

A Constituição Federal de 1988 e a questão indígena no Brasil

The Federal Constitution of 1988 and the indigenous issue in Brazil

Oswaldo Mariotto Cerezer²²

Resumo: O estudo objetiva apresentar um debate a respeito dos avanços representados pela Constituição Federal de 1988 sobre as questões indígenas, as conquistas e permanências e sua relação com a educação para a diversidade cultural, pautada pela Lei 11.645/08 e o ensino de história indígena. Palavras-chave: Constituição Federal; Direitos Indígenas; Ensino de História.

Abstract: The study aims to present a debate about the advances represented by the Federal Constitution of 1988 on indigenous issues, achievements and permanence and its relation with education for cultural diversity, according to Law 11.645 / 08 and the teaching of indigenous history. Keywords: Federal Constitution; Indigenous Rights; History Teaching.

Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza. (Boaventura de Souza Santos, 2006, p. 316)

Introdução

A Constituição Federal de 1988 representou um importante avanço para as questões indígenas no Brasil, ao criar e estabelecer normas legais de proteção aos direitos e interesses dos povos indígenas. Ao definir novos direitos constitucionais, a Carta Magna rompeu com velhas políticas vigentes há décadas, que não levavam em consideração as especificidades das culturas indígenas e as reivindicações

²² Professor do Curso de História da Universidade do Estado de Mato Grosso. Coordenador do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, Núcleo Unemat. Doutor em Educação pela UFU. E-mail: osvaldocerezer@unemat.br

dos diferentes povos. Uma das mudanças proporcionadas pela nova constituição foi o banimento da ideia de assimilação e integração dos indígenas à sociedade não indígena. Até então, a legislação compreendia os indígenas enquanto sujeitos em transição, fadados ao desaparecimento via incorporação/assimilação, tutelados pelo estado e dependentes de políticas assistencialistas.

Sobre essa questão, Regina Celestino de Almeida (2010, p. 13) argumenta que:

Trata-se da ideia segundo a qual os índios integrados à colonização iniciavam um processo de aculturação, isto é, de mudanças culturais progressivas que os conduziam à assimilação e consequentemente à perda da identidade étnica. Assim, as relações de contato com sociedades envolventes e os vários processos de mudança cultural vivenciados pelos grupos indígenas eram considerados simples relações de dominação impostas aos índios de tal forma que não lhes restava nenhuma margem de manobra, a não ser a submissão passiva a um processo de mudanças culturais que os levaria a serem assimilados e confundidos com a massa da população.

Para Manuela Carneiro da Cunha (2016, p. 11), “O ‘desaparecimento’ dos índios não era uma ‘evolução natural’, era o resultado de uma micro e de uma macro política”. Para a autora, “[...] a macropolítica era a assimilação, essa conquista das mentes e das almas, que resultava na diluição dos índios nas camadas mais vulneráveis da população: a passagem, como apontou Darcy Ribeiro, de índios específicos a índios genéricos. E de índios genéricos a caboclos” (Ibid.).

Ao analisar a micropolítica no processo de “desaparecimento” dos índios, Cunha argumenta ainda que:

A micropolítica resumia-se a ferramentas e mercadorias em geral, que introduziam desejos e necessidades novas; e as missões, os internatos, as escolas, a proibição de rituais e de falar línguas

indígenas eram a destruição das malocas coletivas, a “modernização” das casas ou das plantas das aldeias: uma política que se centrava no sequestro dos jovens que se endoutrinavam, como os beneditinos explicitamente declararam no Rio Branco, e num controle rigoroso dos velhos tradicionalistas (Ibid.).

Nesse cenário, os modelos antigos foram substituídos por uma nova concepção em que a pluralidade étnica e a concepção de “direitos originários”²³ passam a ser defendidos como direito dos povos indígenas, estabelecendo políticas de proteção e promoção da diversidade cultural, tendo o Estado como responsável pela garantia do cumprimento da nova legislação destinada a esse segmento.

Em sua organização, a Constituição de 1988 definiu, no “Título VIII²⁴ – Da Ordem Social”, dividido em oito capítulos, os novos dispositivos legais para os povos indígenas. O Capítulo VIII, denominado “Dos Índios”, composto pelos Artigos 231 e 232, apresentam as novas diretrizes legais de proteção, valorização e respeito à história e culturas indígenas.

O Artigo 231²⁵, estabelece que:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios

23 Estabeleceu o direito à posse das terras tradicionalmente habitadas pelos povos indígenas.

24 Título VIII - “Da Ordem Social. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 23 de maio 2018.

25 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 23 de maio de 2018.

destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

§ 5º É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, “ad referendum” do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

§ 6º São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa fé.

