, então, isso a gente sabe que homogeneizar essas populações numa categoria, que é a categoria índio, que é assim que a sociedade enxerga, os povos originários, não é isso? Nos fazem aí pensar que a gente fala da mesma coisa e a gente sabe que não, vocês imaginam aí, mais de trezentos povos indígenas, trezentas historicidades ou trezentas memórias, vamos falar assim, nós temos aí muita coisa a aprender, nós temos muitos saberes, muitas práticas, tem uma questão central, a gente está falando do povo da oralidade. Povo da oralidade, de repente tem aí essa questão de uma escola que quer colocar tudo aí na escrita, não que isso não possa até porque os povos indígenas entenderam, não sou eu que falo, o Gerson Bani, o próprio Edson Kayapó, é o Daniel Mundurucu, Ailton Krenak, não posso deixar de falar aqui também das várias guerreiras indígenas que vem mostrando pra a gente, que passa entender nesse instrumental, a escrita, que digamos que é o instrumental do branco, não é isso? É uma das questões colocada hoje, eu vou falar pelo movimento indígena aqui entre aspas, mas pelos povos indígenas. Essa ideia, essa questão de saber, olha, a resistência vai se passar também por entender e se apropriar desses códigos aí, porque através desses códigos que eles lutam também, haja vista a constituição de 1988, E quando a gente fala de Constituição de 1988 se a gente for lá pensar na perspectiva pra trabalhar na nossa sala de aula, com nossos alunos, a partir do fundamental ou na educação básica porque é fundamental também que essas discussões cheguem na educação básica, porque na educação básica a criança já chega com repertório em relação aos povos indígenas, em relação também a história eurocêntrica, porque o material didático até hoje, ele é um material que a gente pode dizer que é um material eurocêntrico, então nesse material a gente traz aí várias perspectivas, então o que eu venho tentando fazer, eu acho que isso tem também a ver com a minha história como educadora, porque eu comecei a pesquisando história colonial, mas hoje eu trabalho não só história colonial, eu trabalho a questão do indigenismo e trabalhando questão do indigenismo eu aprendi que em um determinado momento eu fui para uma aldeia guarani e lá eu aprendi que eu já trabalhava na formação de professores, de professores não indígenas, porque aí eu penso aqui em dois momentos, na escola indígena, uma escola que dentro do espaço indígena, uma outra escola que não está nesse espaço. Então, como nós não indígenas podemos trabalhar a temática indígena dentro de sala de aula, isso acho que é uma grande questão que eu sempre trago. Em 1988, imagina que se fala que essas populações

tem direito ao que, gente? A diferença, a ter os seus costumes, a ter a sua memória, pelo menos no papel, pelo menos no papel respeitada porque a gente viu agora os desrespeitos que nós temos com a história indígena. Então, como é que a gente não indígena pode fazer isso? Como é que a gente pode levar pra sala de aula, o que levar e como levar. Terminando aqui ou passando aqui por umas imagens que eu queria trazer pra vocês. Que é o seguinte na Aldeia Guarani, eu aprendi que eu não sabia nada de história indígena e eu aprendi também que eu já trabalhava na formação de professores, eu acho que eu não sabia nada de história indígena, eu tinha uma um discurso, uma fala, mas a minha prática era outra, isso a gente tem que sempre olhar, a nossa prática E isso eu aprendi lá e a partir daí eu comeceia pesquisar com mais ênfase e o espaço, Dentre os espaços aí das aldeias indígenas, eu venho com isso compondo um repertório de trabalho, e aprendendo muito os povos indígenas, isso eu acho que é fantástico, porque a gente pensa em outra perspectiva de educação, uma outra perspectiva de vida, de mundo, de existência, isso faz a gente pensar como a escola acaba nos engessando, então a gente tem vários embates aí em relação a essa escola. A gente sabe que tem vários saberes nas comunidades indígenas, lá tem vários anciãos e anciãs ali com uma oralidade, com uma historicidade que a gente pode aproveitar e muito para sala de aula, conhecimentos que eu posso aprender e levar pra minha sala de aula. Porque aí sim eu estou fazendo uma proposta decolonial. (informação verbal).

Seguiu percorrendo sobre a violência que os povos indígenas foram submetidos, lembrando:

Na região da Bahia a gente precisa falar da extrema violência com que foram tratadas populações indígenas e Afro-brasileiras, nós sabemos dos do extermínio, por exemplo, uma das técnicas do Mem de Sá era botar fogo nas aldeias, e aí a gente sabe que isso continua na história contemporânea dos povos indígenas, expulsar os povos através do fogo das regiões que se querem ocupar como a gente vem notando. Porque aquele livro didático da gente ele é tão engessado a gente tem que conseguir avançar, acho que a 11.645 vem falar isso pra gente, como é que a gente vai levar a temática indígena pra escola? Nós que não estamos na digamos aí que não estamos e que não somos cientistas, mas que trabalhamos com a temática indígena E aqui eu trouxe pra vocês a escola, escola municipal, gente essa escola foi reformada, mas a escola eu quis trazer pra vocês aqui só pra vocês darem uma olhada aqui no material Aqui acho que não dá pra vocês verem direito, Porque aqui é uma lousa lá dentro da escola e aqui aquelas fórmulas de matemática, não que essa população, que as crianças indígenas não tem que trabalhar com as fórmulas, com a história não indígena, A gente fala em trabalhar com a diversidade. Mas, essa escola indígena está vendo aqui são as fórmulas. São as fórmulas aqui lá do X, do Y, e depois eu tenho aqui, um outro elemento da escola, que são lá as palavras sábias, me perdoe por favor, com licença, obrigado, bom dia, desculpe. Isso é tudo, tudo isso está dentro da escola que a gente está que a gente continua pesquisando lá, são os cartazes que tem lá o que eu quero dizer pra vocês, e aqui também

