

ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA: O QUE SE TEM PRODUZIDO E DISCUTIDO A RESPEITO NO BRASIL

TEACH OF INDIGENOUS HISTORY: WHAT HAS BEEN PRODUCED AND DISCUSSED IN BRAZIL

Mírian Cristina de Moura Garrido¹
Larissa Rocha²
Isabella Cesar³
Anna Romancene⁴

Resumo: O ensino da história dos povos indígenas é uma questão fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Sua inserção na legislação advém da modificação da Lei anterior, que contemplava o ensino de História africana e afro-brasileira, conforme a Lei 11.645, de 2008. O objetivo é apresentar o que se tem produzido e discutido a respeito da História indígena no Brasil, por intermédio do levantamento e análise de publicações que contemplam os descritores Lei 11.645 e indígenas. É possível apontar que as produções reconhecem a legislação como um compromisso com a preservação da memória e da identidade dos povos indígenas e que há possibilidade de uma educação intercultural. No entanto, indicam também os limites da aplicação da Lei, uma vez que ainda existem visões estereotipadas e tratamento esporádico da temática, e geralmente advinda da iniciativa individual de professores.

Palavras-chave: Lei 11.645; Ensino; História Indígena.

Abstract: The teaching of the indigenous people history is a fundamental issue for building a just and equitable society. Its inclusion in the legislation comes from the modification of the previous law that contemplated the teaching of African and Afro-Brazilian History, constituted by Law 11.645 of 2008. The objective of this article is to present what has been produced and discussed regarding Indigenous History in Brazil, through the survey and analysis of publications that include the descriptors Law 11,645 and indigenous people. In general, it is possible to point out that the productions recognize the legislation as a commitment to preserving the memory and identity of indigenous peoples, and the possibility of an intercultural education; however, they also indicate the limits of law enforcement, since stereotyped views are still present, the

¹ Doutora em História, com Pós-Doutorado na área dos estudos africanos, desenvolve pesquisas sobre Lei 11.645/2008. Atualmente é Professora visitante no Mestrado em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. E-mail: miriangarrido@hotmail.com.

² Graduada em História e Mestranda em Desenvolvimento Humano, ambos na Universidade de Taubaté. E-mail: larissa.o.rocha@gmail.com.

³ Graduada em História na Universidade de Taubaté, bolsista PIBIC-CNPq. E-mail: Isabellacesar43@gmail.com.

⁴ Graduada em História na Universidade de Taubaté, bolsista PIBIC-UNITAU. E-mail: annaromancene@gmail.com.

sporadic treatment of the theme, and, generally, arising from the individual initiative of teachers.

Keywords: Law 11.645; Teaching; Indigenous History.

Data de submissão: 27.06.2023

Data de aprovação: 26.02.2024

Identificação e disponibilidade:

(<https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/4489>,
<http://dx.doi.org/10.18066/revistaunivap.v30i65.4489>).

1 INTRODUÇÃO

O ensino da história dos povos indígenas é uma questão fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. A história oficial do Brasil por muito tempo esteve centrada na visão eurocêntrica, que invisibiliza as culturas e tradições dos povos originários que habitavam o território muito antes da chegada dos europeus. O ensino da história dos povos indígenas é, portanto, um importante passo para a desconstrução dessa perspectiva colonialista e para a promoção de uma educação intercultural que valorize a diversidade e a pluralidade cultural.

Além disso, é uma forma de combater o preconceito e a discriminação que esses povos enfrentam no Brasil. A invisibilidade histórica contribui para a manutenção de estereótipos e preconceitos que deslegitimam a existência e as lutas desses povos. Com a inclusão da história indígena no currículo escolar, os estudantes podem compreender melhor a riqueza cultural desses povos e sua importância na formação da sociedade brasileira. Trata-se, sobretudo, de um compromisso com a preservação de suas memórias e de suas identidades.

A importância do ensino da história dos povos indígenas foi reconhecida oficialmente no Brasil com a promulgação da Lei 11.645, em 2008. Essa Lei torna obrigatória a inclusão da história e das culturas dos povos indígenas nos currículos da Educação Básica, tanto das escolas públicas como das privadas. As Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, criadas em decorrência da Lei nº 11.645/2008, têm como objetivo orientar as escolas e professores sobre a forma como deve ser abordada a temática indígena no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, a abordagem deve ser intercultural, portanto, deve considerar as diferenças culturais e as relações de poder que existem entre os diferentes grupos sociais, incluindo os povos indígenas. É importante ressaltar que a implementação das Diretrizes Operacionais não se restringe ao ensino de conteúdos, pois aborda também à formação de professores e promove o diálogo intercultural.

Dessa forma, a Lei 11.645 de 2008 e as Diretrizes Operacionais representam um avanço significativo no reconhecimento da importância da história e das culturas dos povos indígenas na educação brasileira. A sua implementação efetiva, no entanto, requer o engajamento e a participação de todos os envolvidos no processo educativo,

incluindo ministérios, secretarias, gestores escolares, professores, estudantes e comunidades indígenas. A inclusão da temática indígena nos currículos escolares é um passo importante para a promoção de uma educação mais inclusiva e intercultural, que valorize a diversidade e a pluralidade cultural presentes no Brasil.

Neste artigo, apresenta-se uma reflexão sobre o que se tem produzido e discutido a respeito da História indígena no Brasil após a aprovação da Lei 11.645. A abordagem, quanti-qualitativa, está amparada na metodologia Estado da Arte (Santos et al., 2020). É realizado um levantamento bibliográfico nas plataformas Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e *Scientific Eletronic Library On-line*, selecionadas por serem referências para pesquisadores brasileiros.

