

ENSINO DA CULTURA INDÍGENA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UMA (DES) CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

Antonia Ariellen Alves Tavares¹

(Graduanda em Geografia, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, antonia20240006490@alu.uern.br)

Francisco Charles Pereira da Silva²

(Graduando em Geografia, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, franciscochares@alu.uern.br)

Luiz Eduardo do Nascimento Neto³

(Mestre pela UFRN; professor do Departamento de geografia, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte luizeduardo@uern.br)

RESUMO

A cultura indígena nas escolas a algum tempo foi deixada de lado em detrimento de outros conteúdos, porém nas últimas décadas algumas iniciativas vêm dando destaque a outros conteúdos, entre eles, a cultura indígena. Assim, o objetivo da pesquisa é compreender como os alunos entendem a cultura indígena nas escolas. Para a metodologia foi selecionada uma turma de terceiro ano do ensino médio, que na ocasião discutia temas voltados à cultura indígena. Foi realizada a exposição teórica e em seguida foi solicitado que eles construíssem cartazes que representassem a visão que eles construíram da cultura indígena durante todo o processo de ensino. As representações resultaram em aspectos críticos dos alunos, que representaram a questão indígena considerando o espaço tempo, os elementos geográficos e a atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura indígena; Processo de ensino aprendizagem; Pensamento crítica.

GT5: Ensino de Geografia

1 INTRODUÇÃO

A educação vem ganhando novos contornos nas últimas décadas com a expansão das tecnologias de informação e comunicação. Esse novo universo abriu margem para a inserção e discussão mais aberta de temas que até algumas décadas eram impossíveis serem discutidos em sala de aula, seja por serem temas “polêmicos”, como sexualidade, a cultura indígena e raciais.

Nesse novo momento da educação, a cultura indígena começa a ganhar espaço, de forma ainda lenta nas escolas, mas o histórico do que foi construído ainda permanece. São fatos colocados nas escolas de forma distorcida ou até mesmo mal interpretada, e consequentemente, os alunos saem da escola sem entender a importância da cultura indígena, o respeito e o direito a essas comunidades. A prática de ensinar é um mecanismo importante para que se compreenda os problemas que se fazem presentes na sociedade. No entanto, a implantação da educação indígena nas escolas brasileiras ainda é uma lacuna que assola a educação brasileira.

Com isso, o objeto de estudo será uma turma de terceira série do ensino médio de uma escola de tempo integral (Prefere não se identificar), no município de Pau dos Ferros, RN. Assim, o objetivo geral é compreender como os alunos entendem a cultura indígena nas escolas. Os objetivos específicos são: (I) Construir bases teóricas sobre cultura indígena e suas lutas no Brasil; (II) analisar a BNCC, o livro didático da turma e a nova disciplina obrigatória na matriz curricular do Ensino médio no Rio Grande do Norte e; (III) interpretar a visão dos alunos acerca da cultura indígena na escola.

A pesquisa se justifica pela necessidade de entender a visão dos alunos sobre a cultura indígena, pensando que a muito tempo são conteúdos e reflexões deixadas de lado no ambiente escolar. Em alguns casos foram ensinadas de forma distorcida, seja pela formação do professor, pelo que indicava o livro didático ou por não estar sendo ofertado no currículo. Dessa forma, surge a seguinte problemática, como os alunos interpretam a visão da cultura indígena nas escolas, a partir da construção histórica.

A metodologia seguiu uma natureza aplicada e uma abordagem qualitativa, uma vez que foram empregados uma análise de conteúdo, que interpretou resultados mais subjetivos. Dessa forma, foi selecionada uma turma de terceiro ano do ensino médio, que na ocasião discutia temas voltados à cultura indígena. Foi realizada a exposição teórica e em seguida foi solicitado que eles construíssem cartazes que representassem a visão que eles construíram da cultura indígena durante todo o processo de ensino.

O artigo está estruturado seguindo as seguintes seções: referencial teórico, refletindo sobre ensino da cultura indígena, um recorte histórico e uma análise do livro didático e BNCC; os resultados, apresentando as concepções dos alunos e finalizada com as considerações finais e referências.