eu vou mostrar outra questão tem as imagens que eu posso explorar, vocês tão vendo aqui o alfabeto porque eu estou falando pra vocês de desafio, aqui você tem aqui o alfabeto, Então eu ainda parto se eu for olhar lá, a gente ainda parte da questão da questão de uma história eurocêntrica, mas eu estou falando de uma história que está dentro duma escola que está dentro de uma aldeia indígena aí eu falo pra vocês que novamente tem que tomar cuidado porque eu tenho outras escolas que não tem, tenho escolas que são bilíngue, o que a constituição fala? O diretor é escola bilíngue, é o direito a língua, então assim, eu só posso falar do que eu estou acompanhando dessas que eu falei pra vocês que são mais de trezentos povos, diferentes formas dessa escola acontecer, da educação aí digamos escolar indígena acontecer. Segundo o Baniwa a educação indígena educação que os povos indígenas tenha a sua cultura, a sua memória, a sua forma e a educação escolar indígena é essa a educação que chega aos povos indígenas. Mas olha essa, olha essa escola. Eu estou falando, eu estou mostrando, nós estamos em 2021, essa aqui é 2019, pouco antes da pandemia então aí a gente está vendo que mesmo nesses espaços tem aí uma grande questão dessa escola aqui, eu trouxe só pra vocês darem uma olhada porque a gente também trabalha lá. Eu também acabo pesquisando nas áreas quilombolas, nos espaços quilombolas, e aqui a gente busca material, possibilidades, a memória também dos povos quilombolas, aqui era o quilombo do Engenho, lá no Pará. E aqui são atividades que nós realizamos na formação de professores, com aquela ideia de conseguir justamente, responder como a gente vai fazer, como é que a gente leva pra escola e aí eu acho que o diálogo com os povos indígenas é fundamental. Aprender outras pedagogias, pedagogia indígena é fantástica aprender outras possibilidades, aprender outras formas de ver história, aprender outras formas de ver a questão do tempo, não é isso? E de pensar a memória o tempo, de contar o tempo de uma outra forma, isso é possível. É possível a gente pensar também a questão da oralidade, dos povos indígenas, olha primeiro, até pouco tempo até uns anos até décadas atrás aí pra historiografia quem não tinha escrita não tinha história e a gente está falando do povo da oralidade, olha quantos saberes eu consigo fazer isso, só que aí vocês poderiam me falar: não dá pra gente ir pra aldeia indígena com você? Gente, mas acreditem já tem uma coisa que eu acho que eu vejo nas lutas dos povos indígenas é essa briga pelas escolas, o Edson Kayapó trabalha com os Pataxós e me levou pra ver o trabalho do Oiti Pataxó no museu que é fantástico, que me ensinou muito ali porque uma outra forma de contar o tempo, de contar a história, claro que eu já levei isso para os meus alunos. Com a autorização dele, claro, de pensar outra proposta eu quero dizer aí a gente pensa tem muito material que é produzido que já foi produzido pelos próprios povos indígenas. Que estão na internet e que estão aí acessíveis aquele projeto vídeo nas aldeias outros projetos que são desenvolvidos, as escolas, as escolas indígenas que fazem o trabalho muito legal, e aí são várias coisas que a gente pode olhar e a gente pode realmente pensar. Porque se a gente for esperar, a gente também tem que forçar para que se tenha outras políticas de currículo, para que a diversidade possa ser percebida e respeitada na sala de aula. A outra concepção de escola como eu disse a vocês, se a gente olha pra essas produções que já existem e aí depois se vocês quiserem