2 SOBRE O LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

O aporte metodológico para esse levantamento são as considerações de Marcio Santos et al. (2020, p. 209), cujo texto produz uma síntese dos passos para realização da pesquisa em Estado da Arte, compreendida como investigação que “[...] busca mapear e discutir certa produção acadêmico-científica em determinado campo do conhecimento”. Esse procedimento teórico-metodológico propicia um levantamento quantitativo, ao permitir a compreensão de quantas produções são retornadas a partir de um conjunto de critérios, e também qualitativo, uma vez que, identificadas e selecionadas, essas produções possibilitam entender o comportamento e o desenvolvimento de uma área do conhecimento.

Identificada a temática de interesse da pesquisa e do corpus de análise (teses, dissertações, artigos), anteriormente justificada no texto, o recorte temporal foi referente à produção de 2008 – ano da sanção da lei 11.645 – até 2022. Os descritores, estabelecidos por apresentarem “[...] afinidade com o objeto de investigação e pela desconsideração de termos que podem conduzir a busca por pesquisas que destoam do tema proposto” (Santos et al., 2020, p.213), foram: Lei11.645, Indígenas, Vale do Paraíba. Assim, estabeleceu-se que era importante que essas produções refletissem sobre a importância da legislação que obrigou o ensino da história e cultural dos povos indígenas, excluindo as referências exclusivas à História Africana e afro-brasileira, e delimitou-se o recorte espacial para essa reflexão, no caso determinada por se tratar da área de atuação das pesquisadoras, que tem como objetivo fortalecer a compreensão do passado indígena dessa região.

A pesquisa por esses três descritores⁵, com o bolear “AND” para cada um, não retornou nenhuma produção acadêmica. De saída, o fato corrobora uma impressão anterior, de que o Vale do Paraíba não tem sido espaço de reflexão a respeito da sua própria História Indígena, provavelmente devido à dificuldade de obtenção de fontes históricas, uma vez que é uma região de antigo contato e conflito com as populações autóctones (Alves, 1998).

Refeita a pesquisa, nas duas plataformas, com exclusão da palavra-chave “Vale do Paraíba”, a *Scielo* retornou 2 artigos que correspondiam aos demais critérios, e a BDTD retornou 113 produções acadêmicas: 100 dissertações e 13 teses. Dessas

⁵ A busca pelos descritores nas plataformas ocorreu no dia 28 de março de 2023.

produções, é interessante observar que a Plataforma informa os orientadores e o volume de suas orientações retornadas. Dentre elas a historiadora Circe Maria Fernandes Bittencourt – importante referência nos estudos de materiais didáticos e história indígena – foi a orientadora mais retornada, com quatro produtos, seguida de Germano Bruno Afonso, Maria Creusa de Araújo Borges, Guilherme Paiva de Carvalho, Marizete Lucini, cada um deles com duas orientações identificadas.

Diante do alto volume retornado pela BDTD, optou-se por uma delimitação das áreas de conhecimento, selecionando previamente as teses e dissertações que atendessem ao filtro “CNPq: Ciências Humanas História” e “CNPq: Ciências Humanas: Educação”, cujos retornos foram 6 e 13 produtos, respectivamente. E aqui, nenhuma das orientações de Circe Bittencourt foi encontrada, pois todas estavam registradas como “CNPq: Ciências Humanas: Educação: Tópicos específicos de educação”.

Identificadas, as produções passaram, então, para a fase de leitura de seus resumos, seguida da leitura do texto na íntegra, momento em que se observou sua inserção ou não no rol de documentos válidos para a compreensão do Estado da Arte (Santos et al., 2020). Nesse momento, das teses/dissertações de História a leitura excluiu dois produtos, que tratavam de África ou mulheres afro-brasileiras. Das teses/dissertações em Educação, a leitura excluiu dois produtos que abordavam jogos e brincadeiras indígenas na Educação Física, um que contemplava somente o componente de Artes, uma dissertação cujo foco era a formação de pedagogos; um porque abordava exclusivamente África, e um texto que contemplava reflexões sobre África e afro-brasileiros. Assim, após a leitura dos documentos foi definido o levantamento bibliográfico apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 - Produção a respeito da Lei 11.645 e a História Indígena, SCIELO, por ordem cronológica.

No	Autor(es)	Título	Filiação do autor	Revista	Ano da publicação
1	Francisca Navantino P. de Ângelo (autoidentificada como indígena Paresi)	Os dez anos da Lei 11.645/2008: avanços e desafios	Doutora em Antropologia Social, SEEMT	Cadernos CEDES	2019
2	Kelly Russo Mariana Paladino	A Lei n.11.645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola	Doutora em Educação, UERJ Doutora em Antropologia, UFF	Revista Brasileira de Educação	2016

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras (2023).

Quadro 2 - Produção a respeito da Lei 11.645 e da História Indígena, BDTD, por área e ordem cronológica.