§ 7º Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, § 3º e § 4º.

A Constituição de 1988, ao criar um capítulo específico sobre os direitos indígenas, afastou

[...] definitivamente a perspectiva assimilacionista, assegurando aos índios o direito à diferença. A Constituição reconheceu aos povos indígenas direitos permanentes e coletivos e inovou também ao reconhecer a capacidade processual dos índios, de suas comunidades e organizações para a defesa dos seus próprios direitos e interesses. (ARAÚJO, 2006, p. 38).

Para Araújo (2006), os avanços obtidos na Constituição de 1988 representam uma vitória, fruto da intensa movimentação social e indígena durante os trabalhos de elaboração

da Constituição. Dentre os movimentos ocorridos naquele período, salientamos a intensa mobilização nacional coordenada pela UNI (União das Nações Indígenas), lançando a campanha “Povos Indígenas na Constituinte”, mobilizando a atenção da população indígena de todo o país, lutando, segundo Araújo, “[...] para a reversão de um quadro anti-indígena no Congresso Constituinte e para a concretização dos avanços afinal aprovados no texto constitucional” (Ibid.).

O texto constitucional passou a reconhecer os povos indígenas enquanto possuidores de culturas específicas e distintas entre si. Ao mesmo tempo, rompeu com a existência de ações políticas integracionistas e assimilacionistas, que objetivavam integrar as populações indígenas à sociedade não indígena:

A política assimilacionista para os índios, iniciada com as reformas pombalinas em meados do século XVIII, teve continuidade no Império brasileiro e também na República. Ainda que diferentes legislações garantissem as terras coletivas e alguns outros cuidados especiais para os índios enquanto eles não fossem considerados civilizados, a proposta de promover a integração e extingui-los como grupos diferenciados iria se manter até a Constituição de 1988. (ALMEIDA, 2010, p. 18).

Ao reconhecer a diversidade e a pluralidade cultural indígena, o Estado Brasileiro deu um importante passo para a configuração de uma nova imagem sobre a cristalizada representação dos indígenas como sujeitos genéricos e pertencentes à mesma etnia e cultura.

De acordo com o Art. 232. “Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo”. Com isso, a Constituição proporcionou aos povos indígenas direitos legais de ingresso em juízo para a defesa de seus interesses e direitos.

Diante disso, a Constituição Cidadã também provocou uma significativa mudança de paradigma, ao reconhecer

as especificidades dos povos indígenas, criando políticas específicas e estabelecendo o respeito à diversidade cultural indígena. Contudo, apesar dos importantes avanços proporcionados pela Constituição, não há ainda garantias efetivas quanto à demarcação dos seus territórios, assim como de sua autonomia.

Lei 11.645/08 e a inclusão do estudo da história e cultura indígena na Educação Básica

A Lei 11.645/08, promulgada em 10 de março de 2008, pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva, colocou a sociedade brasileira e especialmente a educação básica e superior, diante de um novo desafio: a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas em todas as instituições escolares. Diante disso, um novo cenário foi descortinado, tornando essa propositura possível. Um dos grandes desafios propostos pela legislação foi o de rever o silenciamento e a negação histórica impostos à trajetória dos diferentes povos indígenas durante séculos, produzindo e impondo uma história homogênea, generalista, superficial e estereotipada. Nesse sentido, de acordo com as Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008²⁶:

Diferente do que pode ser visto em algumas práticas pedagógicas e de gestão da Educação Básica que restringem o tratamento da temática indígena às áreas de educação artística, literatura e história brasileira, a Lei em questão determina que a sua inserção se dê em todo o currículo escolar, devendo estar presente em todas as disciplinas, áreas do conhecimento ou outra forma de organização curricular de cada escola. (PARECER CNE/CEB n. 14/2015, p. 4).

A Lei 11.645/08 auxiliou, nas palavras de Regina Celestino de Almeida (2010, p. 13), a colocar os índios dos

26 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=27591-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-14-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em 13 de julho de 2018.

“bastidores” ao “palco” – redimensionando o lugar ocupado pelo índio na história do Brasil:

Como os índios têm sido vistos tradicionalmente em nossa história? Desde a História do Brasil de Francisco Adolfo Varnhagen (1854) até um momento bastante avançado do século XX, os índios, grosso modo, vinham desempenhando papéis muito secundários, agindo sempre em função dos interesses alheios. Pareciam estar no Brasil à disposição dos europeus, que se serviam deles conforme seus interesses. Teriam sido úteis para determinadas atividades e inúteis para outras, aliados ou inimigos, bons ou maus, sempre de acordo com os objetivos dos colonizadores. Além disso, em geral, apareciam na história como índios apenas no momento do confronto, isto é, quando pegavam em armas e lutavam contra os inimigos.

