

SEMEANDO SABERES: Criando uma margem decolonial no imaginário social da nova geração sobre os povos indígenas

Melissa Barboza ARAÚJO¹
Elisângela Cabral MOÇO²
Patrícia Cristina de ARAGÃO³

RESUMO

Uma educação pautada no agir dialógico nos liames do esperar, articulando os saberes e os sujeitos educativos, cria condições de possibilidade na potencialização das aprendizagens escolares e torna-se um meio importante no distanciamento dos conceitos que foram construídos historicamente pelas ideologias colonizadoras. As representações colonizadoras sobre os povos indígenas contribuem na elaboração estereotipadas dos mesmos. Portanto, este artigo tem como objetivo refletir sobre a experiência da prática pedagógica na abordagem das culturas indígenas na turma do Ensino Fundamental, a partir da experiência na iniciação à docência no PIBID de História. Faz-se importante discutir as maneiras como os povos indígenas, no Brasil, foram representados tanto no percurso histórico, no espaço societário e nos materiais pedagógicos, desenvolver práticas educativas escolares que visem desconstruir visões estigmatizadas e colonizadoras sobre estes povos e suas culturas possibilita outros olhares a partir da sala de aula sobre a história deles. Como metodologia, partimos de uma intervenção pedagógica realizada em turmas do 7º ano e 8º ano, na discussão de conceitos presentes no imaginário dos discentes e a tentativa do distanciamento dos mesmos em relação a estes povos. Para a fundamentação teórica utilizaremos algumas referências, sendo elas: Daniel Munduruku (2003), Paulo Freire (1996), Maria Regina Celestino de Almeida (2010), Aníbal Quijano (2009) e Chimamanda Ngozi (2018). No que concerne aos resultados, partimos do princípio das representações negativas atribuída aos indígenas, na qual está relacionada ao processo de aculturação. Logo, percebe-se a importância da educação para o rompimento desses estigmas e colocar esses indivíduos no palco, como protagonistas da formação do Brasil.

Palavras-chave: Educação, Povos Indígenas, Identidade, Estereótipos.

INTRODUÇÃO

As discussões acerca do currículo são um campo fértil para compreender a história da educação brasileira, na qual, em diferentes épocas sofreu mutações de acordo com o contexto histórico situado. Dessa forma, entende-se que o currículo não é apenas uma ferramenta organizacional de conteúdos escolares que devem ser abordados de acordo com o ano escolar, mas é um instrumento político e ideológico que recebe influência de grupos dominantes.

¹ Graduanda pelo Curso de História da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, mbmelissabarboz@gmail.com

² Mestre em Artes Cênicas e graduada em Licenciatura plena em história pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB: elisangelacabralmoco@gmail.com

³ Doutora em Educação, Universidade Estadual da Paraíba -UEPB: patriciaaragao@servidor.uepb.edu.br

No início do século XX houve um aumento nos debates sobre a ausência dos grupos étnicos-culturais existentes no Brasil, consequência “da inserção dos grupos feministas, os esquerdistas e mais os movimentos sociais da educação.” (SILVA, 2010, p. 39 apud SILVA, 1999). Portanto, quando tal temática é direcionada aos povos indígenas, nota-se uma constante luta pela reivindicação dos seus direitos e resistência perante a sociedade eurocêntrica.

A lei nº 11.645 promulgada em 10 de março de 2008 prevê a inserção obrigatória de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena no âmbito educacional, alterando a lei nº 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação. A introdução dessa lei contribui para o distanciamento de uma história única, assim como a tentativa de romper com a perpetuação de estereótipos. Em virtude disso, a implementação do decreto corrobora para atribuir o protagonismo desses grupos que o foram negados. Segundo Chimamanda Ngozi (2018), o poder não é apenas contar a história do outro, mas fazer com que ela seja a única.

Em vista disso, a perpetuação de uma história contada apenas por um olhar, sendo ele sempre europeu, foi proporcionado pela historiografia do século XIX, que possuía um aporte na filosofia positivista. Essa corrente filosófica afirmava que toda sociedade ágrafa, isto é, sem escrita, não tinham história, muito menos eram “civilizados”. É importante destacar que o conceito de civilização usado é baseado nos valores ocidentais, brancos e cristãos. Essa concepção colaborou para a construção de um imaginário social em que as características de passividade, submissão e o uso de adjetivos do grau de inferioridade sempre estão presentes como elementos para a construção da história.