No	Autor(es)	Título	Orientador	Programa	Tipo	Ano
3.	Geonara Marisa de Souza Marinho	Inclusão obrigatória da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo oficial: vozes e tensões no projeto curricular do estado de Pernambuco	Maria Creusa de Araújo Borges	Programa de Pós-graduação em Educação, UFPB	D	2014
4.	Douglas Pierre Justino da Silva Lopes	A Lei nº 11.645 /08 e a inclusão obrigatória da história e da cultura indígena no currículo oficial: emergências e ausências no município de Marcação-Paraíba	Maria Creusa de Araújo Borges	Programa de Pós-graduação em Educação, UFPB	T	2016
5.	Thais Elisa Silva da Silveira	Identidades (in)visíveis: indígenas em contexto urbano e o ensino de história na região metropolitana do Rio de Janeiro	Marica de Almeida Gonçalves	Programa de Pós-graduação em Ensino de História – ProfHistória, UERJ	D	2016
6.	Jorge Ferreira Lima	O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de História	Vera Lucia Caixeta	Programa de Pós-graduação em Ensino de História – ProfHistória UFT Araguaína	D	2016
7.	Myziara Miranda da Silva Vasconcelos	Povos indígenas na Paraíba: prescrições legais e representações nos materiais didáticos da história local para o ensino fundamental (1996-2015)	Paulo Giovani Antonino Nunes	Programa de Pós-graduação em História, UFPB	D	2017
8.	Claudia de Oliveira Barros	Indiosincrasias Guarani Mbya: A identidade, a escola e o audiovisual	Kelly Cristina Russo de Souza	Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Comunicação, UERJ	D	2018
9.	Adriel Jonathas Fernandes Siqueira	Entre penas e flechas: representações da temática indígena em livros didáticos de história a partir da Lei nº 11.645/08	Guilherme Paiva de Carvalho	Programa de Pós-graduação em Ensino – POSENSINO, Universidade Federal do Semi-Árido	D	2019
10	Luciene Bandeira Meireles	Oficina de cerâmica: um caminho para potencializar o ensino da história e a cultura indígena	Marta Rosa Borin	Programa de Pós-graduação em Ensino de História em Rede Nacional – ProfHistória, UFSM	D	2021
11	Fabiana Rodrigues de Almeida	A anatomia de uma interdição: narrativas, apagamentos e silenciamentos na	Sonia Regina Miranda	Programa de Pós-graduação em Educação, UFJF	T	2021

		construção da BNCC de história				
12	Maikel Ribas Marconatto	Saberes necessários à compreensão e implementação da Lei nº 11.645 /08 no contexto da educação pública municipal de São Pedro do Sul	Adriana Moreira da Rocha Veiga	Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, UFSM	D	2022

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras (2023).

Os trabalhos na área de Educação contemplam recortes espaciais diversos, entre eles Pernambuco, Paraíba, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, que possibilitam acesso ao cenário particular desses espaços. Parte dos trabalhos de Educação e de História, por sua vez, por adotarem recortes temáticos ou fontes mais abrangentes (como elaboração de currículos nacionais e materiais didáticos), favorecem a compreensão do que se tem percebido e refletido em recorte espacial mais amplo, o nacional.

Quanto às orientações, observou-se que o levantamento contemplou uma tese e uma dissertação orientadas por Maria Creusa de Araújo Borges, professora da Universidade Federal da Paraíba, cujos trabalhos que lhe atribuíram titulação estão no campo do currículo do Ensino Superior.⁶

2.1 O QUE SE TEM DISCUTIDO SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA INDÍGENA NO BRASIL⁷

Esta seção apresenta as temáticas, as abordagens e as considerações dos produtos identificados por intermédio do Estado da Arte, sumarizado anteriormente. Dessa forma, o texto contribui também para a compreensão da institucionalização e implementação da normativa 11.645, no que tange a compreensão de como a história indígena tem sido apreendida, na literatura acadêmica.

O artigo de Francisca Ângelo (2019) é um balanço a respeito da instituição da história indígena após 10 anos da oficialização da legislação concernente, tomando como recorte as escolas públicas, as universidades e os centros de formação do estado do Mato Grosso. Além da importância da temática em si, a autora destaca a representatividade do estado em estudo, por ser o “[...] segundo estado com maior

⁶ Currículo do Sistema de Currículo Lattes (Maria Creusa de Araújo Borges). Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9110772207676034>. Acesso em: 03 abr. 2023.

⁷ Ao final dos anos 1970 e início dos anos 1980 houve um aumento significativo das pesquisas acadêmicas que buscaram evidenciar e analisar as histórias indígenas, considerando os protagonismos dos diferentes povos e desafiando a perspectiva eurocêntrica. O movimento também tem ligação com o protagonismo dos movimentos indígenas, que no Brasil marcam as discussões sobre cidadania na Constituição Federal de 1988. Conhecida como Nova História Indígena, esse campo historiográfico busca compreender a história pela perspectiva indígena e o reconhecimento da diversidade cultural e do diálogo intercultural, inclusive entre pesquisadores e membros das comunidades indígenas. Aborda questões contemporâneas, faz largo uso da História Oral e luta pela autodeterminação dos povos indígenas na definição de suas narrativas históricas. Neste sentido, ver Silva Filho (2019) e Wittmann (2015). Para este artigo, porém, não foram contemplados os pesquisadores referência da NHI, posto que a intenção é observar as mais novas produções, encontradas e selecionadas a partir da metodologia do Estado da Arte.

número de povos originários” (Angelo, 2019, p. 358), o que não representava ausência de estereótipos, conflitos ou um trabalho educacional qualificado.

Segundo a autora, somente em 2013 o Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso criou um Grupo de Trabalho para regulamentar a Lei 11.645, oferecendo orientação e formação continuada via os 15 polos do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (CEFRAPO). Angelo (2019) evidencia, em seu texto, a mobilização de diferentes instituições, em nível estadual e municipal, acadêmicas ou não, que trabalharam *para* e *com* a comunidade escolar, a fim de efetivamente concretizar o ensino da história indígena. Contudo, indica a existência de limitações dessa implementação, como contingenciamento de recursos, de materiais pedagógicos, e oferta da formação universitária ainda de forma optativa em parte das universidades públicas do estado.