eu posso até mandar pra vocês alguns materiais que eu tenho referências. E que eu utilizo em sala de aula, a oralidade, não é isso? A conversa com os e as anciãs das aldeias, trazer os povos pra mostrar essa história. Aí eu acho que a gente pode pensar, porque como está acontecendo ainda na escola é que eu acho complicado. A gente ainda vê, essa questão dos materiais e do currículo, é um currículo, um material que responde a interesses dos donos das editoras aí. O interesse que eu digo do capital, aí a gente precisa entender, são saberes e esses saberes muitas vezes eles estão com a gente no nosso cotidiano porque a gente também utiliza desses saberes não é? Não é tão distante como a gente coloca. Então eu acho que isso são questões que a gente pode trazer pra nossa aula. As próprias narrativas Daniel Munduruku tem uma série de trabalho, a literatura tem uma série de material, Edson Kayapó, autoras, Indígenas, e outros autores também. Então assim, tem um material que a gente tem que conseguir levar, por mais difícil que seja e sair daquela ideia, mexe com a gente na prática, Mexe com a nossa prática. Eu acho que a lei, por exemplo, como eu sou uma mulher preta, então pra mim a lei é um dos caminhos que a gente tem pra fazer com que a nossa história chegue de uma outra maneira no livro didático. Não só a gente não pode chegar só como escravizadas, no passado, a gente tem que conseguir tentar romper isso embora isso não é fácil também eu lembro que há um tempo atrás eu trabalhei num projeto PIBID numa escola, olha pra você pra gente ver o que é o livro didático na nossa história escolar eu lembro que nós tivemos que fazer um grande trabalho primeiro porque as crianças achavam que não só de criança mas adolescente que não estava tendo aula porque não estava usando o livro didático. A aula era só o livro didático. Isso é um condicionamento o que eu entendo posso estar enganado. Mas se as crianças estão condicionadas o que é aprendizagem? O que a gente está fazendo ali? Qual é o nosso papel? Então aí eu acho que são elementos pra a gente pensar, eu acho que dessas demandas da gente olhar e muitas vezes como que a gente pode apesar de toda a nossa dinâmica de trabalho sem tempo de preparar aula, sem tempo as muitas vezes da gente conseguir ampliar o nosso leque de leituras, porque a gente sabe como é a educação, como a educação vem sendo tratada principalmente nesse país, a gente tem um ministro que fala que a educação não é pra todos, pra nós, pelo menos pra mim. Então, assim, pra todos nós, ela não é pra nós. Então, a gente imagina o que é e aí a gente imagina os enfrentamentos que a gente tem hoje com a lei, não é? Como que é a gente trabalha a história dentro, por exemplo, da própria universidade, da própria formação de professores ainda também é um desafio. (informação verbal).

4.2 AVALIAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO MINICURSO

O curso que foi 100% online, contou com 83 pessoas inscritas através do Google Forms. Os convidados para os temas abordados foram tratados por especialistas reconhecidos pelas suas pesquisas e com amplo conhecimento a

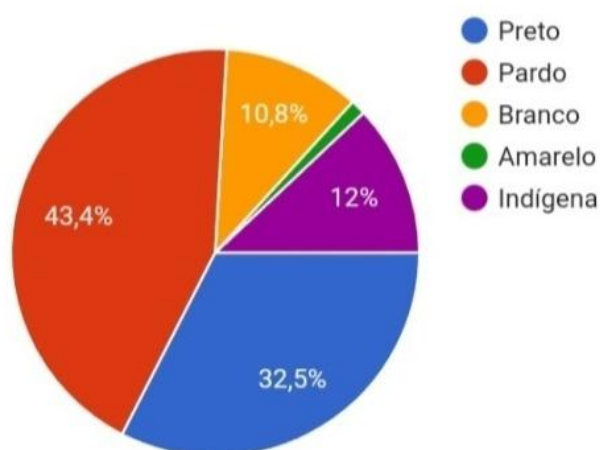
respeito dos temas, contribuindo para o aprofundamento do assunto e apropriação dos conteúdos oferecidos de forma didática e participativa.

Apesar do número de pessoas inscritas, a média de participantes por encontro foi decerca de 35 pessoas. Todas as falas dos encontros foram seguidas por perguntas e comentários sobre as temáticas provocadas pelos participantes.

Durante as inscrições, fizemos um levantamento do perfil do grupo, através da auto declaração de cor/etnia, para sabermos as representações étnicas que participaram do curso. Como ilustrado na figura 11, das 83 pessoas inscritas, 43,4% se declaram pardos; 32,5% se declaram negros; 12% indígenas e 10,8% brancos.

Figura 11: perfil étnico dos participantes do minicurso:

83 respostas



Fizemos um formulário e encaminhamos para os participantes responderem, a fim de mapear a avaliação dos ouvintes sobre o minicurso. Dentre os inscritos, 26 pessoas responderam as perguntas.

Quando perguntado qual seu interesse pela Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08 no momento em comparação ao início do curso, 100% das respostas foram que cresceu seu interesse. Quando perguntado se os convidados contribuíram para o aprofundamento dos temas abordados, 100% disseram que sim.

Com relação ao aproveitamento, 100% afirmaram que o aproveitamento foi bom. Com relação a aplicabilidade do conhecimento adquirido durante o minicurso na sua prática profissional, 85,7% disseram que aplicariam e 14,3 disseram que aplicariam parcialmente (vide Anexo3).

Solicitado aindaque o cursista descrevesse em uma palavra a sua avaliação

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio imposto pela Lei nº 11.645/08 é o de trabalhar a educação a partir da reflexão e compromisso pautados em uma temática que valorize a cultura e pluralidade da população brasileira. Implementar essa Lei nas escolas ainda depende de um trabalho de formação junto aos trabalhadores e trabalhadoras da educação, visto que estes profissionais devem estar engajados, não só com a aplicação a Lei, mas também dispostos a modificar concepções sobre temas relacionados ao racismo, preconceito e cultura.

Os resultados dos questionários aplicados junto aos professores/as da Escola Professora Nair Sambrano Bezerra, foram importantes para avivar a compreensão e a percepção dos docentes sobre a importância da implementação da Lei nº 10.639/03 e nº 11.645/08. A partir dos dados levantados pôde-se avaliar que os professores não estão completamente aptos para ministrar as temáticas étnico-raciais, uma vez que tiveram pouco ou nenhum contato com o assunto durante sua formação acadêmica e que, apesar desse contexto pouco favorável, há um amplo interesse pelos conteúdos relativos ao tema.