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a experiência da prática pedagógica na abordagem das culturas indígenas na turma do Ensino Fundamental, a partir da experiência na iniciação à docência no PIBID de História. Torna-se importante discutir as maneiras como os povos indígenas, no Brasil foram representados tanto no percurso histórico, no espaço societário e nos materiais pedagógicos, desenvolver práticas educativas escolares que visem desconstruir visões estigmatizadas e colonizadoras sobre estes povos e suas culturas possibilita outros olhares a partir da sala de aula sobre a história deles.

Portanto, essa representação possui um embasamento no padrão universal hegemônico, construído pelas concepções de alteridade, superioridade, entre outros. Logo, a historiadora Maria Regina Celestino (2010) busca romper com essa percepção ao apresentar na sua escrita esses indivíduos como sujeitos ativos na formação do país, agindo como aliados ou inimigos dos europeus de acordo com seus interesses.

Além disso, vale salientar que esse pensamento de superioridade está entrelaçado ao conceito de aculturação. O termo “aculturação”, criado pelos antropólogos, defende que os indivíduos perante aos processos de mudanças na sociedade realizariam um movimento de adaptação. Todavia, essa adaptação contribuiria para o fim de grupos étnicos-culturais, pois para eles a cultura seria algo fixa, estática e imutável (CELESTINO, 2010). Nesse sentido, realizar um diálogo acerca da aculturação no tempo presente é de extrema importância, dado que, essa forma de percepção ainda se encontra na contemporaneidade.

Diante disso, é importante desenvolver o senso crítico no que corresponde a esses conceitos calcados no sistema colonizador e que, infelizmente, fazem parte do imaginário social coletivo, transmitidas através dos meios de comunicação em massa. De acordo com Roger Chartier (1989), as representações são produzidas a partir da ausência e o estabelecimento de símbolos, ou seja, é uma tentativa dos grupos de prestígios, por meio de discursos tendenciosos, de preencher essa ausência de acordo com seus interesses.

Diante disso, é oportuno destacar que para alcançar a mudança, o pensamento crítico e a ação precisam percorrer de maneira atrelada, a criticidade em que este pensamento crítico poderá propiciar na transformação. Com isso, a educação desenvolve o sentimento de esperança nos discentes, no qual seu sentido não está relacionado a algo estático, ao contrário, para Paulo Freire (1992) é preciso visualizar a esperança como algo em movimento, possível de construção para uma prática educacional libertadora.

A educação não é apenas a exposição de conteúdos para a formação profissional dos indivíduos, ela possui um processo político na formação pessoal dos sujeitos. Tendo isso em vista, falar sobre os povos indígenas em sala de aula abre fronteira para a construção de um saber decolonial, autônomo e rico de diversidade. Conforme Aníbal Quijano (2005), o colonialismo foi o instrumento que mais alcançou a dominação social universal, colaborando para que os grupos dominados experienciassem diversos tipos de violências, sendo elas físicas e morais. Em virtude disso, percebe-se a necessidade de buscar uma prática decolonial na área educacional.

Destarte, apesar da implementação da lei nº 11.645 ter sido uma grande conquista, ela não prevê sua obrigatoriedade no ensino superior. Em virtude disso, identifica-se a ausência de disciplinas sobre os povos indígenas, em que sua maioria são apresentadas no currículo apenas como optativas.

Esse currículo no curso de licenciatura promove lacunas na formação do docente, assim como um despreparo para a aplicação dos conteúdos na educação básica, já que em sua maioria não teve contato com o assunto na sua formação. Sendo assim, nota-se a importância de abrir espaços para discussões acerca da implementação desse conteúdo no currículo de História nas universidades por meio de uma abordagem decolonial, para que juntos possa ser construído um saber autônomo e decolonial.