Diante destas questões, consideramos importante propormos alguns questionamentos: como lidamos com as populações indígenas, sua história, cultura, e sua participação na constituição da sociedade brasileira?; que relações estabelecemos com estes sujeitos, suas histórias e culturas?; que imagens/representações possuímos da história e cultura dos diferentes grupos indígenas brasileiros?; que história produzimos e reproduzimos sobre os povos indígenas em sala de aula? Trabalhamos o índio como coadjuvante ou como sujeito da história?; que imagens/representações os alunos da Educação Básica possuem sobre o índio? Quando vamos falar sobre isso? Esta é uma pergunta instigante, provocativa e, ao mesmo tempo, incômoda. Incômoda, porque ela nos provoca e nos faz pensar sobre os discursos e as representações que são produzidos e difundidos sobre os indígenas em nossas escolas. Tantas perguntas, quantas respostas possíveis?

Os professores de história ensinam sobre o índio em sala de aula há muito tempo. Os livros didáticos também sempre apresentaram em suas páginas histórias sobre os índios. Mas, que histórias são essas? No exercício da docência, há diferentes falas, discursos, trajetórias e represen-

tações. Há discursos que dão ênfase para questões atuais, problematizações, análises densas e plurais, com foco numa história que privilegia a diversidade das diferentes culturas indígenas, numa tentativa de rompimento com as velhas versões superficiais e estereotipadas. Mas, há ainda outras falas, discursos e representações que continuam dando ênfase à manutenção de uma história anacrônica, estereotipada, etnocêntrica, eurocentrada, estimulando a construção de conhecimentos superficiais, homogêneos e generalizantes sobre os povos indígenas, desconsiderando, por exemplo, as propostas das “Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008”, aprovada em 2015 pelo MEC (PARECER CNE/CEB Nº:14/2015)²⁷, que diz:

O objetivo claro dessa inclusão do ensino da história e da cultura dos povos indígenas é o da promoção do reconhecimento e da valorização da identidade, da história e da cultura dos povos indígenas, bem como a busca da garantia de reconhecimento e igualdade de valorização de todos os grupos étnicos e raciais constituidores da sociedade brasileira. (MEC. DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA HISTÓRIA E DAS CULTURAS DOS POVOS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, EM DECORRÊNCIA DA Lei nº 11.645/2008, 2015, p. 8).

Diante do exposto, a questão central proposta pela Lei 11.645/08 está direcionada para a necessidade de mudança nas perspectivas/concepções historicamente construídas sobre os povos indígenas e ressuscitar imagens “esquecidas” ou “perdidas”, “silenciadas”, “negadas” e/ou “modificadas” pela cultura dominante e suas consequências históricas e sociais. Propõe um processo de ressignificação epistemológica que produza novos parâmetros em que as especificida-

²⁷ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=27591-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-14-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em 13 de julho de 2018.

des da diversidade cultural indígena sejam reconhecidas, valorizadas e respeitadas. Propõe também a construção de um novo cenário histórico e educacional, onde a história e cultura indígena não sejam tratadas como apêndice da história geral, ou abordada em datas específicas, como o dia do índio.

Segundo documento elaborado pelo MEC (2015):

[...] é oportuno reafirmar que a correta inclusão da temática dos povos indígenas na Educação Básica tem fortes repercussões pedagógicas, tanto na formação de professores quanto na produção de materiais didáticos que, por sua vez, devem valorizar devidamente a história e a cultura dos povos indígenas, tanto quanto dos demais grupos étnicos e raciais constituidores da sociedade brasileira, repercutindo na construção da imagem do povo brasileiro e no reconhecimento da diversidade cultural e étnica que caracteriza nossa sociedade como multicultural, pluriétnica e multilíngue. (Ibid.).

Ao analisarmos os objetivos da Lei 11.645/08, devemos levar em consideração que a legislação exige mudança nos currículos dos cursos de formação de professores e nos currículos escolares, na produção de livros didáticos de história e, especialmente, na prática pedagógica do professor em sala de aula. A necessidade de discussão e revisão de temas até então negligenciados pela historiografia e pela educação, o repensar a história produzida ao longo dos tempos e sua repercussão na formação dos sujeitos e, particularmente, repensar a história ensinada nas escolas, representa um dos grandes desafios a ser enfrentado pelo professor no ensino da história indígena.