2 ENSINO DA CULTURA INDÍGENA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Essa seção pensa instigar reflexões teóricas sobre o contexto histórico indígena no Brasil, a formação das primeiras escolas e como a educação está pensada e aplicada nas escolas públicas, segundo a organização do livro didático e BNCC. Essas informações levantaram a problemática histórica que são repassadas nas escolas, de pensar o indígena quase como um ser mitológico que comemora no “dia do índio”.

2.1 UM RECORTE HISTÓRICO E A SITUAÇÃO ATUAL

A invasão portuguesa no Brasil, é um marco importante para pensarmos o momento em que a vida indígena começou a tomar novos contornos (Bergamaschi; Silva, 2007). Esse foi o momento que as comunidades indígenas foram dizimadas em milhares, tratadas como escravos e expulsas de suas terras. Alguns grupos resistindo e outros fugindo para o interior do país (Brito, 2009).

Simone, Guimarães e Santos (2024) discutem a concentração de comunidades indígenas na região norte, em especial próximo a fronteiras, são resultado da formação sócio histórica e socioterritorial do Brasil. Ora, a população do litoral foi dizimada em menos de setenta anos. Em dados do mesmo autor, em 1500, a população do litoral se aproximava dos 2 milhões de indígenas, em 1570, chegava a 100 mil. Isso representa porque a população indígena, em grande maioria, está concentrada no interior.

Nos séculos que se sucederam, a concentração de terra e a estrutura fundiária ficam cada vez mais visíveis e excludentes no país, grupos inteiros de povos tradicionais são expulsos de suas terras. Os grandes latifundiários, preocupados com a chegada de imigrantes europeus, resolveram criar a lei de terras em 1850, que em suas diretrizes, proibiam que qualquer indivíduo conseguisse adquirir uma terra antes de ter comprado, casos que aconteciam até então. Dessa forma, quem compraria terra no Brasil, seria homens brancos e ricos, excluídos toda a massa da sociedade (Stédile, 2000).

No século XX e início do século XXI são momentos decisivos na luta pelos direitos indígenas. No censo demográfico de 2022, foi divulgada a impactante cifra de 1.693.535 pessoas declaradas indígenas, o que representa um aumento de 88% em relação ao censo anterior, de 2010, que contabilizou aproximadamente 890 mil. Isso representa uma crescente nos direitos e preservação na cultura indígena, que aos poucos vem ganhando representatividade (Simone; Guimarães; Santos, 2024).

Dessa forma, a educação indígena difere da ideia de estudar a cultura indígena, no primeiro caso, as comunidades indígenas reivindicam seus direitos a acessar a escola e no segundo há a necessidade de ensinar a cultura indígena nas escolas. Por isso, foram identificados 4 fases da cultura indígena no Brasil:

A primeira fase, acontece ainda no período colonial, com a chegada dos jesuítas com a missão de catequizar. A segunda fase, acontece a partir de 1910, com a criação do serviço de proteção ao indígena (SPI) em parceria com a FUNAI. A terceira fase, acontece a partir de

1970, com a criação dos movimentos indianistas e a quarta fase, acontece após anos 1980, com a iniciativa dos próprios povos reivindicando direitos básicos à educação e direito à terra (Ferreira, 1992; Simone; Guimarães; Santos, 2024). Nos últimos vinte anos do século XX, respaldados por uma nova base legal, os diversos e diferentes povos indígenas do Brasil têm, através de seus movimentos e organizações, com destaque aos professores indígenas, buscado alterar a situação de suas escolas.

Com a Constituição Federal de 1988, acreditava-se que novas ideias e direitos seriam estabelecidos para as comunidades indígenas, tal como, a implementação no currículo escolar, da cultura indígena na escola (Kahn; Franchetto, 1994). A verdade é que LDB e o PNE estabelecem metas para a educação escolar, mas como na maioria das metas, são pouco eficientes. No artigo 231 da referida Constituição podemos ler que “são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas 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”.

No atual cenário, não precisa nem de dados científicos para comprovar, a própria visão empírica da escola, os alunos já percebem com a história das comunidades indígenas são repassados e construídos, a partir de uma visão distorcida da história. Assim, a seção 2.2 traz alguns apontamentos para a curricularização de conteúdos voltados à cultura indígena na escola, no livro didático e BNCC.