METODOLOGIA

Este relato de experiência é de natureza qualitativa e historiográfica, em que partimos da análise das percepções sobre os povos indígenas, assim como suas representações, influenciadas pela historiografia positivista, para a abordagem vivenciada nas turmas do sétimo e oitavo ano do Ensino Fundamental situada na cidade de Campina Grande, Paraíba.

Dessa maneira, o presente trabalho será estruturado em 3 etapas, sendo elas: discutir sobre a representação dos povos indígenas e o apagamento desses corpos na historiografia; Refletir sobre a prática pedagógica vivenciada no Ensino Fundamental, em que tomamos como recurso norteador o livro “Coisa de Índio” (2010) do autor Daniel Munduruku e analisar os desafios encontrados na tentativa de romper com os conceitos estereotipados presente no imaginário dos alunos.

A CONSTANTE RESISTÊNCIA PARA A EXISTÊNCIA DOS POVOS INDÍGENAS

Decerto que as representações acerca dos indígenas são apontadas em um imaginário que possui como aporte o eurocentrismo, por conseguinte, as figuras indígenas são retratadas como personagens secundários, agentes passivos que se encontram no plano de fundo de suas histórias. Ainda assim, esse pensamento é constituído por um ideal no qual os indígenas sempre estariam disponíveis e a serviço dos Europeus que praticaram diversos tipos de violência sob eles (ALMEIDA, 2010).

A perpetuação dessa história única, embasada nos padrões universais hegemônicos, estão repletos de estereótipos que auxiliam para a construção do imaginário. É pertinente ressaltar que os meios de comunicação auxiliam para a perpetuação dessa representação, pois possibilita “a circulação de informações e imagens, registrando na memória coletiva signos e

símbolos” (SANTOS, 2010, p. 70), ou seja, resulta em uma forma de manipulação e poder sobre as massas.

A utilização apenas de autores não indígenas como Iracema (1975) e o Guarani (1875), ambos de José de Alencar, no campo educacional contribui para o estabelecimento de uma história única, estabelecendo um poder sobre os sujeitos indígenas, dado que “o poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva” (CHIMAMANDA, 2018, p. 12). Caminhos para desenvolver uma prática educativa que atribui a esses povos visibilidade é usar autores indígenas como, por exemplo, Daniel Munduruku, Graça Graúna, Eliane Potiguara, entre outros, fazendo da educação um ato político.

Outrossim, quando direcionamos tal discussão para a formação brasileira, é predominante a abordagem do “descobrimento” do Brasil, utilizando de elementos para a narrativa em que reforçam a ideia de inferioridade e a dualidade, isto é, o “bem”, o “mal” e a submissão e inferioridade dos mesmos.

Essa concepção está bastante presente na obra de Gilberto Freyre chamada *Casa Grande e Senzala* (2013), especificamente no capítulo intitulado “o indígena na formação brasileira” em que o autor apresenta de forma romantizada o contato entre as duas culturas, ou melhor, “a reciprocidade cultural”, que, segundo o sociólogo, culminou para a formação da família brasileira. O argumento citado anula todas as violências aplicadas nesses corpos durante o período colonial.

É notável que essas violências ainda persistem na contemporaneidade por meio de outras vestimentas, mas que sua construção vem de um pensamento colonial. O argumento de aculturação associado ao apagamento de uma cultura foi uma das violências que, infelizmente, ainda são práticas e trazem a invisibilidade e a negação do direito de existir dos povos indígenas.

É identificável a necessidade e urgência de problematizar essa construção histórica que carrega e propaga uma visão negativa sobre os indígenas. Segundo a historiadora Maria Regina Celestino em sua obra *Os índios na história do Brasil* (2010), os povos indígenas eram o oposto de submissos, já que realizavam alianças de acordo com os seus interesses. Dessa forma, trazer essa nova historiografia proporciona uma fazer educativo potencializador, pois coloca os indígenas no palco da história, como participantes ativos da formação brasileira.