O fato de muitos dos professores possuírem apenas o conhecimento proveniente dos livros da disciplina de história, com todas as limitações dos livros didáticos, permite constatar que existem alguns esforços de algumas práticas pedagógicas de educação para as relações étnico-raciais, não de forma que reverbere no âmbito de toda a matriz curricular de ensino, como sugere a Lei aqui abordada.

Nos nossos estudos e no minicurso que promovemos como produto final deste mestrado, concluímos que a responsabilidade pela implementação da Lei e das diretrizes para a educação das relações étnico-raciais é uma tarefa de todos nós: professores, gestores, redes de ensino e de toda sociedade de um modo geral. Devemos prezar pela formação dos indivíduos e pelo combate ao racismo e qualquer tipo de preconceito. Isto posto, podemos perceber que o preparo do sistema municipal de educação ainda é precário, no que se refere a organização de uma matriz curricular que consiga contemplar em todas os componentes curriculares relativos ao tema ou mesmo nas disciplinas onde a temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, apareça com mais frequência.

Entendemos através deste estudo, que o preconceito e o racismo ainda precisam ser trabalhados. A realidade aponta que a discriminação contra negros e indígenas ainda acontece diariamente, são milhares de jovens negros sendo assassinados, abandonando a escola, desempregados, sem moradia e vivendo em condições precárias; os indígenas ainda lutam pelo seu território, sofrem todo o tipo de violência e são abandonados pelo Estado que deveria protegê-los, mas que, ao contrário, incentiva a invasão dos seus territórios e prática do crime de genocídio. Esses fatores precisam e devem ser trabalhados pelos educadores, visando uma reflexão crítica desta realidade e das relações entre os indivíduos que compõem toda a comunidade escolar.

O produto final contou com 83 inscritos, professores/as, não só da rede municipal de Santa Cruz Cabralia, mas de toda região do extremo sul da Bahia e de outros estados. Foram vários temas abordados em quatro encontros com objetivo de discutir a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11. 645/08, temas relevantes não só porque trata da obrigatoriedade de incluir oficialmente no currículo de ensino a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena; bem como, reconhece a necessidade da implantação e, conseqüentemente, a busca de novas políticas educacionais, que proponham e reconheçam uma sociedade diversificada.

Isto ficou claro na avaliação realizada junto aos participantes do curso, onde a maioria considerou a iniciativa positiva, afirmando que utilizarão os conhecimentos adquiridos na sala de aula, deixando evidente, contudo, que os livros didáticos e paradidáticos carecem de melhoria, o que apontava para a necessidade de mudanças na metodologia de formulação dos materiais educacionais, que valorizem o saber e a cultura ancestral e que abandonem a perspectiva colonizadora de se contar a história.

A Lei nº 11.645/08 remete às escolas diversas reflexões que muitas vezes são ignoradas no processo educativo, por isso a aplicação deste instituto jurídico será fundamental para o combate ao racismo e ao preconceito. A conquista pelo movimento negro e indígena de políticas afirmativas que valorizem a cultura e a história do negro e do indígena, não significa garantia de materialização de direitos no cotidiano, principalmente nos espaços escolares.

Por isso, é importante continuar lutando para que o ambiente escolar seja um local de respeito à diversidade e para que cursos como este continuem acontecendo e permitindo a capacitação dos docentes, para que estes exerçam o importante

papel da educação no processo da luta contra o preconceito e a discriminação étnico-racial no Brasil.

Temos muito que apreender com os povos indígenas, como disse Daniel Munduruku, no livro o “Caráter educativo do movimento indígena brasileiro” (1970-1990):

Outro aspecto relevante da vida indígena é o sonho. Ele faz parte da crença de que há mundos possíveis de serem encontrados. O sonho é a linguagem do universo para nos lembrar que somos parentes de todos os seres vivos que co-habitam conosco este planeta. Pelo aprendizado do sonho instalamos em nós uma espécie de software que atualiza a memória que nos torna pertencentes a uma coletividade universal e nos faz sair da prisão que o corpo nos impõe. (MUNDURUKU, 2012, p. 72).

Sonhar na dimensão de encontrarmos mundos possíveis, sem racismo, sem preconceito e sem qualquer tipo de opressão, não significa ficarmos parados, de braços cruzados esperando as coisas acontecerem, é necessário prática, ação e luta para realização dos sonhos e, neste momento, precisamos continuar acreditando na construção de uma sociedade de direitos iguais e justiça social.

Que continuemos acreditando neste sonho! Neste contexto pretendemos continuar no exercício da função como coordenador pedagógico na rede municipal de educação de Santa Cruz Cabralia, com a formação dos professores abordando as temáticas étnico-raciais e trabalhando pela a implementação da Lei.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Secretaria de Planejamento. **Territórios de identidade**. Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=17>. Acesso em: 10 jul. 2020.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo: Feusp, 2005.

CARTA DO POVO PATAXÓ ÀS AUTORIDADES BRASILEIRAS. Aldeia de Monte Pascoal/Porto Seguro 19 de agosto de 1999.