Por sua vez, Kelly Russo e Mariana Paladino (2016) apresentam considerações sobre a implementação da Lei 11.645, tendo por recorte espacial o estado do Rio de Janeiro. Diferente do artigo anterior, aqui são os educadores do “chão de sala”, por meio de entrevistas e observação direta, as fontes de informação sobre como tem sido o ensino da história indígena. Talvez por esse motivo, e também pela menor presença física de indígenas no estado carioca, as autoras são bem menos positivas que a perspectiva de Angelo (2019).

Para Russo e Paladino, os indígenas permanecem restritos às efemérides (19 abril) e a ideias ultrapassadas, tal como sua vinculação automática ao passado, sua generalização como entidade essencializada e restritos à floresta. Vistos predominantemente como genéricos e folclorizados, quando existiu a materialização da história indígena fora desse binômio isso se deu por iniciativa individual de professores previamente interessados na questão indígena. Nessas oportunidades, os recursos didáticos utilizados foram os produzidos pelos professores, por intermédio do conteúdo web ou acadêmico, por terem declarado que os livros didáticos são insuficientes e superficiais. Contudo, para as autoras nem sempre esse material produzido superou as debilidades evidenciadas pelos profissionais nos livros didáticos.

Ambos os artigos evidenciam a existência de uma interpretação equivocada de que seria exclusivo ao campo da História, por vezes das ciências humanas, o trabalho com a história indígena. O fato é inclusive analisado no segundo texto, diante da baixa devolutiva dos professores das demais áreas, que reconheciam os colegas historiadores como únicos responsáveis pela temática (Russo & Paladino, 2016). As autoras alertam também que, dos entrevistados (100 professores), 40% deles sequer ouviram falar da Lei 11.645 (Russo & Paladino, 2016).

Passando para a análise das produções identificadas na BDTD, cronologicamente dispostas e analisadas primeiramente as da área de Educação, temos como primeira produção a dissertação de Geonara Marinho (2014). A autora aponta a importância do estudo da história e da cultura afrodescendente e indígena como forma de compreensão da própria história do alunado e de superação do preconceito racial. Seu objetivo é compreender a efetividade do ensino dessas

temáticas como possibilidade de reconhecimento e valorização da história das populações negras e indígenas, tomando por foco o currículo e práticas de professores do ensino básico da rede estadual de Pernambuco.

A pesquisadora utiliza como procedimento teórico-metodológico a sociologia das ausências, como proposto por Boaventura Santos (2007), por ela citado. Assim, “[...] visa demonstrar que o que não existe é produzido como não existente, como uma alternativa não crível, como uma alternativa descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo” (Marinho, 2014, p. 24). Marinho indica a iniciativa positiva da Secretaria do Estado em oferecer regulamentação e formação continuada, em 2011, a fim de implementação da Lei 11.645/08.

A análise das entrevistas (representantes da Secretaria da Educação, da gerência de Direitos Humanos, gestores, coordenadores e professores de escolas selecionadas que passaram por formação continuada) indica que parte significativa dos entrevistados demonstra preocupação com as questões étnico-raciais, assinalando a importância de um trabalho contínuo que contribua para crítica ao preconceito. Indica também que ainda se faz necessário envolvimento de um número maior de educadores, seja porque essas questões são trabalhadas em períodos específicos, seja porque atitudes de preconceito são diárias no ambiente escolar, entre profissionais. Já para os documentos, Marinho (2014) sinaliza a existência de normativas estaduais que acompanharam os debates oriundos da aprovação das Leis 10.639 e 11.645 e textos correlatos, bem como do convite de representantes do movimento negro e indígena para formação continuada e produção de materiais didáticos. No entanto, alerta que é fundamental maior divulgação e permanência das práticas de formação continuada.

Por seu turno, Dougllas Lopes (2016) apresenta tese em Educação tomando por análise documentos que regulamentam ensino da História Indígena, documentos nacionais e internacionais sobre direitos humanos e dos povos indígenas, e pesquisa de campo em uma escola indígena do município de Marcação, Paraíba. Boaventura Santos (2007; 2008; 2010; 2011) é novamente aporte teórico-metodológico, a partir dos conceitos de ecologia dos saberes, sociologia das ausências e trabalho de tradução. Vale lembra, que Lopes e Marinho são orientandos de uma mesma professora, Maria Borges.

O pesquisador indica que o estudo das políticas educacionais indígenas, em 2016, era trabalho complexo, ainda que já se registrasse o crescimento de publicações acadêmicas na área. Como técnico educacional do Ministério da Educação, Dougllas Lopes registra também a ausência de ações que trabalhem as questões indígenas e afro-brasileiras tomando por foco sua atuação no Rio Grande do Sul, Alagoas, Paraíba e Pernambuco. Essas motivações o conduziram a realizar pesquisa de doutorado, aqui analisada, e sua tese constitui um documento de interesse para aqueles que desejam levantamentos do Estado da Arte sobre a temática.