2.2 O LIVRO DIDÁTICO DO ENSINO MÉDIO E A BNCC

Os novos livros didáticos do Ensino Médio estão cada vez mais sintetizados, a partir de uma curricularização da BNCC. São representados conteúdos simples, resumidos e com poucos ou nenhum aparato metodológico. Assim, “Os novos manuais didáticos conservam, ainda, algumas características da Geografia Clássica, ao mesmo tempo em que buscam renovar métodos e conceitos e ou apresentar uma reorganização ou reordenação das temáticas” (Azambuja, 2015, p. 25). Os livros são reformulados seguindo uma periodização, destacando conteúdos que devem ser relevantes para cada período.

Nas últimas décadas, uma série de conteúdos vem sendo adicionados a todo momento a novas matrizes curriculares, enquanto novos conteúdos vão ganhando destaque, outros parecem desaparecer. Contudo “O valor educativo dos conceitos e conteúdos não se altera com as mudanças curriculares; não se trata de eliminá-los, mas de entendermos como podemos

ensinar a ler o mundo com os conceitos geográficos" (Castellar, 2017, p. 213). A autora enfatiza que não basta ficar excluindo e incluindo conteúdos, interessa acrescentar recursos metodológicos para que esse conhecimento se torne significativo, que se construa uma educação geográfica.

Dessa forma, um dos conteúdos sempre questionados pela necessidade de está presente nas escolas, é a cultura indígena, que a muito tempo vem sendo esquecida. A partir de uma análise da BNCC, foi possível identificar que apenas a competência 06 aproxima os conteúdos da cultura indígena.

Na competência 06, a BNCC propõe que os alunos devam participar e assumir posições nas discussões de cunho sociais e políticos. Essa pensa formar o aluno enquanto um cidadão crítico e reflexivo, para isso, a habilidade abaixo destaca o que o aluno deve ser capaz de alcançar na sua formação.

Na habilidade (EM13CHS601) a BNCC propõe que os estudantes possam relacionar as ordens que perpassam as esferas políticas, sociais e culturais dos indígenas e afrodescendentes com o contexto histórico que marcaram o Brasil, levando em consideração o quadro atual e os aspectos de inclusão e de exclusão destes grupos na categoria social e econômica. No entanto, percebe-se que nas escolas a dificuldade de alcançar essa habilidade, seja pela carência de recursos metodológicos oferecidos na escola e propostos pela BNCC.

Ao analisar a BNCC do ensino médio é possível perceber que as competências que mais se aproximam de conteúdos da cultura indígena são competências específicas 06. As competências tratam da cultura do geral, pensando ainda, a cultura ético-racial, mas discute exatamente a cultura indígena. A competência 06, aproxima destacando a palavra indígena, na competência 601, relacionando as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil.

Por isso, fica claro a ideia sintetizada coloca sobre a cultura indígena no Brasil, e quando pensado o livro didático, que assume um caráter de ciências sociais aplicadas, torna-se cada vez mais sintetizado.

A nova matriz curricular do Estado do Rio Grande do Norte para as escolas de tempo integral, torna público novas disciplinas a partir da resolução CNE/CEB nº 02 de 13 de novembro de 2024, deixando claro que as instituições têm autonomia para deliberar sobre as normas de aplicação das disciplinas de acordo com suas realidades.

Uma das disciplinas é a Educação para as relações étnico-raciais, indígenas e quilombolas, tratado como um aprofundamento em ciências humanas, que versa por,

valorizar a diversidade cultural, fortalecendo as identidades étnicas e desenvolvendo uma consciência crítica sobre a história e a cultura desses povos, reforçando sua importância na formação da sociedade brasileira. Pautar discussões acerca da igualdade racial, da justiça social e do combate ao racismo estrutural.

Da mesma forma que direciona a necessidade de Estudos e práticas de história e cultura afro-brasileira e indígenas, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileira, viabilizando a integração e a articulação das diferentes áreas do conhecimento, conforme art. 11, inciso VII da Resolução nº 03/2018 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e a Lei nº 11.645/2008.