CARVALHO, Marília Pinto de. **O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça**. In: 27º Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu. 2003.

CERQUEIRA NETO, Sebastião Pinheiro Gonçalves de. O extremo sul da Bahia que não pertence a Bahia: da fragmentação estadual à busca de uma identidade regional. **Caminhos de Geografia**. Uberlândia, v. 13, n. 41, p. 307–19, mar. 2012.

COLÉGIO NAIR SAMBRANO BEZERRA. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. 2013.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. Brasil: 500 anos de resistência indígena, negra e popular. **Projeto História**. São Paulo, v. 20, 2000.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. **Índios no Brasil: quem são**. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao>. Acesso em: 7 jun. 2020.

_____. **Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação**. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/nsa/arquivos/relatorio_funai.pdf. Acesso em: 7 jun. 2020.

FURTADO, Rafael Nogueira; CAMILO, Juliana Aparecida de Oliveira. O conceito de biopoder no pensamento de Michel Foucault. **Subjetividades**. Fortaleza, v. 16, n. 3, p. 34-44.

GUIA TOUR. **Coroa Vermelha: tudo que você precisa saber**. <https://www.guiatour.com.br/corua-vermelha-tudo-o-que-voce-precisa-saber/>. Acesso em: 7 jul. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico**. 2010. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1378>. Acesso em: 7 jul. 2020.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem haver com isso? **Dossiê Histórias Indígenas**. v. 15, n. 35, p.38-68, jul/dez. 2014.

KOOPMANS, José. **Além do Eucalipto: o papel do extremo sul**. 2. ed. Teixeira de Freitas: 2005.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. **Zumbi apareceu em Coroa Vermelha**. 2011.

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

OLIVEIRA, Arlete B. de. O que faz a história oral diferente. **Revista Programa de Estudos Pós-Graduação em História**. São Paulo, n. 14, p. 25-39, 1997.

RELATÓRIO DE ATIVIDADES DO MOVIMENTO BRASIL OUTROS 500. Manifestações de abril de 2000: a Batalha dos 500 anos. Abril/2001.

SAMPAIO, José Augusto Laranjeiras. Breve história da presença indígena no extremo-sul baiano e a questão do território Pataxó do Monte Pascoal. **Caderno de Histórias**. v. 5, n. 6. p. 31-46.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA. **Perfil sintético dos territórios de identidade da Bahia**. Salvador, 2015.

ANEXO1

Alunos Aprovados, Reprovados e Desistentes Por Ano no Colégio Professora Nair Sambrano Bezerra

Gráfico 01:alunos aprovados, reprovados e desistentes - ANO 2015.

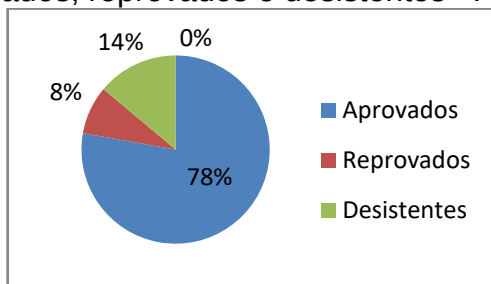


Gráfico 02:alunos aprovados, reprovados e desistentes - ANO 2016.

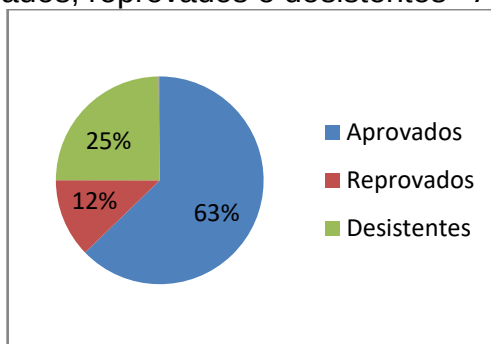


Gráfico 03:alunos aprovados, reprovados e desistentes - ANO 2017.

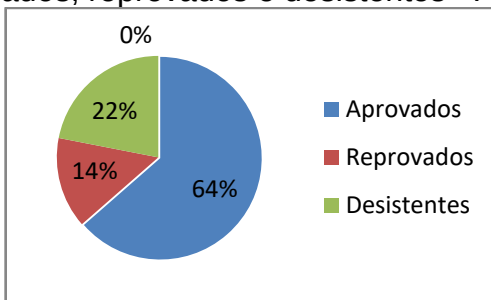


Gráfico 04:alunos aprovados, reprovados e desistentes – ANO 2018.

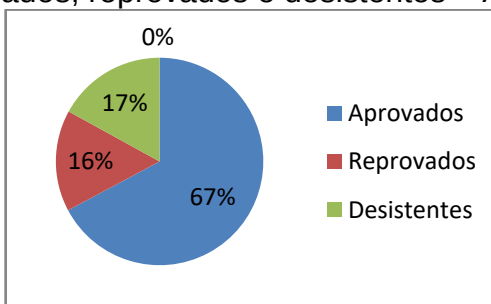
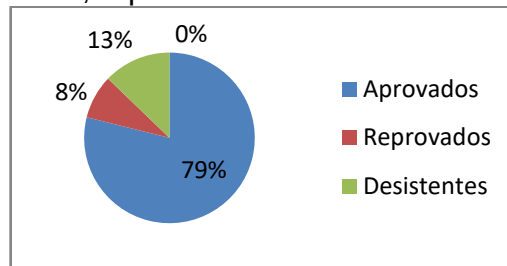


Gráfico 05:alunos aprovados, reprovados e desistentes – ANO 2019.