Desse modo, a nova historiografia proposta por Maria Regina enfatiza a necessidade de “deslocar o foco da análise dos colonizadores para os índios, procurando identificar suas formas de compreensão e seus próprios objetivos nas várias situações de contato por eles vivida” (CELESTINO, 2010, p.23). Logo, trazer essa nova narrativa incentiva o olhar crítico sobre esse

conteúdo em sala de aula, impulsionando aos alunos a valorização de um saber adquirido a partir das experiências:

“É preciso romper as barreiras que se colocam entre as experiências sociais e o conhecimento considerado válido. É dentro desse contexto que se denuncia o trabalho incessante dos grupos coletivos sociais para explicar que os saberes têm, sim, sua origem também nas experiências e vivências sociais, não se encontram apenas nas questões circulares e epistemológicas consideradas legítimas e que, muitas vezes, trazem superficialidade e artificialidade, ao não dar conta desses sujeitos” (FULY, 2022, p. 22-23)

Por fim, ao valorizar esses saberes construídos a partir das vivências, das experiências, da memória e da oralidade, oportuniza uma abertura para um fazer educativo autônomo, libertador e decolonial. Além disso, romper com a percepção de que os alunos são apenas receptores do conteúdo, provoca uma compreensão de uma reciprocidade intelectual, isto é, a troca de aprendizagem, na qual possui um aporte no respeito entre os educandos e educadores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim, como dito anteriormente, foi ministrado o conteúdo sobre a cultura dos povos indígenas em duas turmas diferentes. Por isso, a faixa etária dos alunos varia de 11 à 14 anos, logo foi necessário trabalhar o mesmo assunto com duas metodologias um pouco distintas. Diante disso, em ambas as turmas trabalhamos em torno de um livro de Daniel Munduruku, chamado “Coisa de Índio” (2010).

Nesse sentido, primeiramente foi realizada a exposição da temática focada na cultura indígena em ambas as turmas. Mostrando o modo de vida desses povos, suas casas, seus alimentos, como eles se organizam em comunidade e suas brincadeiras. Em seguida, realizamos algumas atividades com os alunos. Em relação a isso, aos alunos do sétimo ano, percebemos que eles têm uma visão mais lúdica relacionada ao indígena. Isso se deve ao fato que eles associam esses povos com os personagens que os livros didáticos trazem em gravuras e iconografias.

Portanto, quando perguntados quem eram os indígenas para eles, responderam que o indígena que eles conhecem são homens carregando flechas, com diversas pinturas e adereços corporais. Sobretudo, uma população sem nenhuma religião ou educação. Por isso, à medida que o conteúdo estava sendo explicado para eles, os alunos ficavam maravilhados com a riqueza de detalhes que compõem a vida dos povos nativos. Nesse sentido, foram realizadas duas dinâmicas fora de sala de aula, especificamente debaixo de uma árvore. No que concerne

à primeira atividade, foi feita a leitura do conto “por que o sol andava tão devagar?” (2005), incentivando a criatividade dos alunos no que diz respeito ao entendimento do meio em que vivem a partir de histórias dos povos indígenas.

A leitura em voz alta do conto feita pelos alunos selecionados para interpretar os personagens da história, favoreceu a criação de um espaço divertido. Além disso, sair da dinâmica rotineira em sala de aula ajudou para a formação de um espaço em que a educação se torna prazerosa, visto que por ser uma escola cidadã integral, a carga horária é de 10 horas.

A segunda dinâmica consistia na aplicação de um quiz. Dessa maneira, foi necessário a divisão de dois grupos intitulados por duas etnias indígenas trabalhadas no decorrer da aula, sendo elas Munduruku e Potiguara. Os questionários estavam centrados nos conteúdos apresentados durante a aula a fim de expor o que foi apresentado. Como resultado, os alunos contaram com detalhes as etapas e rituais que uma criança indígena passa até chegar na fase adulta dentro da sua comunidade.