O aluno aprende desde cedo na escola, que os europeus chegaram ao Brasil e ofereceram, disponibilizaram seu tempo e bondade para civilizar os “índios”, comemorando seu dia uma vez por ano como ser folclórico. Alguns autores como Rocha; Salavali (2023) se questionam que essa realidade é muito frequente nas escolas, mas mesmo com a BNCC pensando uma nova visão, principalmente no ensino fundamental, acerca da cultura indígena, é difícil desconstruir essa visão, uma vez que os direitos humanos estão a cada dia sendo mais sucateados.

Assim, “reproduzimos um pensamento sobre os povos originários de nosso País, repetido à exaustão, que revela o quanto não sabemos sobre os indígenas e suas especificidades culturais” (Rocha; Salavari, 2023, p. 19). São apresentadas ideias sintetizadas e simplista dos fatos, construídos e reproduzidos a algumas décadas nas escolas, e sob a justificativa de civilizar, os europeus conquistaram, dominaram, exterminaram as comunidades indígenas. Por isso, a próxima seção versa por apresentar a visão dos alunos sobre os povos indígenas.

3 CONSTRUINDO NOVAS CONCEPÇÕES

Após a exposição teórica na escola, foi possível perceber um pensamento e visões ainda dessa ideia imaginária, mas ao mesmo tempo, a capacidade de pensamentos críticos sobre a posição dos indígenas e comunidades quilombolas na atualidade. Na oportunidade, foram debatidos questões da cidadania indígena e as problemáticas do direito à moradia.

Foi selecionada uma turma de Ensino Médio de 43¹ alunos, divididos em 8 grupos. Foi entregue uma reportagem a cada grupo e solicitado que ao lerem a reportagem, comparassem com o conhecimento que eles tinham sobre o tema (conhecimento construído durante toda a formação) e formassem em forma de desenho, charge, tirinha (ficou a critério do grupo). O objetivo era pensar se a informação da reportagem condizia com a realidade ou era mais uma informação deturpada.

Foram produzidos 8 materiais críticos, mas precisamos escolher apenas alguns, por isso os critérios de inclusão foram; (a) melhor elaboração; (b) seguia o objetivo proposto e; (3) a crítica presente na representação. Os critérios de exclusão foram; (a) dificuldade de entendimento e ; (b) fugia do objetivo. Assim, segue a primeira representação na figura 01.

Figura 01: Representação da violência contra os comunidades indígenas



Fonte: Os alunos (2025)²

Na figura 01, é possível observar uma representação da violência contra as comunidades indígena. Esta é representada a partir da expressão “POR QUE O ALVO SOMOS NÓS? INDÍGENAS” e por outros elementos visuais como, uma flecha atravessando um alvo; a bandeira indígena com algumas das cores que a compõem (verde, violeta e vermelho) e logo, manchas de sangue em seu interior.

¹ Durante a atividade foi explicado que o material produzido seria apresentado possíveis eventos regionais, e os alunos concordaram com o uso da imagem, sem identificar os mesmos.

² Todas as imagens escolhidas foram produzidas pelos alunos

Além disso, o número +182 assassinatos reforça a ideia construída pelos demais elementos. Com isso, a obra carrega em si um questionamento crítico acerca do cenário problemático vivenciado pelos indígenas, o qual pode ser atribuído a época da Colonização marcada pelas várias formas de violência manifestadas contra os indígenas que habitavam o território nacional, e até mesmo os dias atuais.

É um ideal que foi construído ao longo do tempo, mas é importante perceber que a representação é atemporal, uma vez que em diferentes épocas a violência se fez presente, e mais que nunca, a flecha está simbolizada como uma arma usada contra os próprios indígenas, resultado de um processo que continua a acontecer, representado na figura 02.

Figura 02: Desmatamento na Amazônia



Fonte: Os alunos (2025)

A figura 02 remete ao cenário atual, o qual é marcado pela intensa ocorrência de desmatamento e queimadas na Amazônia. Ao observar a representação, é possível perceber centralizado ao meio a expressão verbal grifada em azul “AMAZÔNIA EM CHAMAS” e labaredas de fogo em seu interior; à esquerda destaca-se a figura indígena; ao centro troncos de árvores; e à direita, uma máquina.