Nesse contexto, faz-se necessário a ênfase para uma história plural, onde as distintas vozes dos diferentes sujeitos sejam ouvidas, debatidas, contextualizadas e analisadas. O lugar social dado à história indígena em sala de aula precisa ser analisado crítica e eticamente, visando a inclusão dos atores históricos, intencionalmente ausentes e inferior-

rizados ao longo dos séculos. Evitar a hegemonia de um conhecimento histórico único, homogêneo e estereotipado representa um dos grandes desafios a ser enfrentado pelo professor de história em sua prática pedagógica cotidiana. Diante disso, de acordo com Sales e Rosa (2012, p. 90):

O ensino de história experimenta o impacto dessa nova orientação curricular que, embora não esteja situada exclusivamente nesse campo formativo amplo (o do ensino de história e das humanidades), sobre ela recai forçosamente um imperativo formativo que não é nem momentâneo nem tampouco desprezível.

Esse desafio compete, fundamentalmente, aos professores e suas formas de compreender e interpretar as sociedades humanas, suas concepções políticas e ideológicas, sua formação acadêmica, dentre outros fatores, para que o ensino de história possa atuar na construção de uma educação que defenda, como compromisso ético e político, a transformação dos séculos de silenciamento, omissão e exclusão dos índios enquanto sujeitos históricos atuantes na história da sociedade brasileira. Nesse sentido,

A efetivação da Lei 11.645 possibilitará estudar, conhecer e compreender a temática indígena. Superar desinformações, equívocos e a ignorância que resultam em estereótipos e preconceitos sobre os povos indígenas, reconhecendo, respeitando e apoiando os povos indígenas nas reivindicações, conquistas e garantias de seus direitos e em suas diversas expressões socioculturais. A efetivação dessa Lei, além de mudar antigas práticas pedagógicas preconceituosas, favorecerá novos olhares para a História e a Sociedade. (BANIWA, 2006, p. 219-220).

Nessa conjuntura, o debate em torno da legislação nos coloca frente à necessidade de compreendermos os possíveis impactos nos currículos dos cursos de formação inicial, especialmente naqueles de História, na prática dos

professores formadores, sua relação com a diversidade/diferente, seus saberes e sua influência na formação docente, visto que inseridos numa sociedade plural e em constantes transformações.

O estudo realizado pelo Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação, para verificar os impactos da Lei 11.645/08 nos Cursos de Licenciatura em História em todo o Brasil, cujo resultado foi publicado em 2012, com o título “Levantamento e Análise de Informações sobre o Desenvolvimento da Temática “História e Cultura Indígena” nos Cursos de Licenciatura de Instituições Públicas e Privadas (2012)²⁸”, faz referência à existência de disciplinas nos currículos dos Cursos de História que abordam de “[...] maneira panorâmica as sociedades indígenas do continente americano como um todo a partir do povoamento das Américas, não correspondendo às exigências da Lei n.º 11.645/08” (2012, p. 14). Segundo o documento,

Por outro lado, é frequente a ideia em muitos cursos de História de que as disciplinas História do Brasil e/ou História da América já contemplam o conteúdo referido pela Lei 11.645/08, ou, o que é ainda mais grave, que todo professor habilitado ao ensino de História do Brasil está automaticamente habilitado a dissertar sobre História Indígena. Observe-se que tal postura reforça a situação de invisibilidade e discriminação das sociedades indígenas, visto que essas disciplinas são estruturadas nos termos da história canônica, isto é, a história tem início com a ‘descoberta’ do Brasil/América pelos europeus e é narrada nos termos da história europeia, portanto, do ponto de vista do colonizador. (MEC. Levantamento e análise de informações sobre o desenvolvimento da temática história e cultura indígena, 2012, p. 14).

Apesar da constatação dessa realidade, o documento afirma que grande parte dos cursos de Licenciatura em

28 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13940-produto-1-historia-cultura-povos-indigenas-pdf&Itemid=30192. Acesso em 14 de julho de 2018.

História do Brasil decidiu pela inclusão da temática indígena em seus currículos. Nesse contexto, salientamos que a análise por nós desenvolvida no currículo dos cursos de História de Mato Grosso²⁹, particularmente nas Ementas das disciplinas, se aproxima da conclusão do estudo realizado no nível supracitado. Em pesquisa de doutoramento por nós desenvolvida, cuja problemática central investigou a implementação do ensino de história africana, afro-brasileira e indígena em Mato Grosso, ao analisarmos o ementário dos cursos de licenciatura em História, constatamos que:

A análise das Ementas da grande maioria das disciplinas dos três cursos de Licenciatura em História de Mato Grosso suscita preocupações e questionamentos sobre o lugar ocupado pelo negro e pelo índio no contexto de formação da sociedade brasileira e, particularmente, da presença destes sujeitos na sociedade atual e, em especial, do lugar ocupado pela história dos africanos, dos afro-brasileiros e dos indígenas na formação inicial dos novos professores de História. (CEREZER, 2015, p. 199).