Dougllas Lopes (2016) aponta a organização dos indígenas para a superação da exclusão histórica de sua cidadania como importante resultado da pesquisa, que

possibilita uma interpretação contra-hegemônica e possibilita outras narrativas históricas. No Brasil, o autor destaca a importância da Constituição Federal de 1988 e de regulamentações subsequentes, para as conquistas indígenas. Quanto às entrevistas, Lopes (2016) constata que a educação indígena é vista como extremamente relevante e que faz parte das preocupações da gestão municipal e escolar que analisa. Aqui, o pesquisador destaca que “80% da população da cidade” (2016, p. 111) de Marcação é indígena, fato importante para essa percepção de relevância. Os gestores entrevistados enfatizaram o trabalho com componentes específicos dos indígenas potiguara da região, mas, ainda assim, questões de base seriam prejudicadas por necessidades imediatas, como as de ordem burocrática. A maior ressalva do pesquisador é quanto à urgência – não contemplada – da construção de um Projeto Político Pedagógico coletivo. Por nosso turno, cabe ressaltar que, ao longo do texto, o pesquisador insiste em observar as temáticas indígenas no campo da História, Literatura e Arte, ao passo que a normativa nacional indica que todo o currículo deve se ocupar das temáticas étnico-raciais.

Cláudia de Oliveira Barros (2018) apresenta dissertação de mestrado no campo da Educação cujo interesse surgiu de sua experiência em um projeto de Mobilidade Indígena, pioneiro na área de Angra dos Reis e Paraty. Sua pesquisa parte da análise das narrativas de dois professores indígenas Guaranis Mbya, da cidade de Angra dos Reis (RJ), e de suas práticas na oferta de oficinas por eles planejadas e desenvolvidas na Faculdade de Educação Fluminense. De partida, a pesquisadora informa que a formação desses professores se deu com o apoio familiar, e suas histórias profissionais tinham por base a experiência – como indígenas – e seus conhecimentos profissionais.

O aporte teórico-metodológico da pesquisadora é Catherine Walsh (2001), a partir da discussão da interculturalidade, que reflete sobre a construção da injustiça social global e sobre a negação do indígena. Assim como Boaventura Santos, Walsh pode também ser posicionada dentro do arcabouço dos intelectuais ligados aos estudos decoloniais, que emergiriam na América Latina como via de ressignificação dos saberes produzidos pelos espaços periféricos.

Segundo Barros (2018), conforme as práticas desenvolvidas por esses dois colaboradores, cujas identidades profissionais estavam sendo investigadas, destaca-se a elaboração de um documentário, cujas reflexões implicam união de suas experiências como guaranis, como lideranças e como profissionais. Ainda que não elaborada textualmente, a pesquisa de Barros (2018) é a expressão da necessidade de unir o interesse do alargamento do ensino da história indígena à produção dos próprios atores sociais (indígenas). Assim, a elaboração e a execução das atividades dos professores Guaranis Mbya materializam um outro ponto que tem sido destacado nas pesquisas levantadas e aqui trabalhadas, no caso, a importância de formação continuada.

Por sua vez, o trabalho de Adriel Siqueira (2019) tem por objetivo analisar as representações histórico-culturais dos povos indígenas, utilizando como fonte três

coleções didáticas para o Ensino Fundamental: *História Sociedade & Cidadania; História nos Dias de Hoje e Integralis*.

Como temos atestado em nossa experiência na área, a prática de análise de livros didáticos como fonte histórica tem aumentado nos últimos 30 anos, e é parte dos avanços das pesquisas realizadas nos anos 1990, especialmente após a obra pioneira de Circe Bittencour (1993) e do protagonismo do estado brasileiro como consumidor e avaliador de livros, a partir do Programa Nacional do Livro Didático.

Siqueira (2018) indica que pesquisas anteriores, com propostas e fontes semelhantes, já indicaram o limite da efetivação do ensino de História Indígena, posto devido à debilidade das produções didáticas (Bezerra, 2017; Grupioni, 1996, Gobbi, 2006; Coelho, 2009 *apud* Siqueira, 2018, p.18). Para esses pesquisadores, mantinha-se nesses suportes pedagógicos a ingenuidade e a preguiça como traços do caráter indígena, a compreensão de que pertenciam somente ao espaço rural, uma concepção histórica pautada em escalas do desenvolvimento e a limitação do indígena ao período colonial. Portanto, caberia, segundo Adriel Siqueira, observar se dez anos de distância da Lei 11.645 teria modificado esse cenário.

Para o pesquisador acima citado, a existência da lei em si já provoca mudanças positivas, pois impulsiona os debates acerca das discriminações e de outras narrativas históricas possíveis. A respeito da efetivação por parte dos professores, Siqueira afirma que o definidor é o interesse pessoal do professor. Critica também a cobrança restrita aos historiadores, uma vez que todo o currículo deveria contemplar a educação étnico-racial. No que tange as representações dos indígenas nos livros analisados, na dissertação de Adriel Siqueira (2019) são apontadas alterações significativas e positivas, atribuindo a força da Lei e do PNLD como responsável por elas. Contudo, aponta como problemas ainda existentes: o gradual desaparecimento da história indígena após o período colonial; um esvaziamento do protagonismo indígena; a repetição do uso de imagens em coleções diferentes; e, em alguns casos, o uso dessas imagens de forma ilustrativa e não problematizada.

Já a tese em Educação de Fabiana Almeida (2021) toma por central a construção do currículo de História, especificamente a Base Nacional Comum Curricular. A pesquisadora parte da ideia de que o documento deve ser compreendido pela sua ausência, de antemão registrando que a BNCC decorre de “uma política de memória que insiste em apagar, silenciar, interditar sujeitos, narrativas e saberes” (Almeida, 2021, p.9). O fato decorre da constatação de que a proposta que contemplava narrativas históricas não eurocentradas, oriunda de pesquisadores atuantes no campo do Ensino de História, tenha sido fortemente rejeitada ainda no processo de discussão da BNCC, cujo texto final preservou o tradicional quadripartite da escola francesa, como explicita a pesquisadora.

A produção em questão não é, portanto, uma análise do que se tem implementado a partir da aprovação da Lei 11.645, de 2008. No entanto, ela é relevante para este levantamento bibliográfico, uma vez que evidencia que houve articulação dos pesquisadores/historiadores para transformar o currículo em espaço privilegiado para a aprendizagem das relações étnico-raciais, enfatizando a temática

africana, afro-brasileira e indígena. Essa iniciativa não avançou, devido à reação eficiente da ala conservadora do meio acadêmico e da sociedade civil, aos interesses privados na educação e ao Ministério da Educação. Ademais, Fabiana Almeida relembra que essas discussões curriculares se dão no auge de movimentos conservadores, de perseguição da profissão docente, de disseminação de *fake news* e tentativas de construções de narrativas brasileiras “alternativas”.

Ao explorar os textos das diferentes propostas de História para a BNCC, até sua composição final e aprovada, e entrevistar os historiadores envolvidos na elaboração dessas versões do currículo, Almeida (2021) contribui para a ratificação da compreensão de que o currículo é campo de disputa (Silva, 2016). Ademais, contribui para o registro desse processo fundamental de construção curricular, portanto de identidades negadas e autorizadas. Para Almeida (2021, p.272-273 – grifos nossos):

Na “primeira versão” prevalecia uma narrativa histórica pós-colonial, a superação do quadripartismo histórico, a aposta no procedimento e na formação da consciência histórica e, como aquilo que para mim se tornou elemento distintivo, **o aprendizado de virtudes éticas através da valorização da lei 11.645/2008**. Com a formação de autores externos e alheios ao campo do Ensino de História, na maior parte do caso também externos ao campo da História, as versões seguintes da base retomaram uma narrativa histórica tradicionalmente europeia, assumiram a dimensão do passado como dado fechado às novas interpretações – o que justifica a listagem de conteúdos canônicos – **e reduziram a lei 11.645/2008 à parte diversificada da BNCC**.

Por fim, ao menos no campo das publicações na área da Educação, o levantamento realizado pelo Estado da Arte retorna a dissertação de Maikel Marconatto (2022), que apresenta análise sobre a implementação da Lei 11.645/2008 no município de São Pedro do Sul (RS). No período, o pesquisador era também vereador da cidade, o que o torna sujeito ativo do cenário que visa analisar. O trabalho foi desenvolvido em um Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, portanto tinha como finalidade elaborar um produto final, e Marconatto optou pela elaboração de um Projeto de Lei destinado ao município de São Pedro do Sul, a fim de promover o ensino da História Afro-brasileira e Indígena.

Apesar dos problemas de organização e apresentação do texto, o trabalho contribui para compreensão das dificuldades institucionais de acompanhamento da efetivação da Lei 11.645. Seja pela forma da consulta ou pelas respostas obtidas, Maikel Marconatto (2022) aponta que não é possível afirmar que a legislação é cumprida e que sua revisão sistemática da literatura informa que o tema tem sido tratado de forma esporádica e em disciplinas específicas, em desconformidade com o texto legal.

No campo da História, o retorno da plataforma BDTD foi de um total de 4 dissertações, distribuídas em um intervalo amplo – de 2016 a 2021. Três deles são frutos de pesquisa em mestrados profissionais, portanto acompanham, além da discussão acadêmica, um produto. Quanto aos recortes espaciais, uma dissertação

determina como espaço de análise a região metropolitana do Rio de Janeiro (Silveira, 2016), outra, a Paraíba (Vasconcelos, 2017), e duas optam por analisar como fonte de informação materiais didáticos (Lima, 2017; Vasconcelos, 2017).

Thais Silveira (2016) inicia seu texto afirmando a importância das leituras e discussões sugeridas por professores da graduação a respeito da historiografia indígena e narrando sua preocupação como professora em apresentar a temática de forma diferenciada daquelas encontradas nos materiais didáticos, a saber: o indígena genérico, vítima do sistema colonial e que desaparece em outros períodos.

Esses apontamentos são importantes para compreender de que lugar parte a pesquisadora, e ratificam argumento unânime das produções aqui analisadas: é fundamental que a formação do professor contemple a história e a cultura indígena. O profissional que tem essa formação tende a complementar os materiais didáticos e atuar em prol da efetivação da educação étnico-racial.

A pesquisadora apresenta uma informação interessante quanto à pesquisa das populações indígenas, ou de descendentes, em contextos urbanos, no caso, a recusa dessas pessoas em narrar sua própria história. Como Silveira (2016) mesmo argumenta, a literatura a respeito dos indígenas em contextos urbanos indica que se tornar invisível pode ser estratégia de sobrevivência, nesses lugares marcados geralmente pela hostilidade. Diante desse obstáculo, a pesquisadora busca outros meios, como entrevistar lideranças indígenas e institutos voltados para a temática.

Como forma de contribuir para a construção de práticas que contemplem a história indígena, Thais Silveira elabora, então, uma exposição itinerante sobre os indígenas e as cidades, um caderno de atividades com exercícios, textos, gráficos, imagens e vídeos, que contemplam diferentes temporalidades e podem auxiliar o trabalho do professor de História. Dessa forma, a pesquisadora favorece – conforme ela própria indica – a compreensão dos povos indígenas como seres capazes de se transformar de acordo com as necessidades do presente, de acordo com suas próprias perspectivas e agendas.

Por sua vez, Jorge Lima (2016) adota como abordagem a análise das imagens dos povos indígenas presentes na coleção *Para Viver Juntos*, direcionada ao ensino fundamental ciclo II. Primeiro, é interessante observar que considerações de Adriel Siqueira (2019), a respeito do uso constante de um conjunto de imagens em diferentes obras didáticas, são ratificadas. Assim, Theodore de Bry e Jean Baptiste Debret figuram como autores das imagens nessa obra, juntamente com fotografias contemporâneas, cujas legendas não fazem referências aos fotógrafos.

Cabe indicar, por nossa experiência, que a seleção e uso de imagens depende de uma tradição editorial, mas também de uma série de elementos, como os direitos autorais, que podem determinar o uso repetido dessas imagens.

Além da análise das imagens da coleção didática, Lima (2016) elaborou e executou uma oficina com imagens em uma turma de 7º ano de colégio estadual de Wanderlândia (TO), sediada na região central do município. Observando a leitura dos estudantes e as mediações do professor, Jorge Lima (2016, p.15) averigua “[...] a forma como essas imagens são significadas [...] e reelaboradas pelos alunos no

sentido de identificar o lugar dos povos indígenas na História do Brasil”. Em seu produto, apresenta propostas para subsidiar o trabalho com a temática indígena a partir de imagens como fontes de aulas de História.

O pesquisador conclui que as imagens presentes na coleção analisada apresentam os indígenas “[...] a partir das suas relações com os europeus, ilustram o período colonial e desaparecem no Brasil Império” (Lima, 2016, p.109). A Nova Historiografia sobre os povos indígenas não está presente na coleção; assim, os indígenas não são protagonistas de sua história. Ademais, indica a ausência da temática também na formação do professorado, conseqüentemente, a adoção da narrativa dos livros como caminho para compreensão dos indígenas.

Myziara Vasconcelos (2017) também toma como fonte de análise materiais didáticos, no seu caso aqueles que apresentam a História Local da Paraíba nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase na temática indígena. Ao abordar a história indígena pela perspectiva local, Vasconcelos afirma estar atenta às críticas de Bittencourt e Bergamaschi (2011), para as quais o local é a via para superar concepções genéricas que desconsideram a diversidade étnica, cultural e histórica em seus diversos lugares. O interesse da pesquisadora sobre a temática indígena tem origem em sua prática como docente e em sua conseqüente constatação do desconhecimento da história indígena no espaço escolar, por docentes e discentes.

Para a pesquisadora, existe um aumento da representatividade dos indígenas nas publicações mais recentes e um empenho dos livros em ressaltar a diversidade indígena, suas ações de resistência e suas trocas culturais. Aponta a importância dos critérios de avaliação do PNLD para tal, mas observa que ainda persistem problemas na abordagem da temática. Assim, o conteúdo a respeito do período colonial ainda é o mais recorrente, não há um esforço para desfazer o senso comum que associa os indígenas com preguiça ou falta de produtividade. Ademais, os povos indígenas ainda são trabalhados como intrínsecos à natureza, ignorando-se a existência deles no espaço urbano.

Vasconcelos (2017) sinaliza, então, o papel fundamental do professor e sua formação (inicial e continuada) para fazer o melhor uso desses materiais didáticos tão diversos. Além de apresentar considerações importantes em relação aos materiais analisados, a dissertação traz contribuições, ao indicar uma série de recursos que podem contribuir para conhecimento e ensino dessa historiografia, parte dela produzida por indígenas e disponível gratuitamente.

Assim como outros pesquisadores, como a supracitada, Luciene Meireles (2021) aponta que sua aproximação com a temática vem de sua experiência em sala de aula, como professora e gestora. Para a pesquisadora, a temática é “[...] ainda deficiente e carregada de visões estereotipadas” (Meireles, 2021, p.17). Somada ao cenário até aqui construído, a informação ratifica que a debilidade no trabalho com a temática ainda é sentida doze anos depois da aprovação da Lei 11.645/08, e em diferentes estados da federação brasileira.

Meireles apresenta considerações sobre o ensino de história indígena, a partir da literatura acadêmica e de legislações, e finaliza apresentando material didático

para elaboração de oficina de cerâmica, com base em elementos de diferentes etnias (Marajoara, Tapajós, Guarani, Kaingang). Assim como todos os demais trabalhos apresentados, a pesquisadora destaca a importância que determinou a obrigatoriedade da História Indígena como motor de mudanças e meio de transformar a educação em prática antirracista; contudo, indica a permanência de uma abordagem simplista e, por vezes, equivocada.

3 CONCLUSÃO

A sanção da Lei 11.645 representou importante avanço na promoção da educação intercultural no Brasil, reconhecendo a importância da história e das culturas dos povos indígenas. O levantamento das produções que analisam o ensino de História Indígena aponta que houve um esforço para inclusão da temática nos currículos escolares e na formação de professores, esforço de secretarias de ensino, de gestores, de pesquisadores, mas principalmente, dos profissionais que tiveram, em sua formação (inicial ou continuada), acesso a esse debate. Considere-se, também, a participação efetiva de indivíduos indígenas – profissionais da educação ou não. Cabe acrescentar que a implementação da Lei contribuiu para valorização e fortalecimento da identidade e da cultura dos povos indígenas, que passaram a ter sua história e seus saberes reconhecidos e valorizados.

No entanto, a implementação do ensino da História dos povos indígenas ainda enfrenta limites e desafios. A falta de capacitação dos professores de diferentes áreas e a ausência de materiais didáticos adequados ainda são obstáculos para uma abordagem efetiva e intercultural da temática indígena. Como os artigos, dissertações e teses aqui analisados indicam, a temática indígena no espaço escolar ainda é restrita às efemérides (como o 19 de abril). Além disso, considerações sobre o período colonial ainda são predominantes. Existe um reforço de uma perspectiva de passividade diante do protagonismo europeu, um silenciamento a respeito da população indígena urbana, e o conteúdo ainda incorre em diferentes estereótipos. Além disso, a falta de diálogo e de parceria com as comunidades indígenas pode resultar em uma abordagem estereotipada e superficial da temática, perpetuando preconceitos e desigualdades. Parte significativa dos trabalhos apresentados buscaram exatamente nessa parceria uma forma de construção da produção do conhecimento sobre os povos indígenas.

A busca por produções acadêmicas nos provocou, ainda, um desconforto, dado o baixo retorno das produções sobre ensino de história indígena nas plataformas pesquisadas, escassez também sinalizada pelas autoras Kelly Russo e Mariana Paladino (2016). Nesse sentido, é fundamental que haja um compromisso efetivo por parte das instituições de ensino e das autoridades governamentais para a efetiva implementação da Lei 11.645. É preciso investir na formação continuada dos professores, na produção de materiais didáticos adequados e no fortalecimento do diálogo e da parceria com as comunidades indígenas. A promoção da educação intercultural é um processo complexo e desafiador, que exige a participação ativa de

todos os envolvidos no processo educativo. Somente assim, poderemos avançar na construção de uma sociedade mais justa, equitativa e plural.

REFERÊNCIAS

Alves, Maurício Martins (1998). *Caminhos da pobreza: A manutenção da diferença em Taubaté (1860-1729)*. Prefeitura Municipal de Taubaté.

Ângelo, F. N. P. D. (2019). Os dez anos da Lei nº 11.645/2008: avanços e desafios. *Cadernos Cedes*, 39, 357-378. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622019216733>

Barros, C. D. O. (2018). *Indiosincrasias Guarani Mbya: A identidade, a escola e o audiovisual*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

Bittencourt, C. M. F., & Bergamaschi, M. A. (2011). Apresentação - Dossiê Ensino de História Indígena. *Revista História Hoje*, 1(2), 13–19. <https://doi.org/10.20949/rhj.v1i2.38>.

Bittencourt, C. M. F. (1993). *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. [Tese de Doutorado], Universidade de São Paulo.

Silva Filho, E. G. (2019). A nova história indígena: um olhar atemporal. *Manduarisawa*, 3(01), 23-35.

De Almeida, F. R. (2021). *A anatomia de uma interdição: narrativas, apagamentos e silenciamentos na construção da BNCC de História*. [Tese de Doutorado], Universidade Federal de Juiz de Fora.

Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECEBN142015.pdf.

Lei 11.645, de 10 de março de 2008. (2008, 11 março). Altera a Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm.

Lima, J. F. (2016). *O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de História*. [Dissertação de Mestrado Profissional], Universidade Federal do Tocantins.

Lopes, D. P. J. D. S. (2016). *A lei nº 11.645/08 e a inclusão obrigatória da história e cultura indígena no currículo oficial: emergências e ausências no município de Marcação-Paraíba*. [Tese de Doutorado], Universidade Federal da Paraíba.

- Marconatto, M. R. (2022). *Saberes necessários à compreensão e implementação da Lei nº 11.645/08 no contexto da educação pública municipal de São Pedro do Sul*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Federal de Santa Maria.
- Marinho, G. M. D. S. (2014). *Inclusão obrigatória da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo oficial: vozes e tensões no projeto curricular do estado de Pernambuco*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Federal da Paraíba.
- Meireles, L. B. (2021). *Oficina de cerâmica: um caminho para potencializar o ensino da história e a cultura indígena*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Federal de Santa Maria.
- Russo, K., & Paladino, M. (2016). A lei n. 11.645 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola. *Revista Brasileira de Educação*, 21(67), 897-921. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216746>
- Santos, B. D. S. (2007). *Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social*. Boitempo.
- Santos, B. D. S. (2006). *A gramática do tempo* (2.ed.). Cortez.
- Santos, B. D. S. (2010). *Reconhecer para Libertar: os caminhos do cosmopolitismo intercultural* (2.ed.). Civilização Brasileira.
- Santos, B. D. S. (2011). *Por um novo senso comum: a ciência, o direito e a política de transição paradigmática* (8.ed.). Cortez.
- Santos, M. A. R., dos Santos, C. A. F., Serique, N. P., & Lima, R. R. (2020). Estado da arte: aspectos históricos e fundamentos teórico-metodológicos. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 8(17), 202-220.
- Silva, T. T. (2016). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica.
- Silveira, T. E. S. D. (2016). *Identidades (in) visíveis: indígenas em contexto urbano e o ensino de história na região metropolitana do Rio de Janeiro*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Estadual do Rio de Janeiro.
- Siqueira, A. J. F. (2019). *Entre penas e flechas: representações da temática indígena em livros diáticos de história a partir da lei nº 11.645/08*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Federal Rural do Semi-Árido.
- Vasconcelos, M. M. D. S. (2017). *Povos indígenas na Paraíba: prescrições legais e representações nos materiais didáticos da história local para o ensino fundamental (1996-2015)*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Federal da Paraíba.
- Walsh, C. (2001). *La interculturalidad en la educación*. DINEBI.

Wittmann, L. T. (2015). *Ensino (d) e história indígena*. Autêntica.