Já no que se refere aos alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental, a recepção do conteúdo teórico foi diferente. A visão que essa turma tinha desses povos foi algo mais relacionado a um preconceito no âmbito social, resultado das representações imagéticas. A maioria desses alunos com a idade entre 13 e 14 anos, tinha uma concepção do indígena segundo um ponto de vista eurocêntrico. Partindo dessa perspectiva, possuíam uma visão majoritariamente de um povo incivilizado e seres totalmente excluídos da sociedade. Por isso, depois da exposição oral do conteúdo, as docentes distribuíram charges entre os alunos para assim discutir profundamente a temática. No primeiro momento, os alunos se sentiram tímidos em expor suas interpretações, tanto por receio de errar, quanto por ser a primeira vez em que tinham visto as docentes. Contudo, após tirar as dúvidas, surgiram diversos questionamentos e debates em torno dos estereótipos pré-estabelecidos com os povos indígenas. Dentre eles, foi colocado em pauta a questão do agronegócio e como ele além de afetar negativamente o meio ambiente, também impacta diretamente nos territórios em que eles habitam. Portanto, em ambas as turmas, os alunos saíram da aula com um novo olhar dos povos indígenas, sobretudo relacionada a riqueza da sua cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das poucas instituições sociais do mundo no qual pelo menos a metade da população têm algum acesso ao longo da vida é a escola e por isso ela continua sendo uma fonte

poderosa de propagação de comportamentos e cultura. No entanto, essa instituição mesmo sendo responsável por esses fatores, ela não se encontra isolada do resto da sociedade, sendo que mesmo passando várias pessoas com ideologias diferentes por ela, a escola continua sendo uma forte organização educacional de normas próprias.

Nesse sentido, importantes historiadores do século XX abordaram em suas obras o papel institucional escolar na vida do indivíduo. Michel Foucault e Pierre Bourdieu foram grandes críticos do sistema educacional, eles acreditavam que as escolas eram um lugar de dominação e doutrinação de valores para com seus estudantes. Por conseguinte, é interessante essa linha de pensamento desses autores já que atualmente um dos grandes focos de debates da Sociologia é a relação entre o espaço físico escolar e a sua comunidade ao redor, ou seja, o contexto social fora dela.

É notório que pela demanda de novas questões e necessidades que a contemporaneidade propõe à população, a escola adquiriu novos papéis. Desse modo, vale ressaltar que o aluno que chega à instituição não é uma folha em branco, ele já traz alguma bagagem emocional de experiência e conceitos pré-estabelecidos sobre diversos assuntos. Portanto, é de extrema importância que o docente além de ministrar o conteúdo de suas aulas, o educador também possa se esforçar para derrubar estereótipos que são construídos pela sociedade. Com isso, ensinar a cultura dos povos indígenas para alunos do Ensino Fundamental e Médio, possibilita formar cidadãos com uma consciência mais livre de preconceitos.

Apesar dos conceitos pré-estabelecidos, foi perceptível durante a experiência o interesse dos alunos sobre conteúdos próximo do seu convívio social e a disponibilidade de, juntos com a mediação dos professores, mudar essa percepção. Além disso, nota-se a necessidade de romper com o entendimento de que educação é somente a transmissão de conteúdos, colocando os professores como detentores de todo conhecimento. É necessário que a educação se torne prazerosa para os educandos e educadores, existindo um elo de respeitabilidade e valorização dos seus saberes prévios. É importante que esse conhecimento seja levado em consideração como parte do processo de aprendizagem do aluno e como saberes válidos adquiridos diante do meio social em que vivem.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, Maria R. **Os índios na história do Brasil**. 1 edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. Estudos avançados, 1991.

FREYRE, Gilberto. O Índigena na formação da família brasileira. In: **Grande Casa e Senzala: formação da família brasileira sob o regime patriarcal**. São Paulo: Global, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FULY, Tatiane. **Que história você quer contar?** Caminhos para uma educação decolonial. Appris editora, 2022.

MUNDURUKU, Daniel. **Coisas de índio**. São Paulo: Callis Editora, 2010.

MUNDURUKU, Daniel. Por que o sol andava tão devagar? In: **Contos indígenas brasileiros**. São Paulo: Global editora, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B.; MENESES, M; (orgs). **Epistemologias do Sul**. Edições Almenida, 2009.

SANTOS, Caroline. **A disputa do Imaginário: as representações do cangaço no cinema nacional (1950)**. Domínios da imagem, Londrina, n. 6, p. 67-74, maio, 2010.

SILVA, Maria P. **A temática indígena no currículo escolar à luz da lei 11.645/2008***. Caderno de Pesquisa, São Luís, 2010.