ANEXO 2

Perfil do Corpo Docente do Colégio Professora Nair Sambrano Bezerra

Gráfico 01: gênero

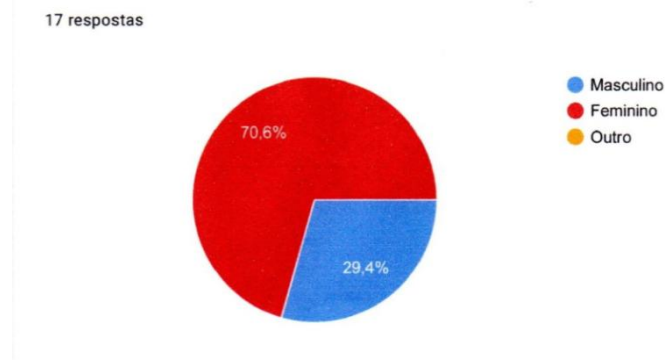


Gráfico 02: idade

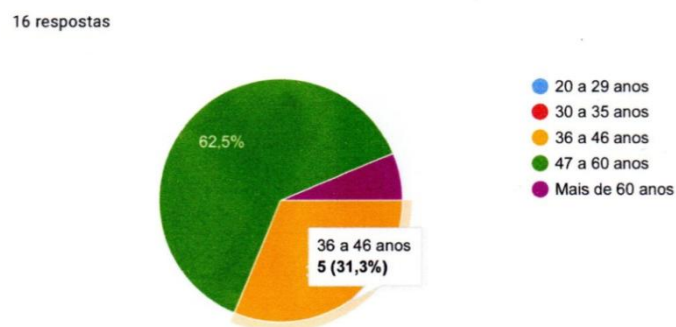


Gráfico 03: autodeclaração cor/etnia (critério IBGE)

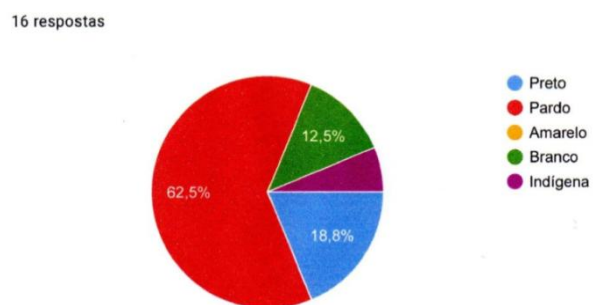


Gráfico 04: religião (critério IBGE)

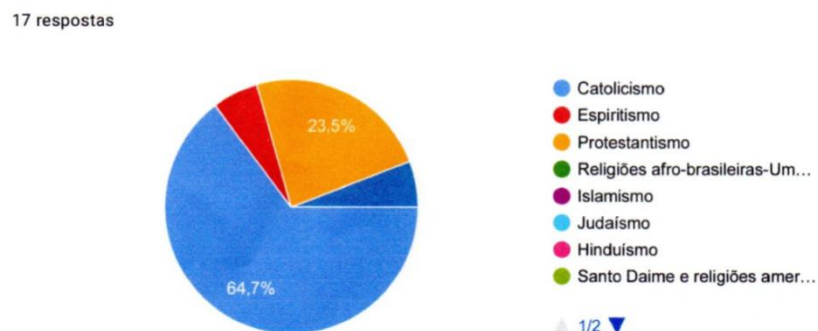
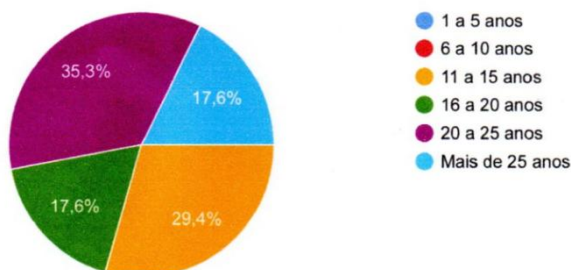
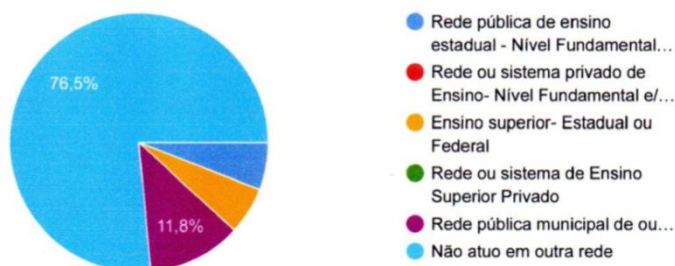