O estudo constatou que a presença da história indígena nas Ementas das disciplinas dos cursos de História apresenta características que remetem os indígenas a partir do processo de colonização do Brasil, não contemplando outras possibilidades de abordagem que superem a visão sobre a tradicional história produzida e reproduzida durante décadas sobre os povos indígenas:

[...] os documentos das disciplinas, componente curriculares apresentam uma caracterização que remete à herança da organização curricular eurocêntrica, explicitando abordagens restritas ao contexto de utilização da mão de obra africana e indígena no sistema colonial brasileiro. Desse modo omitem em seu texto, a compreensão destes sujeitos

29 Diretrizes curriculares para o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena: implementação e impactos na formação, saberes e práticas de professores de história iniciantes. Mato Grosso, Brasil). Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, MG. 2015.

como atores históricos ativos, assim como a ocultação ou superficialidade no trato das problemáticas históricas vivenciadas pelos negros e indígenas na atualidade. As ementas das disciplinas dos cursos, em sua maioria, não fazem menção à presença dos indígenas no contexto social do tempo presente, permanecendo o “índio histórico”, como figura do tempo passado. (Ibid., p. 199-200).

Portanto, o resultado de nosso estudo está em sintonia com o levantamento realizado pelo MEC, que afirma que:

Embora todas essas disciplinas sejam importantes para a formação do professor de história, elas cumprem outro papel que não se relaciona minimamente com o reconhecimento da alteridade indígena no país e a necessidade de multiplicar ideais antidiscriminatórios a partir do reconhecimento de seu protagonismo histórico e na formação do país. De fato, tais posturas não contribuem para abalar a prevalência de personagens europeus na construção da América e, ainda, reforçam a ideia de que os povos indígenas brasileiros são (ou devem ser) relíquias vivas congeladas numa pré-história imutável. Assim, ao optarem por não criar uma disciplina específica de História Indígena, preferindo diluir esse conteúdo nas disciplinas de História do Brasil ou da América, os cursos de Licenciatura em História não apenas não cumprem a Lei 11.645/08, como ainda posicionam-se incontestavelmente contra ela, reforçando um conhecimento informado por uma historiografia eurocêntrica e mantendo a ideia folclorizada de um índio prístino e autêntico que contrasta dramaticamente com o índio real. (Levantamento e análise de informações sobre o desenvolvimento da temática história e cultura indígena, 2012, p. 14).

Nessa perspectiva, destacamos a relevância e os significados do protagonismo do professor diante do diagnóstico da aprendizagem dos alunos em relação à história indígena na formação inicial. Acreditamos que o protagonismo apre-

senta-se como um elemento importante no trabalho docente, envolvendo a ideia de professor “[...] como um leitor de situações” (TARDIF, 2002, p. 76), destacando a necessidade de o professor estar atento para aspectos significativos que se manifestam no decorrer das ações cotidianas em sala de aula, mesmo que as temáticas não estejam contempladas no currículo dos cursos de formação de professores.

Nesse contexto, compartilhamos com as concepções de Araújo (2013, p. 278) ao afirmar que:

Estou certa de que uma “outra história é possível” (grifos do autor), mas aqui quero propor-me o desafio de pensar essa História de um outro lugar, outro lugar epistemológico que não aquele do “ponto zero” (grifos do autor) da hegemonia do ponto de vista da razão ocidental, dispensando especial atenção à subalternização cultural e epistêmica das culturas não-europeias promovidas pelas relações de colonialidade e pela redução da multiplicidade de tempos e saberes. Um lugar de onde se possa lançar uma perspectiva intercultural.

A reelaboração dos significados construídos pela história requer a inclusão e o reconhecimento de outras histórias, das vozes “subalternas” e “periféricas” estrategicamente ocultadas, silenciadas ou modificadas, sair em busca de outras narrativas, de outros atores históricos e de sua contribuição na formação da sociedade brasileira. A inclusão da história dos “outros”, pode favorecer a construção de uma consciência histórica diferenciada da produzida pela história tradicionalmente estudada na academia e na escola, uma história produzida a partir propósitos seletivos intencionais, marca registrada da história tradicional que, com nova roupagem e discursos, se perpetua, ignorando a existência dos “outros” e de suas histórias.

Porém, Júnia Sales e Luciano Rosa (2012, p. 94) chamam a atenção para os perigos presentes na inclusão de conteúdos sobre a história de grupos e/ou sujeitos historicamente negligenciados pelo currículo escolar: “Outro dilema acerca

das estratégias de visibilização das manifestações culturais de grupos historicamente silenciados, negados e/ou sub-representações no currículo escolar relaciona-se aos riscos da seleção de abordagens de tais práticas sociais”.

O problema da folclorização da história indígena nos currículos e em diversos espaços educativos, também é evidenciada pelo documento elaborado pelo MEC, que apresenta seguinte análise:

[...] há que se considerar o problema da ‘folclorização’ do tema não apenas na mídia, mas também na literatura, no cinema e nos livros didáticos; perspectiva reforçada por um calendário de festas nacionais historicamente descontextualizadas. Mesmo os compêndios e manuais de história do Brasil utilizados nos cursos de nível superior oferecem pouco espaço aos diferentes povos e culturas indígenas, privilegiando abordagens a um só tempo folclorizadas e estereotipadas de um índio genérico cuja única possibilidade seria a extinção/assimilação. Muito raros são os cursos que adotam uma abordagem etno-histórica, seja pelo viés da Antropologia Histórica, seja da perspectiva da Nova História Indígena. (Levantamento e análise de informações sobre o desenvolvimento da temática história e cultura indígena, 2012 p. 26).

A Lei 11.645/08 estabelece a reconstrução da história indígena, questionando “[...] antigos dualismos como índio puro/índio aculturado; estruturas culturais/processos históricos; aculturação/ resistência e permitem um novo olhar sobre as relações de contato entre os índios e as sociedades envolvidas” (ALMEIDA, 2007, p. 1).

Nesse contexto, as “Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008”, destaca que:

Esta ênfase é essencial, uma vez que a inclusão da temática da história e da cultura indígena nos cur-

rículos da Educação Básica brasileira, ampliando a compreensão das relações étnico-raciais no país, exige novos procedimentos de ensino e pesquisa, o estabelecimento de novos objetivos e metas, a reflexão sobre conceitos, teorias e práticas que historicamente marcaram a compreensão sobre esses povos e de seus relacionamentos com segmentos da sociedade brasileira e com o Estado brasileiro. (Diretrizes operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na educação básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008, 2015, p. 8)

Diante disso, outros questionamentos são necessários: que história sobre os índios está sendo ensinada nas escolas? Os discursos em sala de aula privilegiam uma “história única”, ou uma “história plural? Os professores de história conhecem a Lei 11.645/08 e suas diretrizes? Estimulam a reflexão, a criticidade, o reconhecimento e o respeito às histórias do diferentes povos indígenas brasileiros? Estamos conseguindo produzir e ensinar uma história em que as diferentes histórias, culturas, identidades sejam contempladas, reconhecidas e respeitadas?

De acordo com as “Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008” (MEC. PARECER CNE/CEB n. 14/2015)³⁰, a representação sobre os indígenas no imaginário social brasileiro ainda carrega marcas profundas construídas durante décadas pela historiografia e pelo ensino de história na escola. O documento cita as seguintes características:

- reificação da imagem do indígena como um ser do passado e em função do colonizador;
- apresentação dos povos indígenas pela negação de traços culturais (sem escrita, sem governo, sem tecnologias);
-

30 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=27591-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-14-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em 13 de julho de 2018.

- omissão, redução e simplificação do papel indígena na história brasileira;
- adoção de uma visão e noção de índio genérico, ignorando a diversidade que sempre existiu entre esses povos;
- generalização de traços culturais de um povo para todos os povos indígenas;
- simplificação, pelo uso da dicotomia entre índios puros, vivendo na Amazônia versus índios já contaminados pela civilização, onde a aculturação é um caminho sem volta;
- prática recorrente em evidenciar apenas características pitorescas e folclóricas no trato da imagem dos povos indígenas;
- ocultação da existência real e concreta de povos indígenas particulares, na referência apenas “aos índios” em geral;
- ênfase no “empobrecimento” material dos estilos e modos de vidas dos indígenas. (Ibid., p. 7).

Quando vamos falar sobre isso? Creio já estarmos falando, mas de que índio estamos nos referindo? Nossas falas contemplam as distintas histórias e culturas das diferentes etnias existentes em nosso país? Elas são provocativas, reflexivas, de rompimento, de construção de novos entendimentos, novos conhecimentos, novos discursos a respeito da temática indígena? Ou, nossas falas/discursos ainda reproduzem a visão eurocentrada, de uma história generalista, superficial e estereotipada sobre os povos indígenas? Como formamos os novos professores de História para lidar com a problemática da diversidade cultural indígena?

Diante destas constatações, acreditamos que é preciso construir um cenário diferente, onde a história indígena esteja incluída de maneira equitativa. É preciso modificar os discursos e as práticas pedagógicas. É preciso compreender e respeitar a história dos diferentes povos/sujeitos que compõem a sociedade brasileira, sem classificação e hierarquização. É preciso incluir e abordar a história dos índios sem folclorizar, estereotipar e/ou inferiorizar.

Frente a estas problemáticas, uma das abordagens possíveis encontra sustentação nos estudos sobre interculturalidade, que propõe o rompimento com a perspectiva monocultural, tradicionalmente presente no ensino de história. O interculturalismo defende a perspectiva de compreensão das diferentes culturas existentes na sociedade e na escola, assim como com os diferentes movimentos sociais e étnico-raciais, colaborando para a compreensão das complexas tramas/sujeitos/culturas/histórias/identidades, como: diversidade cultural, econômica, étnica, gênero, sexual, desigualdade social, globalização e suas consequências, entre outras questões relevantes que, de formas distintas, nos afetam direta ou indiretamente. O interculturalismo propõe o questionamento da discriminação contra grupos “minoritários” e sobre a diversidade cultural, defendendo uma educação que valorize a alteridade, o direito do “outro” à igualdade e dignidade de oportunidade.

Nesse cenário, Forquin (2000, p. 61), argumenta que essa mudança somente será possível:

[...] se na escolha dos conteúdos, dos métodos e dos modos de organização do ensino, levar em conta a diversidade dos pertencimentos e das referências culturais dos grupos de alunos a que se dirige, rompendo com o etnocentrismo explícito ou implícito que está subentendido historicamente nas políticas escolares “assimilacionistas”, discriminatórias e excludentes.

Por sua vez, Canclini (1997), nos apresenta uma interpretação sobre a interculturalidade, destacando-a enquanto um diálogo com o “outro”, a partir dos saberes/conhecimentos pertencentes ao “outro”, não limitando, assim, a compreensão da interculturalidade como a simples interação com o diferente.

O interculturalismo representa a possibilidade de lidarmos com a diversidade cultural de forma democrática e integradora, respeitando as diferentes culturas e suas singularidades, repudiando, assim, a perspectiva de homo-

geneização das diferenças, defendendo a possibilidade de aprendizagem por intermédio dos processos de interação proporcionados pelo encontro entre os diferentes sujeitos e culturas.

Pensar os diferentes atores/sujeitos históricos e os lugares ocupados pelos mesmos na configuração social e na história escrita e ensinada significa pensar na possibilidade de construção de novos olhares e entendimentos capazes de fazer compreender que a história da sociedade brasileira é mais abrangente e complexa e possui muito mais atores envolvidos do que imaginamos. Essa possibilidade, já em andamento há algumas décadas, particularmente nas universidades, através de pesquisas e produções acadêmicas, mas ainda pouco presente nas escolas de educação básica, representa um pequeno mas importante avanço resultado de antigas reivindicações de sujeitos, grupos e movimentos sociais pelo reconhecimento e inclusão de histórias plurais, em detrimento da tradicional história monocultural eurocentrada e não comprometida com os diferentes sujeitos e suas histórias. De acordo com Nestor Canclini (1997, p. 348):

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

Vera Maria Candau (2009), ao refletir sobre a educação intercultural na América Latina, destaca a existência de tensões e desafios presentes nesse debate. Para a autora, uma das tensões se refere à necessidade de compreender qual é o “tipo de interculturalidade” que se está praticando, se se trata de uma interculturalidade que engloba todos os sujeitos e suas histórias, ou se algum grupo está sendo privilegiado. A segunda tensão está relacionada ao que se trata de uma interculturalidade de “[...] fato ou de projeto, interculturalidade aditiva ou abordagem transformadora

de currículo, uma interculturalidade crítica ou funcional” (Ibid., p. 76). Nesse contexto, compreendemos a interculturalidade como possibilidade de desenvolvimento de diálogos entre sujeitos/grupos com diferentes histórias e culturas, proporcionando uma convivência mais harmoniosa e respeitosa entre as diferenças.

A autora chama a atenção para a necessidade de desenvolvimento da educação intercultural em todos os momentos e em todas as dimensões educativas, não restringindo a abordagem a datas e/ou momentos específicos, como tradicionalmente as escolas desenvolvem, a exemplo do Dia do Índio e da Consciência Negra. Trata-se, portanto, de um ato formativo que faça parte de todo o processo educativo, envolvendo a organização curricular, as práticas pedagógicas e todas as ações que compõem o cenário escolar, dando visibilidade e tratamento igualitário a todas as histórias e sujeitos históricos, eliminando qualquer tipo de exclusivismo ou hierarquia.

O rompimento das narrativas historicamente construídas acerca da formação da sociedade brasileira sob a perspectiva do colonizador, apresenta-se como uma necessidade e, ao mesmo tempo, um grande desafio a todos os professores, em particular aos professores de história. Não se trata de substituir uma história por outra, se trata de incluir as diferentes histórias dos diversificados grupos humanos que foram negadas e silenciadas intencionalmente, produzindo, como consequência, a exclusão e marginalização. Trata-se, portanto, de se colocar em pauta estudos e reflexões até então negligenciados, considerando a escola enquanto espaço de enfrentamento e de desestabilização de antigas concepções de história. Ou seja, romper com o modelo de escola como um espaço que “reconhece” a diversidade, em momentos específicos, e por meio de atividades peculiares, limitando-se, na maioria das vezes, a “comemorar” a data, sem promover reflexões acerca da construção histórica das diferenças em nossa sociedade e de todas as implicações negativas que podem representar.

Assim, se faz necessário escutar as diferentes vozes, as histórias, as experiências dos sujeitos historicamente silenciados, negados e excluídos da historiografia oficial. A riqueza da diversidade cultural daqueles que sempre estiveram à margem da história, pode dar novos contornos, novas formas de conhecer e entender aspectos relevantes da história da sociedade humana. Não se trata de romper com a história oficial, trata-se de ampliar os seus horizontes, de buscar novas versões/interpretações vindas dos sujeitos participantes desse processo.

Eles são seres falantes, pensantes, ativos, portanto, são sujeitos históricos que necessitam ser ouvidos e considerados como tal. Ignorá-los significa negar parte da nossa própria história, da história da nossa sociedade. Ouvi-los não significa escrever, criar uma história diferente ou de menor importância, significa enriquecer o conhecimento histórico existente, incluindo em sua interpretação todos os agentes produtores da história. Essa afirmação, ao defender a inclusão dos sujeitos até então ausentes, nega a tradicional compreensão de que a história é construída pelos grandes personagens e heróis, abrindo um espaço importante para que a inclusão de outras histórias, outras interpretações e outras formas de compreender seus processos, questões impossíveis de serem identificadas no campo historiográfico tradicional/oficial.

Diante disso, é preciso compreender o ensino de história indígena enquanto um ato político de inclusão e enfrentamento, de contestação, reflexão, análise crítica do saber historiográfico e, particularmente, das práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de história nas escolas, visando o desenvolvimento de uma educação cidadã, inclusiva e respeitosa para com a diversidade cultural. Essa é a nossa grande tarefa!

Referências

ARAÚJO, Ana Valéria et alii. *Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”*: o direito à diferença. Brasília, MEC/SECAD – LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154567por.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2018.

ARAÚJO, Cintia Monteiro. Uma outra história possível? O saber histórico escolar na perspectiva intercultural. In: PEREIRA, Amilcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). *Ensino de História e Culturas Afro-Brasileira e Indígena*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

ALMEIDA, Regina Celestino de. O lugar dos índios na história: dos bastidores ao palco”. In: *Os índios na História do Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Comunidades indígenas e Estado Nacional: histórias, memórias e identidades em construção (Rio de Janeiro e México – séculos XVIII e XIX). In: ABREU, Martha, SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Org.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: MEC/Secad; Rio de Janeiro: Museu Nacional/UFRJ, 2006.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EdUSP, 1997.

_____. *Diferentes, desiguais e desconectados – mapas da interculturalidade*. Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2007.

CANDAU, Vera Maria. *Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença*. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

_____. (Org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7letras, 2009.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. *Tese de Doutorado*. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2015.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Políticas culturais e povos indígenas: uma introdução. In: CUNHA, Manuela Carneiro da; CESARINO, Pedro de Niemeyer (Org.) *Políticas culturais e povos indígenas: uma introdução*. São Paulo: EdUNESP, 2016.

FORQUIN, Jean-Claude. *O currículo: entre o relativismo e o universalismo*. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 21, n. 73, p. 47-70, dez. 2000.

Brasil. *Secretaria de Educação Básica*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 13 de julho de 2018.

MEC. PARECER CNE/CEB n. 14/2015. *Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008, 2015*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=27591-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-14-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em 12 de julho de 2018.

MEC. *Levantamento e Análise de Informações sobre o Desenvolvimento da Temática “História e Cultura Indígena” nos Cursos de Licenciatura de Instituições Públicas e Privadas*. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13940-produto-1-historia-cultura-povos-indiginas-pdf&Itemid=30192. Acesso em 13 de julho de 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Reconhecer para Libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura Souza. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: SANTOS, B.S. *A gramática do tempo*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316.

SALES, Júnia Pereira; ROSA, Luciano Magela. *O ensino de história entre o dever de memória e o direito à história*. Revista História Hoje. São Paulo, v. 1, nº 1, p. 89-110, 2012.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.