A obra traz em si uma crítica a degradação ambiental - motivada principalmente por interesses econômicos - na Amazônia e consequentemente, a ameaça aos diferentes tipos de vida que habitam esse espaço, incluindo a população indígena. É importante pensar que o aluno sempre associa o espaço tempo a Amazônia e a invasão indígena no Brasil, porém essa imagem

apesar de ainda remeter a Amazônia (a cultura nos faz pensar que os indígenas estão somente na Amazônia), ela já avança no tempo e pensa nos dias atuais, como representado na figura 02.

Figura 03: Crítica as condições de moradia indígena



Fonte: Os alunos (2025)

A figura 03 é organizada em dois quadros, sendo que ambos dialogam entre si. No primeiro quadro é perceptível um cenário ambiental preservado com um céu limpo; nuvens em coloração azul; verdes paisagens e águas cristalinas. Neste local, encontra-se um homem a observar um outro em situação de rua, e logo comenta “Coitado, nem tem onde morar”.

No segundo quadro, a situação é semelhante no quesito da falta de moradia. Observa-se um ambiente desgastado com um céu cinza; nuvens na tonalidade azul acinzentada; indícios de queimadas de árvores e um indígena segurando um cartaz com a seguinte colocação: “DESTRUÍRAM MINHA CASA ONDE VOU MORAR?”.

Apesar dos dois quadros retratam situações parecidas, não se igualam no quesito de que a situação de rua na área urbana é tratada com mais atenção, enquanto a situação dos indígenas que ficam sem moradia ocasionada pela degradação ambiental, é negligenciada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo, mesmo com o entendimento que a cultura indígena ganha novos contornos, ainda que lenta nas escolas, a cultura defasada da realidade parece estar enraizada. Os alunos ainda pensam os povos indígenas como selvagens, resultado de políticas educacionais que sintetizam ao máximo os conteúdos. A partir da atividade proposta, foi possível perceber que

os alunos ainda têm essa ideia das comunidades indígenas, mas já desenvolvem outros pensamentos críticos como foi possível perceber nas imagens. Estão criando novas perspectivas.

REFERÊNCIAS

- AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. O livro didático e o ensino de geografia do Brasil. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 11–33, 2015. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/180>. Acesso em: 3 maio. 2025.
- BERGAMASCH, Maria; SILVA, Rosa. Educação escolar indígena no Brasil: da escola para índios às escolas indígenas. **Agora**, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 124-150, jan./jun. 2007.
- BRITO, Ederson. O ensino de história como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico. **Fronteiras: Revista de História**, vol. 11, núm. 20, julio-diciembre, 2009, pp. 59-72 Universidade Federal da Grande Dourados.
- CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Cartografia escolar e o pensamento espacial fortalecendo o conhecimento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 207–232, 2017. DOI: 10.46789/edugeo.v7i13.494. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/494>. Acesso em: 3 maio. 2025.
- FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Da origem dos homens à conquista da escrita**: um estudo sobre povos indígenas e educação escolar no Brasil. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo. 1992.
- MACEDO, Helder. Reflexões sobre a questão indígena no Seridó: entre a história e o patrimônio cultural. **Revista Espacialidades** [online]. 2014, v. 7, n. 1. ISSN 1984-817X. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/espacialidades/article/download/17696/11560/>. Acesso em jun. 2025.
- ROCHA, Ivana; SARAVALI, Eliane. Identidade, diversidade e cultura dos povos indígenas: pesquisa-ação com estudantes do ensino fundamental. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade** vol.31 no.67 Salvador jul./set 2022 Epub 13-Jan-2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/14947>. Acesso em maio. 2025.
- SIMONI, Alessandra Traldi; GUIMARÃES, Bruno Nogueira; SANTOS, Ricardo Ventura. “Nunca mais o Brasil sem nós”: povos indígenas no Censo Demográfico 2022. **Cadernos de Saúde Pública** [online]. 2024.v. 40, n. 4 [Acessado 2 Maio 2025] , e00232223. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/csp/2024.v40n4/e00232223/#>. Acesso em maio. 2025.
- STÉDILE, J. P. O **Latifúndio**. In: SADER, E. (Org.). **Sete pecados da capital**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 163-213.
- KAHN, Marina; FRANCHETTO, Bruna. Educação indígena no Brasil: conquistas e desafios. Em **Aberto**, Brasília, ano 14, n.63, jul./set. 1994.
-