Gráfico 05: tempo de atuação na rede municipal de Santa Cruz Cabrália

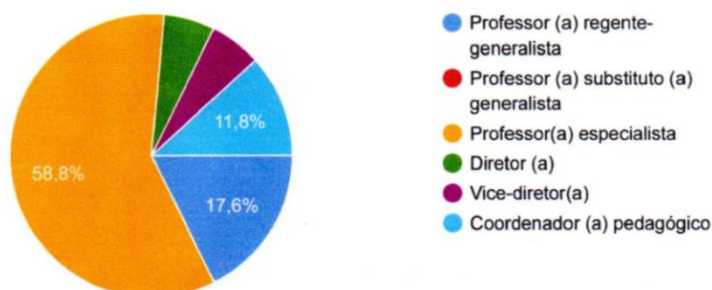
17 respostas

**Gráfico 06:** atua como docente em outra(s) rede(s) ou sistema(s) de ensino

17 respostas

**Gráfico 07:** cargo ou função atual

17 respostas

**Gráfico 08:** componente curricular/área de atuação

17 respostas

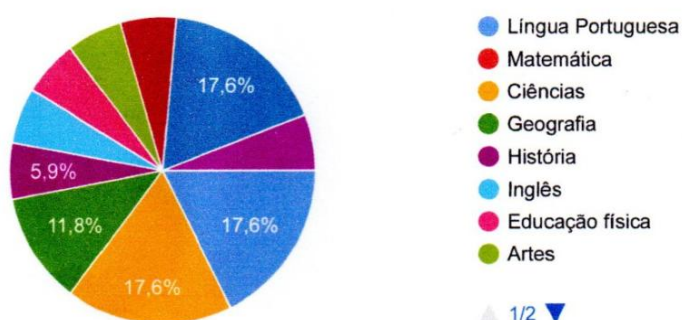


Gráfico 09: teve contato com temas relativos as questões étnico-raciais na graduação/formação

17 respostas

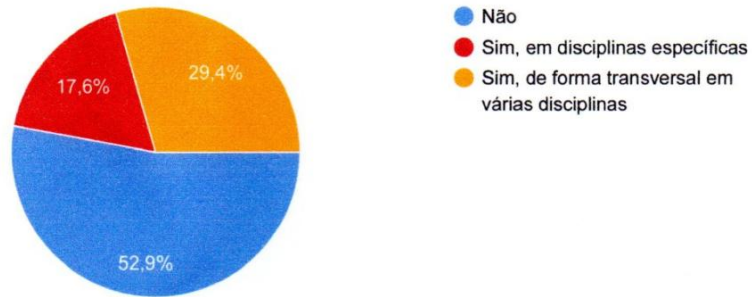


Gráfico 10: teve contato com temas relativos as questões étnico-raciais na pós-graduação

16 respostas

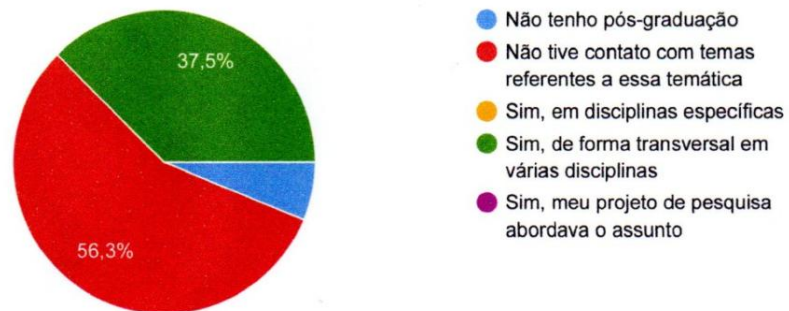
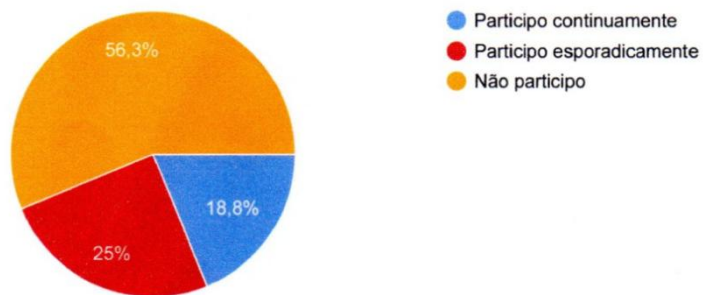


Gráfico 11: participa de cursos de formação continuada que abordem especificamente temas relativos as questões étnico-raciais

16 respostas



ANEXO 3

Avaliação de Aproveitamento do Minicurso

Gráfico 01: interesse pela Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08 no momento em comparação com o início do curso

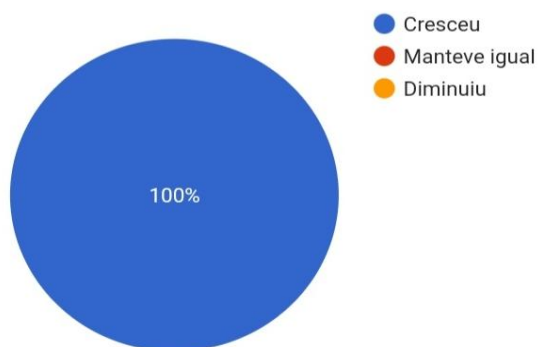


Gráfico 02: contribuição dos palestrantes convidados para o aprofundamento do tema:

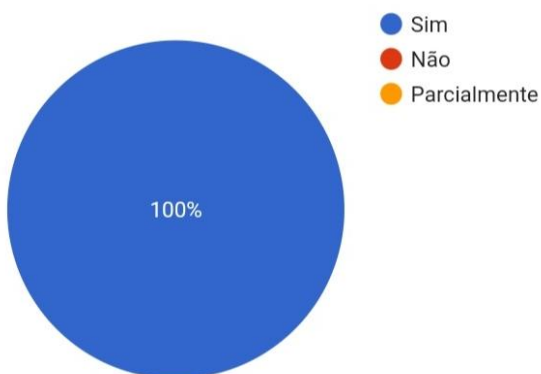


Gráfico 03: avaliação do aproveitamento do minicurso:

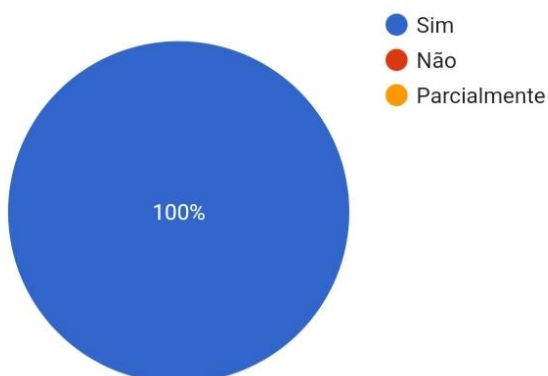
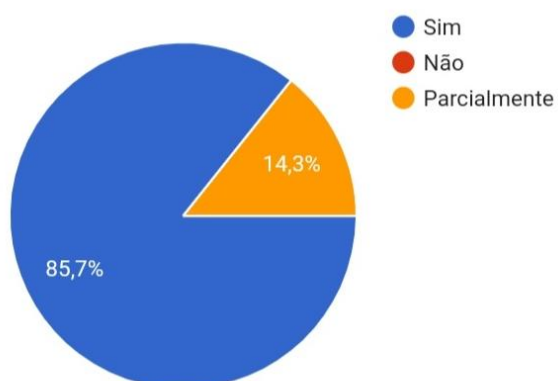


Gráfico 04: avaliação da aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o minicurso na prática profissional:



ANEXO 4

Proposta Curricular do Minicurso Educação para Igualdade Étnico-Racial e a Implementação da Lei nº 11.645/08 na Educação Básica

OBJETIVO

O minicurso pretende contribuir para a formação continuada dos professores interessados da rede municipal de Santa Cruz Cabralia, refletindo sobre os principais aspectos da história da África, dos povos indígenas, além de aspectos históricos e culturais dessas populações no Brasil. É fundamental, dessa forma, conhecer a Lei nº 11.645/2008, analisando os elementos dificultadores e facilitadores para a sua implementação.

CRONOGRAMA

DATA	TEMA	CONVIDADOS
06/08/2021	ENCONTRO I Relação étnico-racial na escola: o desafio da igualdade	Professor Dr. Álamo Pimentel/UFSB
		Professor Felipe Tuxá – Doutorando em Antropologia Social/UNB
		Professora Me. Ana Fátima Cruz dos Santos – escritora/ativista do movimento negro
10/08/2021	ENCONTRO II A implementação da Lei 11.645: desafios e possibilidades	Professor Dr. Clóvis Antônio Brighenthi/Unila – Universidade Federal da Integração Latino Americana – Membro do CIMI
		Professor José Carlos Tupinambá – Doutorando em Antropologia social/UNB
17/08/2021	ENCONTRO III A presença indígena no sul e extremo sul da Bahia e as lutas territoriais	Professor Dr. Thiago Motta/UFAL
		Jerry Matalawê Pataxó
24/08/2021	ENCONTRO IV História e cultura afro-brasileira e indígena	Professora Dra. Fábila Barbosa Ribeiro/UNILAB
		Professora Dra. Rosimeire de Oliveira Souza/UFGA

EMENTA

Trata-se de uma proposta de produto final do mestrado do Programa de Pós-

Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais – PPGER/UFSB e destina-se a professores do Colégio Municipal Professora Nair Sambrano Bezerra e outros docentes da rede municipal de Santa Cruz Cabralia, que estejam interessados em ampliar os seus conhecimentos sobre a implementação da Lei nº 11.645/08 e a importância da abordagem da história e da cultura afro-brasileira e indígena, bem como de sua incorporação nas práticas pedagógicas da rede municipal. Além disso, tem a proposta de incentivar os participantes a combaterem o racismo, o preconceito e a discriminação, ainda muito presentes no espaço escolar.

CARGA HORÁRIA

Quatro encontros de 2 horas *online* via plataforma do GoogleMeet.

PÚBLICO-ALVO

Professores do Colégio Municipal professora Nair Sambrano Bezerra da Rede municipal de Santa Cruz Cabralia e demais interessados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 7 jun. 2020.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 7 jun. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília: MEC, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.

ANEXO 5

Cards e Imagens do Minicurso

Figura 1: ENCONTRO I: relação étnico-racial na escola: o desafio da igualdade:



Figura 2: ENCONTRO II: a implementação da Lei 11.645: desafios e possibilidades:



Figura3: ENCONTRO III: a presença indígena no sul e extremo sul da Bahia e as lutas territoriais:



Figura 4: ENCONTRO IV: história e cultura afro-brasileira e indígena:



Imagens das reuniões no Google Meet:

