



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES - IH**

ANTONIA SAMARA PEREIRA DE ALMEIDA

**A FORMAÇÃO DOCENTE E O LIVRO DIDÁTICO: DESAFIOS DA
IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 11.645/2008 NO ENSINO DE HISTÓRIA**

ACARAPE-CE

2024

ANTONIA SAMARA PEREIRA DE ALMEIDA

**A FORMAÇÃO DOCENTE E O LIVRO DIDÁTICO: DESAFIOS DA
IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 11.645/2008 NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Ensaio acadêmico apresentado como requisito para a
obtenção do título de Bacharel em Humanidades pela
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia
afro-brasileira

ORIENTADOR: Jon Anderson Machado Cavalcante

ACARAPE-CE

2024

AGRADECIMENTOS

A princípio, gostaria de expressar minha gratidão a Deus, por ter conseguido chegar até aqui, e pelo discernimento para conseguir concluir o ensaio. Em especial, sou grata ao meu orientador, pela paciência e dedicação, que foram fundamentais para a elaboração do seguinte ensaio.

Aos meus familiares expresso minha gratidão, pelo incentivo para continuar nessa trajetória e ao meu marido que sempre me apoiou e acreditou no meu potencial.

Por fim, quero agradecer aqueles que contribuíram diretamente e indiretamente, para que esse ensaio fosse concluído, muito obrigado a todos.

RESUMO

O presente ensaio visa abordar as dificuldades da integração da lei 11.645 no ensino de História, considerando, diálogos e reflexões dos diferentes teóricos que escreveram sobre a mesma temática, sendo ela o aspecto da formação acadêmica e do livro didático. Portanto o ensaio começa desenvolvendo como os povos indígenas aparecem na História, a partir de dados que trazem suas concepções, na historiografia. Na sequência, serão apontados os desafios da formação para os futuros[a] docentes na história e o livro didático. Finalizando com a reflexão de possíveis mudanças e maior comprimento da legislação. Esse ensaio acadêmico, não encerra a discussão sobre como a formação acadêmica e o livro didático precisam ser melhor abordados como forma de transmitir um sistema de ensino decolonial. Pelo contrário, busca contribuir na construção de conhecimento sobre a temática.

Palavras chave: Ensino de história; Indígena; Lei 11.645

This essay examines the challenges of implementing Law 11.645 in History education, drawing on the work of various theorists who have explored the issues of teacher training and textbook content. The essay begins by investigating how Indigenous peoples have been represented in historical narratives, considering their perspectives as documented in the historiography. Subsequently, it delves into the challenges faced by prospective history teachers and the limitations of existing textbooks. Finally, the essay reflects on potential reforms and the need for greater compliance with the law. This academic work does not intend to provide definitive answers but rather to contribute to ongoing discussions about how teacher education and textbooks can be improved to promote a decolonial approach to education.

Keywords: Law 11.645, History education; Indigenous

1. INTRODUÇÃO

O tema escolhido para este ensaio acadêmico, como Trabalho de Conclusão de Curso de Bacharel em Humanidades (BHU), surgiu vinculado à minha escolha de cursar o curso de História como terminalidade do Instituto de Humanidade - Ceará. Com esse pressuposto, a temática definida são os desafios da implementação da lei 11.645/2008 no ensino de História, com enfoque na formação docente e no uso de livros didáticos.

A opção dessa questão central, surgiu das minhas inquietações durante a disciplina de Filosofia da Ancestralidade, quando pude aprender sobre a importância de trazer para as práticas educativas em sala de aula, um currículo que busque integrar a diversidade étnica de nossa sociedade. Ao levar em conta que essa discussão deve ser discutida na educação básica, comecei a pensá-la, então, no campo da História que será o curso no qual eu pretendo fazer a licenciatura.

Dessa forma, passei a refletir sobre o sistema de educação no qual eu fui inserida enquanto estudante no ensino fundamental e médio, e como esse processo formativo tinha sido bastante eurocêntrico em relação à temática indígena que é o meu foco de inquietação neste ensaio.

Nas minhas vivências escolares, como estudante de escola pública, tive contato com diversos professores/as de História, entretanto, recordo-me que, ao trabalharmos as representações indígenas em sala de aula, eram muito estereotipadas e, muitas vezes, genéricas ao tratarmos somente dos povos indígenas que eram distantes da nossa realidade, apesar de termos povos indígenas localizados no nordeste e no Ceará.

Somente ao ingressar no curso de BHU na UNILAB - Ceará, que tive os primeiros contatos com autores indígenas os quais faziam parte de contextos acadêmicos. Foi em uma disciplina intitulada Território e Poder, onde aprendemos sobre as lutas territoriais dos povos indígenas e como devemos compreender suas lutas reivindicatórias em busca do reconhecimento identitário de cada povo.

Posteriormente, em 2024, realizei a inscrição em um curso sobre Educação Étnica e Racial, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no qual consegui aprofundar meus conhecimentos sobre a temática e, dessa maneira, pude compreender aspectos do quanto o/a professor/a trabalhar com temas étnico-raciais pode ser desafiador.

Nesse sentido, pode-se entender que, além de sua relevância educacional, pois o desenvolvimento desse tema é uma obrigatoriedade, como consta na legislação, ele também é importante pelo impacto social dessa aprendizagem, pois as aulas de História tem um papel

fundamental em desconstruir as heranças do passado colonial vivenciado pelo Brasil, o que pode proporcionar que os/as estudantes aprendam uma perspectiva histórica que contenha um dos lados, até então, pouco visualizado.

Sendo assim, este ensaio acadêmico está dividido, primeiramente em como os povos indígenas estão presentes, de modo geral, na historiografia e como os/as professores/as abrangem a lei 11,645/2008 com foco na temática sobre os povos originário, na sequência refletiremos quanto aos desafios que os/as professores/as têm em relação à abordagem historiográfica sobre os povos indígenas no contexto das dificuldades da formação acadêmica, e o modo como o livro didático aborda essas questões.

Dessa forma temos o entendimento de que, mesmo com a criação da lei 11.645/2008, que preconiza a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos educacionais públicos e privados de ensino fundamental e médio, ainda não temos a consolidação de uma formação específica ou formação continuada que possa preparar os/as professores/as de História para o desenvolvimento dessa temática.

Assim, é fundamental que o/a historiador/a passe por uma formação continuada ou venha a realizar optativas ao longo da sua graduação, que o preparem para o diálogo acerca dessa temática e o ajudem a desenvolver de modo consistente os múltiplos aspectos da história dos povos indígenas. E de modo que consiga desconstruir a visão colonial ainda presente em nossa sociedade e sistema de educação.

Para a compreensão do ponto principal desse ensaio acadêmico, é necessário entender como a lei 11.645/2008 influencia os currículos dos curso de Licenciatura em História, o contexto educacional no qual se busca resgatar as Histórias dos Povos Indígenas e Afrodescendentes, que foram invisibilizadas e silenciadas pela colonização e por um sistema de ensino ainda permeado pela lógica colonial.

Desse modo, essa temática será discutida e fundamentada em leituras e pesquisas que pautaram essas questões, das quais se obteve a colaboração de vários pesquisadores/as e que possibilitaram a reflexão acerca dos desafios da atuação dos/as professores/as com a implementação da lei 11.645/2008. Nesse sentido, encontrei pesquisas de autores indígenas e não indígenas, o que possibilitou conseguir pensar diferentes óticas sobre as dificuldades que os/as professores/as de História enfrentam na abordagem em sala de aula sobre os povos originários.

Seguindo essa abordagem, conseguimos refletir a relação entre a escola, o professor e como o currículo traz uma historiografia que os prepare para a prática educativa voltada para a temática étnico racial e com uso do livro didático que fortaleça esse processo, que seja um possível aliado para uma educação descolonizadora. Esses aspectos precisam ser melhor fomentados embora estejam previstos e assegurados aos estudantes pela própria lei 11.645, a sinalizar que os/as estudantes tenham acesso a uma educação que abranja e dialogue com a história e cultura afro-brasileira e indígena.

Nesse ensaio acadêmico, portanto, trago para compor essa reflexão aspectos da minha experiência como estudante que presenciou em sua trajetória escolar, uma historiografia, com uma abordagem reprodutora da lógica colonial, estereotipada, ao abordar apenas a versão dos portugueses seja em relação ao denominado “descobrimento”, seja quanto aos povos originários. Além disso, também tive contato com autores que trazem em suas narrativas uma ótica romantizada sobre os indígenas, e que eram de leitura obrigatória no período do meu ensino médio.

Portanto a escolha desse formato de ensaio acadêmico como trabalho de conclusão de curso, possibilitou a união das minhas vivências e reflexões originadas pessoalmente com os estudos acadêmicos sobre um tema tão relevante que perpassa a educação e um olhar intercultural sobre as relações sociais e humanas.

O objetivo central deste ensaio acadêmico, assim, é desenvolver uma explanação nessas linhas, de dois grandes desafios, que são a formação acadêmica e o livro didático. Ambos de fundamental importância para a compreensão das dificuldades e para a promoção da integração da lei 11.645 no ensino de História.

2. SOBRE OS POVOS INDÍGENAS E A HISTÓRIA

Na disciplina do curso de História do IH, de Historiografia, foi possível compreender com a leitura dos seus textos, como as transformações historiográficas ocorreram e mudaram o modo como o/a historiador/a entender o mundo. Nesse sentido, podemos perceber através da citação abaixo, como a história metódica positivista, tinha como objetivo a neutralidade do/a historiador/a, através da análise de fontes primárias as quais eram originadas de uma pequena parcela da nossa sociedade.

Dessa forma, essa escola historiográfica, no que tange às implicações pedagógicas para o ensino de História, caracterizou-se por uma ênfase ao culto do grande herói ou vultos da história nacional, privilegiando a narrativa linear de datas e fatos, com base em uma pretensa neutralidade na narrativa histórica, em acordo com o projeto evolucionista das três fases supracitadas e a aproximação da ciência histórica ao objetivismo das ciências naturais, o que levou à busca pelas “Leis da História”, impulsionando a negação da subjetividade do historiador, a inibição das condições culturais e a supressão da diversidade epistemológica e pedagógica no ensino de História (ALMEIDA, BOER, E SILVA, 2023 p.140)

Na historiografia positivista, apenas documentos do Estado e de pessoas influentes, eram consideradas importantes para a construção histórica. Entretanto, com a escola dos Annales no século xx, esse pensamento passou a se transformar e as indagações sobre como as pessoas comuns, não integrantes de instituições sociais, contribuem, tornou-se uma questão problema para o/a historiador/a, inclusive, para a compreensão das transformações em nossa sociedade.

a Escola dos Annales, o estudo da estrutura, dos processos de longa duração, a valorização das diversas fontes em série e as técnicas quantificadas deixam de lado o indivíduo, as conjunturas isoladas e a ênfase no político. Assim, Barros conclui que, por meio da Escola dos Annales, pode-se perceber o surgimento de novas maneiras de escrever a História, contribuindo, da mesma forma, para novos processos de ensino-aprendizagem que diversificam não só o uso de fontes para a escrita historiográfica, como também diversificam as possibilidades pedagógicas: novas temporalidades para além do político e o factual; novos recursos, como o uso do cinema, da literatura, das imagens; novos sujeitos, como mulheres, crianças, trabalhadores; novas abordagens, como a história do imaginário, a história da mentalidade. Em síntese, inúmeras experimentações no campo historiográfico e nas fronteiras interdisciplinares possibilitaram pedagogias renovadas no Ensino de História (ALMEIDA, NOIR, SILVA, 2023, p.146)

Apesar desse horizonte de pesquisa e educacional proposto, as representações acerca dos povos indígenas que estudamos nas escolas ainda possuem elementos genéricos e coloniais, sobretudo quando prevalece na sala de aula a imagem do indígena que mora na Amazônia e conseguiu através de suas lutas preservar sua cultura e suas tradições. Essas concepções estereotipadas, apesar da multiplicidade de povos indígenas, predominam ainda nos tempos atuais por quê:

A sociedade brasileira é marcada pela diversidade de etnias e culturas, mas ao longo dos anos na história da educação nacional não houve o reconhecimento e a valorização dessas etnias, pois o ensino escolar era centralizado em um modelo de educação eurocêntrico e ocidentalizado. Durante muito tempo, nos foi ensinado que os povos originários eram “selvagens” do período colonial que prestavam serviços aos colonizadores em troca de produtos. A partir disso, esses povos foram ignorados nos assuntos estudados nas escolas e depois “lembrados” em uma data específica (dia do índio) por meio de pinturas no rosto de crianças de uma forma totalmente estereotipada (SILVA; SILVA, 2018). Grande parte da visão estereotipada que algumas pessoas têm atualmente sobre os indígenas é resultante de discursos e ideologias criadas durante a colonização brasileira e vêm se perpetuando até a atualidade (Anjos, Góis, Peixoto, 2023, p. 87).

Ao contrário do que na sociedade e em alguns contextos escolares possa se difundir, em nossa região nordeste, por exemplo, existe uma diversidade de povos indígenas a qual deveria ser abordada em sala. Precisamente, ainda posso lembrar da forma como as professoras e professores traziam a temática indígena para sala de aula, muitas vezes, não tínhamos menção aos povos do Nordeste.

Um deles seria o povo Pitaguary, de Maracanaú, por exemplo, entre outros que residem no Ceará, esses tão perto, porém não tínhamos nenhuma ideia de suas lutas e de suas reivindicações. Um olhar reducionista sobre o passado e a invisibilização do presente desses povos.

Posso assim, refletir que nesse tempo não se tinha uma grande preocupação para trazer a história indígena para dentro do conteúdo do currículo ou podemos pensar hoje que talvez esses professores não estivessem preparados para abordar essa temática, seja por conta sua formação ou através do livro didático que trazia uma abordagem colonial.

Segundo Baniwa (2006), o Nordeste foi uma das regiões do Brasil que mais presenciaram um processo de colonização, que buscou o apagamento da identidade indígena, pois, ao se considerar que estamos localizados no litoral, fomos um dos primeiros territórios a passar pelo domínio colonial. Assim, nossos povos indígenas, mediante violências perenes, foram obrigados a adotar os costumes dos portugueses para que pudessem sobreviver durante esse período.

O Nordeste é uma região emblemática para que se entendam hoje os meandros do que foi o processo colonizador enfrentado pelos povos indígenas. Por estar localizada ao longo do litoral brasileiro, a região foi alvo primeiro da ocupação colonial pelos portugueses. Essa ocupação violenta resultou em profundas perdas territoriais e na submissão, por absoluta necessidade de sobrevivência, aos poderes econômicos coloniais, marca dos diversos povos da região, como os Xucuru, os Fulniô, os Cariri-Xocó, os Tuxá, os Aticum, os Tapeba, os Potiguara, entre outros (BANIWA, 2006, p. 42)

Nesse sentido, ao adentrar nos estudos contemporâneos, em especial, com autoria acadêmica indígena, há um entendimento consistente sobre como muitos povos indígenas no Brasil viveram profundas opressões pela lógica colonial ainda vigente ao longo da história. É o que Baniwa (2006) aponta:

Os povos indígenas, ao longo dos 500 anos de colonização, foram obrigados, por força da repressão física e cultural, a reprimir e a negar suas culturas e identidades como forma de sobrevivência diante da sociedade colonial que lhes negava qualquer direito e possibilidade de vida própria. Os índios não tinham escolha: ou eram exterminados fisicamente ou deveriam ser extintos por força do chamado processo forçado de integração e assimilação à sociedade nacional (BANIWA, 2006, p. 41)

Entretanto, a região Nordeste também viveu profundas transformações históricas que refletem processos de organização e de reivindicação dos seus povos indígenas, indicadores de uma afirmação e valorização de suas próprias identidades, memórias e demandas específicas. É o que pode ser visto no trecho abaixo:

Desde a última década do século passado vem ocorrendo no Brasil um fenômeno conhecido como “etnogênese” ou “reterritorialização”. Nele, povos indígenas que, por pressões políticas, econômicas e religiosas ou por terem sido despojados de suas terras e estigmatizados em função dos seus costumes tradicionais, foram forçados a esconder e a negar suas identidades tribais como estratégia de sobrevivência – assim amenizando as agruras do preconceito e da discriminação – estão reassumindo e recriando as suas tradições indígenas. Esse fenômeno está ocorrendo principalmente na região Nordeste e no sul da região Norte, precisamente no estado do Pará (BANIWA, 2006, p. 28)

Apesar desse processo de etnogênese, ainda é percebido na sociedade um olhar simplista e negacionista acerca das realidades indígenas no Brasil e no Nordeste. É o que podemos observar no trabalho de Barboza e Mariz (2021), ao desenvolverem um estudo sobre a chamada “invenção do desaparecimento dos povos indígenas no Ceará”, que teve incisivas reverberações no modo como socialmente se concebe a identidade e a história desse estado, pois:

a ideologia do desaparecimento dos povos indígenas, no Ceará, estabeleceu-se como fato, e, até mesmo, como verdade histórica, reverberando, hoje, nas pesquisas baseadas na genética, que anunciam, como “grande surpresa”, a diminuta importância das matrizes indígenas em nossa composição étnica. Pesquisas como a que resultou em O Cearense Revelado tanto conduzem quanto cancelam o equivocado senso comum de que as populações indígenas desapareceram durante o processo de colonização. No entanto, elas remontam diretamente ao relatório de governo do então presidente do Ceará, José Bento da Cunha Figueiredo Júnior, apresentado à Assembleia Provincial em 1863. Possivelmente em decorrência da solenidade da ocasião, o feito, que consistia na mera leitura do relatório, ganhou peso de aprovação de decreto, tendo obtido notoriedade como o “Decreto de Extinção” (Silva, 2011a), que oficializava o suposto desaparecimento das populações indígenas localmente

Para desconstruir essa visão historiográfica, precisamos compreender, em particular, que, por muito tempo, a escola foi um dos grandes veículos de dominação colonial e de reprodução ou ausência de problematização daquilo que Barboza e Mariz (2021) identificam como o negacionismo quanto aos povos indígenas - e negros- na formação social do Ceará.

Ou seja apesar do legado de opressão vivido e das transformações promovidas pelo processo de etnogênese, ainda como aluna estudei através de livros didáticos os quais traziam na historiografia, como os portugueses ‘descobriram’ o Brasil e que, aqui habitavam pessoas sem qualquer conhecimento, denominados como povos selvagem, representados como pessoas ingênuas que trocavam suas terras e matéria primas, como o pau-brasil, por simples

espelhos e objetos trazidos pelos europeus. Essa visão foi amplamente difundida em certas produções literárias.

Segundo Silva (2013), na literatura do séc XIX, presente em livros escritos por José de Alencar, percebe-se uma versão romantizada dos indígenas no Brasil, uma imagem que se inseriu no imaginário popular. Dessa forma, essas narrativas literárias articuladas com proposições negacionistas históricas constroem em nossa sociedade uma mitificação do indígena, ao ser representado como um herói nacional do passado ou alguém puramente mítico, desconhecido pelo momento presente.

Ao estudar o livro 'O Guarani' em um contexto educacional marcado por esse viés colonial, nas aulas de literatura, a figura de Peri como herói nacional e seu amor por Cecília obscureceu um exercício crítico possível da obra de José de Alencar. A leitura, limitada pela minha formação na época, não me permitiu compreender como o romance, produzido em um período de construção da identidade nacional brasileira, dialogava com as questões do nacionalismo indígena e do conflito colonial. Ou seja, nesse período consegui apenas entender como os indígenas eram retratados de forma muito idealizada e distante de nossa realidade.

Dessa forma, passei a acreditar que de fato esses povos não estavam em nossa região nordeste, somente em lugares como a Amazônia. Onde e quando surgiu o questionamento a respeito se de fato os indígenas ainda existem? Só foi possível responder a essa pergunta, quando ingressei na Unilab - Ceará.

Com isso, minhas concepções marcadas pelo sistema colonizado, foram aos poucos sendo desconstruídas, quando percebi a importância de, na escola, o/a estudante ter contato com uma outra versão sobre a colonização, aquela contada pelo ponto de vista dos povos indígenas. Segundo o antropólogo indígena Gersem Baniwa (2013, p.), 'a história deveria ser escrita pelos povos e suas diferentes etnias por conta da generalização de suas história e o cuidado para conseguir preservar cada construção cultural e étnica de cada povo'. Dessa maneira, levando em conta a criação e modificação da lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história, podemos observar:

A maneira como o indígena é abordado nas salas de aula dificulta a compreensão acerca da contribuição efetiva dessa parcela da população brasileira no curso de toda a História do Brasil (SILVA E.; SILVA M., 2018). O ensino da história e culturas indígenas destaca novas perspectivas e abordagens sobre a História do Brasil, evidenciando a participação e contribuições dos povos indígenas nos aspectos sociais, econômicos e políticos, conforme sua atuação na História do país (BITTENCOURT, 2013). Isso significa compreender os indígenas como sujeitos históricos não somente no passado, mas, também, na contemporaneidade e isso demanda políticas públicas de reconhecimento de direitos diferenciados que atendam às suas especificidades socioculturais (Anjos, Góis, Peixoto, 2023, p. 88)

A importância de trazer uma história descolonizadora, que tenha uma temática de problematização de questões étnico raciais, que possam cumprir com tais demandas pedagógicas, ou seja, de uma história indígena que tenha como objetivo considerar as vozes daqueles/as que passaram por esse processo colonial de invisibilização.

Nessa concepção, as matrizes curriculares dos cursos de História e as escolas poderiam abordar a diversidade das diferentes culturas desses povos que, por séculos, foram silenciados ou ignorados quanto às suas contribuições realizadas para a nossa sociedade atual. Uma preocupação compartilhada com Juliana Rio Luiz, em sua dissertação de mestrado de 2022, em um diálogo com o pensamento decolonial:

Além do discurso racial e das disputas territoriais, as estruturas do colonialismo se mantêm por meio da história oficial e do currículo escolar, conforme esclarece Ashis Nandy (2015), a respeito das ideologias que são construídas para representar o Outro junto a diversos códigos subjacentes, criados para modelar os posicionamentos aceitáveis e possíveis [...] os representantes das distintas nações que povoavam o território colonizado foram impedidos de falar por si mesmos a respeito das ocorrências históricas e suas particularidades e diferenças, quando não invisibilizadas, foram expostas em uma paleta de cor única, responsável por muitas distorções no campo da cultura, em diferentes épocas (Luiz, 2022, p. 15)

Diante dessas contradições, embora tenha sido aprovada a lei 11.645/2008 com um modo de pensar a identidade e a formação social do Brasil, pesquisas sobre essa temática apontam que ela ainda não foi aplicada com suficiente veemência e plenitude nas mais diversas escolas do país:

Apesar de a Lei ter sido promulgada em 2008, poucas escolas no país implementaram-na efetivamente. Muitas são as dificuldades para ministrar de forma eficaz os assuntos delimitados, o que sugere novas diretrizes curriculares para o estudo da História e Cultura Afrobrasileira e Indígena, a nova legislação foi criada com o intuito de promover estudos sobre a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, buscando evidenciar a importância dos negros e indígenas na construção da identidade nacional (Anjos, Góis, Peixoto, 2023, p. 89)

Segundo o escritor e pesquisador indígena, da área da Educação, Daniel Munduruku em uma entrevista à BBC news brasil (2019), discute por que as escolas usam o dia 19 de abril, dia dos povos indígenas como um dia para se comemorar e não para se lembrar de como esses povos resistem através de muitas lutas pelos seus territórios e direitos. Essa observação me faz refletir sobre como, nas escolas, eu vivenciava esse dia, precisávamos nos “vestir de índio”, usar pinturas e, para além disso, nem ao menos era discutido, particularidades de cada povo indígena, sua diversidade e como eles faziam parte da nossa história brasileira, nordestina e cearense.

Dessa forma, destaco que, ao debater esses questionamentos, posso refletir que, ao longo das diversas disciplinas do curso do BHU e de História da UNILAB-CE, passei a compreender as transformações que essa lei pode proporcionar para o ensino da História na

educação básica. O curso de História possui uma matriz curricular que inclui a história indígena e outros aspectos dos povos originários, contribuindo para uma formação mais abrangente e capacitação dos/as futuros/as docentes.

3. DIFICULDADES NA FORMAÇÃO DOS/AS FUTUROS/AS DOCENTES

A Lei 11.645/2008, ao tornar obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, impôs novos desafios à formação de professores de História. Para a autora Cintia Regia Rodrigues (2019, p. 03):

A referida Lei é um marco no campo educacional e surge no contexto de conquistas de ações afirmativas, reconhecendo uma sociedade historicamente formada por diversas etnias, mas para sua concretização e a construção de uma sociedade mais ampla, deve ocorrer a suplantação dos preconceitos arraigados e, para isso, novas concepções de ensino-aprendizagem podem contribuir. Para tanto, a formação inicial dos professores é um importante espaço para o diálogo e a formação de futuros docentes de todas as áreas, em especial, neste estudo, os professores de História. Torna-se imprescindível nesse processo a construção dos currículos que sejam permeados pela discussão da alteridade, além de promoverem a criação de disciplinas específicas que tratam da História Indígena nas universidades, bem como profissionais qualificados para atuarem nessas instituições de ensino.

Nesse sentido, a formação inicial na graduação, muitas vezes, não prepara os/as futuros/as docentes para lidar suficientemente com a complexidade dessa temática, que exige, entre outros aspectos, um olhar crítico sobre a construção histórica do Brasil e a descolonização dos saberes. A falta de materiais didáticos adequados ou a pouca habilidade para melhor utilizá-los com os/as estudantes e a resistência às mudanças nas práticas pedagógicas são outros obstáculos que podem ser encontrados e a serem superados.

a visibilização de pesquisas que analisam a aplicação da Lei n.º 11.465/2008, pois contribuem para o aprimoramento das reflexões em torno da formação inicial e continuada dos professores. No plano federal, passados dez anos, ainda não existem políticas ou órgãos que acompanhem e supervisionem a aplicação da lei e ainda são poucos os fomentos para a produção de materiais que contribuam com os professores na desconstrução dos estereótipos e ambiguidades sobre os povos indígenas nas escolas [...] Nenhum dos professores do grupo pesquisado criticou a inclusão da temática indígena na educação básica a partir da Lei, deixando claro que a disponibilização de materiais diversos e a priorização da formação inicial nas universidades, quanto nos espaços de atuação profissional podem contribuir de sobremaneira para a construção de uma educação intercultural e na própria efetivação da Lei (Rodrigues, 2019, p. 11)

Nesses aspectos, eu consegui perceber que dentro do currículo da Licenciatura em História da UNILAB-CE, não temos na matriz curricular desse curso, um componente obrigatório em relação a essa temática, mas tanto nessa graduação como no próprio BHU temos disciplinas optativas que abordam a temática indígena e que contribuem na formação do/a professor/a para a prática educativa. Porém, podemos pensar que a escolha por essas

optativas seja de responsabilidade do/a estudante, que requer uma sensibilização quanto à pertinência desse tema.

É importante destacar que, no meu lugar de estudante voltada para a docência em História, ainda não comecei a componente de História Indígena, ou seja, não estou no lugar de quem já a conheceu e pode refletir sobre a relevância dessa disciplina na Unilab. Entretanto, outras disciplinas obrigatórias me fizeram refletir sobre o papel que o/a docente tem no sentido da responsabilidade de problematizar os saberes referentes aos povos indígenas.

No entanto, disciplinas como Território e Poder do BHU me levaram a pensar como através de autores indígenas, podemos compreender a busca identitária de cada povo e, como nessa busca, eles lutam pelos seus direitos civis dentro da nossa Constituição. Com o uso desse conhecimento na História posso compreender como trazer essa base fundamental para sala de aula, trabalhar a questão identitária de cada aluno/a e o conhecimento específico da região, ou seja, fazendo assim o/a estudante perceber as relações entre passado e presente.

Esse é o papel fundamental do/a historiador/a, fazer com que os/as alunos/as possam compreender como a história se torna importante para a construção de pontes de conhecimento entre o passado, o presente e o futuro. Assim, fazendo com que o/a aluno/a construa saberes de vida. É o que preconiza a BNCC quando afirma que “O ensino de História se justifica na relação do presente com o passado, valorizando o tempo vivido pelo estudante e seu protagonismo, para que ele possa participar ativamente da construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BNCC, 2018, p. 416)

Os/as professores/as de História são motivados/as a participar de atividades de formação, sejam eles palestras, oficinas, cursos de aperfeiçoamento ou especialização que os preparem a abordar essa temática tão importante, para assim se superar as representações discriminatórias que ainda estão presentes em nossa sociedade e sistema de ensino.

Tanto dos que estão atuando (a chamada ‘formação continuada’) quanto daqueles ainda em formação nas universidades públicas e privadas, nos diversos cursos de licenciatura e magistério. Isso significa dizer que no âmbito dos currículos dos cursos de licenciatura e de formação de professores deve ocorrer a inclusão de cadeiras obrigatórias, ministradas por especialistas, tratando especificamente da temática indígena. Sobretudo em cursos das áreas das Ciências Humanas e Sociais (SILVA, 2012, p. 220)

Dessa forma, temos também cursos continuados os quais os/as professores/as têm acesso, como o que fiz sobre a Educação Étnica Racial, que busca trazer como os/as docentes podem abordar a lei 11,645 no currículo da escola. Entretanto, como se trata de um curso de curta duração, não consegue abordar todos os assuntos necessários para a compreensão da relevância da história indígena nas salas de aula.

Para o/a docente em história, trabalhar com esse tema já pode ter sido muito mais difícil do que na atualidade, pois o Ministério da Educação e outras Instituições Públicas, inclusive, universidades, ou privadas disponibilizam cursos para que os/as professores/as tenham uma capacitação para essa temática, contudo, ainda assim temos muitas controvérsias sobre como trazer a história indígena para a sala de aula. É importante refletir sobre o formato dessas atividades formativas, para se entender sobre o quanto elas mobilizam pedagogicamente os/as docentes para uma abordagem descolonizadora desse tema.

Quando refletimos sobre isso precisamos levar em conta que os/as alunos/as da graduação precisam em primeiro lugar entender a desconstrução da palavra 'índio', ou seja, indígena. Segundo o antropólogo Baniwa (2006), o docente precisa compreender como essas duas palavras têm significados e abordagens distintas, esses dois termos marcam como a busca identitária ocorreu, assim eles conseguiram com a união desses dois termos ressignificar a sua identidade ou seja passaram a se tornar mais fortes em busca de seus direitos.

Com o surgimento do movimento indígena organizado a partir da década de 1970, os povos indígenas do Brasil chegaram à conclusão de que era importante manter, aceitar e promover a denominação genérica de índio ou indígena, como uma identidade que une, articula, visibiliza e fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro e, principalmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária entre eles, enquanto habitantes nativos e originários dessas terras, e aqueles com procedência de outros continentes, como os europeus, os africanos e os asiáticos. A partir disso, o sentido pejorativo de índio foi sendo mudado para outro positivo de identidade multiétnica de todos os povos nativos do continente. De pejorativo passou a uma marca identitária capaz de unir povos historicamente distintos e rivais na luta por direitos e interesses comuns. É neste sentido que hoje todos os índios se tratam como parentes (Baniwa, 2006, p. 30-31)

Os povos indígenas passaram por vários movimentos reivindicatórios para que essa compreensão fosse possível, ou seja, a palavra "índio" lembra todo o processo discriminatório e colonial, referente a uma denominação genérica, todavia, "indígenas" nos provoca a pensar a multiplicidade daqueles que vieram antes (Munduruku, 2019).

Surgimento do movimento indígena organizado a partir da década de 1970, os povos indígenas do Brasil chegaram à conclusão de que era importante manter, aceitar e promover a denominação genérica de índio ou indígena, como uma identidade que une, articula, visibiliza e fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro e, principalmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária entre eles, enquanto habitantes nativos e originários dessas terras, e aqueles com procedência de outros continentes, como os europeus, os africanos (BANIWA, 2006, p. 30)

Como Baniwa (2006) cita acima, o movimento indígena de 1970, foi muito importante, para que possamos entender como os povos indígenas transitaram dos dois termos, o que representou uma forma de união identitária favorável para o seu fortalecimento. Assim, podemos compreender a superação do termo com uma semântica colonial para torná-lo uma

reafirmação da identidade. Por isso, desenvolver essa discussão nas salas de aula da graduação e nas escolas promove um processo no qual os/as alunos/as reflitam sobre os direitos que esses povos lutaram para obter ao longo de suas histórias.

Carlos Angatu (2015), aborda os movimentos indígenas entre o século xx e xix e como foi sua luta na legislação do Brasil, para que possam reafirmar suas identidades culturais como forma de reivindicar seus direitos ao território ancestral. Precisamos trazer a luta desses povos para a sala de aula para que os/as alunos/as se identifiquem e saibam que sim, temos povos indígenas em nosso território e que lutam por seus direitos.

Posso acreditar que as dificuldades dentro da formação serão supridas e estão sendo enfrentadas pelas universidades que se preocupam em atender essas temáticas tão importantes, tendo em vista que, como já mencionado, cursei dentro da Unilab algumas disciplinas que traziam essa preocupação. Desse modo, posso sim pensar que na atualidade o/a professor/a tem algum auxílio em relação a integração da lei 11.645/2008, mais do que no passado. Assim, podemos pensar que no novo curso de licenciatura da UNILAB-CE, o curso de Licenciatura Intercultural Indígena, voltado para a formação de professores/as indígenas, como forma de reparação histórica, poderá ter um papel muito relevante para o ensino e a construção de materiais acadêmicos para as diferentes temáticas de diversidade étnica.

Apesar de ser uma universidade muito recente, o currículo de História da Unilab traz uma preocupação muito grande em relação às disciplinas optativas, como forma de conseguir preparar o professor para que assim, ele consiga desenvolver uma história com mais integração entre os saberes e contextos. Essa história busca analisar e compreender diferentes pontos de vista, sejam esses dos povos indígenas ou dos povos afrodescendentes.

Com base nas minhas escolhas enquanto futura aluna do curso de História, posso acreditar que o currículo do qual já fiz várias disciplinas, está me preparando para uma docência da qual a prática em sala de aula, seja menos difícil conseguiremos desenvolver essa temática com propriedade. Além disso, precisamos continuar buscando uma formação permanente na História Indígena pois é essencial, aprender mais sobre os diferentes saberes desses povos, que persistem em sua luta por preservação.

4. OS POVOS INDÍGENAS E OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Durante o meu tempo de estudante, os livros didáticos apresentavam uma abordagem predominantemente eurocêntrica, influenciada tanto pelo período anterior à lei que regulamenta o ensino da diversidade cultural indígena quanto por outros fatores históricos da

época. Esses materiais retratavam os povos indígenas de forma limitada, mencionando-os apenas no contexto da "descoberta" do Brasil e transmitindo uma visão estereotipada e simplista, em que os povos originários eram descritos como selvagens. Essa perspectiva desconsiderava a riqueza cultural e a complexidade dessas comunidades.

Em uma análise do histórico das figurações indígenas nos livros didáticos em período anterior às reformas curriculares e à implementação da Lei 11.645/08, Silva & Grupioni (2004) estabeleceram alguns apontamentos críticos relevantes, resumindo-os em três tópicos principais: (1) a valorização de uma nacionalidade a partir da congruência de três raças - brancos, negros e índios, sendo que os dois últimos eram quase sempre focados no passado e retratados como figuras colonizadas; (2) poucos livros mencionavam a questão da origem dos povos indígenas no continente americano fora de versões historiográficas europeias, ou seja, os acontecimentos ocorridos na Europa definiam e justificavam as ocorrências históricas nas Américas. Ao desconsiderar a história dos povos ameríndios, os manuais didáticos não consideravam como importantes os processos históricos do continente; (3) a ênfase em traços culturais considerados exóticos ou primitivos que retratavam os povos indo-americanos em uma perspectiva de pureza original que não evoluiu para a mesma versão avançada de humanidade do europeu civilizado que escreve, domina a metalurgia e cria máquinas, que tem governo que deixou de ser nômade e vive em grandes cidades etc (Luiz, 2022, p. 30-31)

Segundo a pesquisadora acima citada, Juliana Rios Luiz (2022), as inúmeras fragilidades dos livros didáticos antes da referida lei, estão em consonância com a visão eurocêntrica predominante na sociedade e nos contextos acadêmicos. Para ela, os livros didáticos não costumam incorporar autores indígenas, por suas concepções históricas ou culturais. Considerando essa análise, é possível refletir que, durante meu período escolar no Ensino Fundamental e Médio, os autores presentes nos livros didáticos, assim como a regulamentação do PNLN, não abordavam de forma direta a presença e a contribuição dos povos indígenas, algo que tem mudado nos dias atuais.

Ou seja, durante o período de atuação da Lei muito da regulamentação foi modificada, de forma a incluir a obrigatoriedade do ensino de história afro-brasileira e história indígena. como podemos observar:

Reconhecimento e valorização da diversidade de saberes produzidos por diferentes culturas, letradas ou não. (...) Valorização da cultura e da história de diferentes populações, em especial a cultura afrobrasileira e indígena (Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08), problematizando, de forma transversal, questões étnico-raciais por meio de uma educação antirracista (LUIZ, 2022, apud BRASIL, 2019, p.4).

Dessa forma, precisamos considerar que muito do conteúdo dos livros foram modificados para atender a nova regulamentação, segundo Juliana Luiz (2022) esses novos livros pretendem suprir uma narrativa pedagógica, menos discriminatória e racista, ou seja romper com a antiga narrativa que o livro didático trazia.

Nos livros didáticos que utilizei durante o ensino fundamental e médio, a colonização era frequentemente retratada como um processo civilizador que beneficiou os povos indígenas, generalizando essa experiência para todo o território brasileiro. Essa visão eurocêntrica negligenciava as diversas culturas indígenas, suas resistências e as consequências devastadoras do contato com os colonizadores.

Além disso, precisamos pensar que o livro didático é muito importante para a sala de aula, o professor tem a obrigação e o dever de usar o livro didático para lhe auxiliar na desenvolvimento do currículo de história, sendo assim o livro didático precisa e deve trazer uma narrativa que integralize a lei 11.645 de 2008 para que assim o professor tenha menos dificuldade na abordagem pedagógica dessa temática.

Ou seja nossa didática foi construída por intelectuais predominantemente brancos, homens, héteros, católicos, todos os outros foram excluídos e deixados de lado, para romper com o processo, precisamos abrir espaço para que essas vozes sejam ouvidas ao permitir que os alunos tenham autores indígenas a qual estuda ou até mesmos livros didáticos escritos por eles, rompemos com esses conceitos eurocêntricos e brancos afinal precisamos abordar a diversidade e integração em sala (Baniwa, 2013)

O conteúdo de história, por muito tempo foi excludentes para com esses povos, ou seja só agora recentemente, autores escrevem material didáticos que abordam temas que antes era até excluído da nossa história, sendo assim só fomos apresentados a temas que abordam a lei 11. 645 muito na modernidade, todos os alunos que fizeram fundamental e médio a alguns anos ainda acreditam na visão dos povos originários como extintos e dotados de ficção.

Esses prejuízos à formação acadêmicas, desses jovens os torna dotados de uma visão estereotipada, dos nossos ancestrais, alguns só o adentrar no ensino superior tem acesso a autores que trazem uma educação pensada como forma de descolonizar, por experiência própria tiver acesso a autores indígenas na Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira um instituto voltado para o resgate da nossa história como forma de identidade.

Porém na atualidade, temos vários autores indígenas do quais são acadêmicos e que escrevem não só livros didáticos, mas também livros dentro da literatura, como Daniel Munduruku narrar em seus livros experiências e vivências, trazendo e reavivando a sua ancestralidade. Para além disso, precisamos pensar que no livro didático de História, temos uma história geral sobre o Brasil, que trata, segundo a historiadora Rodrigues (2021) que somente de aborda as narrativas indígenas no ‘descobrimento’ e durante o período colonial ou

seja Temos uma história que traz os povos originários como passivos na construção historiográfica do Brasil.

Podemos pensar no Nordeste, por exemplo segundo Baniwa[2006], O Nordeste foi um dos principais estados do litoral da qual, passou por um processo de colonização, muito radical e eficaz. Entretanto apesar desse fato, do qual muitos povos foram extintos e até negaram suas identidades, como forma de sobrevivência durante o período colonial, temos povos que resistem ao processo nos dias atuais como os pitaguary de maracanaú-ce do qual Silva, Lucas (2021) tem um projeto do qual retrata como essa etnia buscar lutar e reivindicar seu territórios.

Entretanto, nas minhas vivências enquanto aluna, não se foi trabalhado essa desconstrução do termo ‘Caboclo’ presente em algumas regiões do nordeste para se referir a indígenas (Baniwa,2006) em sala de aula, ou seja nem ao menos, eu sabia o quanto nossos povos indígenas tinham sido colonizados no nosso estado, tendo em vista que na disciplina de História no meu tempo de estudante não abordamos, os povos indígenas no nordeste.

Juntamente hoje com a lei 11.645 e a regulamentação da PNLD, essas concepções se modificaram. Segundo Juliana Luiz [2022], em sua dissertação, traz o debate de como o livro didático ele pode e deve trazer os povos indígenas de uma forma mais ampla, que aborde os diferentes povos e a grande diversidade de cada estado, com livros didáticos que busquem uma narrativa descolonizadora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, é fundamental destacar que a capacitação docente e a utilização de livros didáticos adequados são os dois principais desafios para a efetiva implementação da Lei 11.645. Portanto, é essencial que sejam realizadas pesquisas contínuas sobre esses temas ao longo da vigência da lei. Pontando, muitos dos avanços foram observados levando, em conta minhas vivências enquanto aluna, a formação acadêmica tem tido avanços em quando, a possibilidade de fazer uma capacitação na história indígena da qual auxiliar melhor o docente, no livro didático temos pesquisadores que incentivam os autores indígenas a escrever a sua versão Histórica.

As discussões presentes neste ensaio, fundamentadas por diferentes pesquisadores indígenas e não indígenas, contribuíram significativamente para a conclusão deste trabalho. No entanto, é possível compreender que ainda são necessárias muitas pesquisas para alcançar melhores resultados, especialmente considerando as constantes transformações na educação e

na história brasileira. Como apontado, cada vez mais pesquisadores indígenas estão se formando e tendo a oportunidade de contribuir para o conhecimento e a valorização da nossa história. Portanto, é essencial insistir em mais contribuições para enriquecer o debate e aprimorar o entendimento sobre este tema.

Dessa forma o seguinte trabalho teve como objetivo trazer duas das maiores dificuldades enfrentadas, dentro do que me cabe enquanto ainda estudante da academia, busca adentrar na licenciatura de história, que eram as dificuldades da formação e o modo como o livro didático traz os povos indígenas, dessa forma acredito que o seguinte ensaio, conseguiu abordar as relevâncias dos dois tópicos trazendo reflexões que buscassem uma identificação.

Levando em conta essas concepções, podemos concluir o trabalho acreditando que ainda se tem muito a pesquisar sobre o assunto, por conta que apesar dos resultados obtidos, temos muito a melhorar enquanto no papel de integralizar a lei 11.645 seja enquanto na capacitação dos docente ou livros didáticos, que abordem uma construção Historiográfica melhor voltada na desconstrução de estereótipos indígenas.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersem. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. 12, Brasília: Câmara Brasileira do Livro, 2006. 5000 vols. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/Arquivo/pdf/indio_brasileiro.pdf. Acesso em: 24 de jul, 2024

BERGAMASCHI, MA Entrevista: Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 2, pág. 127–148, 2013. DOI: 10.20949/hh.v1i2.44. Disponível em: <https://RHHJ/artigo/visualizar/44> : //rhhj.anpuh . Acesso em: 22 set, 2024

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é uma base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacional.mec.gov.br/images/BNCC_publi.pdf . Acesso em: 22 out. 2024

BRASIL. Lei nº 11.645. Altera a Lei nº 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 da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “ História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm . Acesso em: 8 out. 2024.

CASÉ ANGATU, C. J. F. dos S. "História e culturas indígenas" - alguns desafios no ensino e na aplicação da lei 11.645/2008: de qual história e cultura indígena estamos falando?. **Revista História & Perspectivas**, [S. l.], v. 28, n. 53, 2016. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32772> Acesso em: 14 out. 2024.

LUIZ, JR **Autorias indígenas nos livros didáticos do PNLD: culturas, ausências e desafios**. 2022. Disponível em : <http://www.ppgeb.cap.uerj.br/wp-content/uploads/2022/09/Dissertacao-Jul-REVISÃO-27.06.pdf> . acesso em 10 de set.2024

PEREIRA DE ALMEIDA, R.; BÓER, N.; TASCHETO DA SILVA, M. Teorias da história, paradigmas e escolas historiográficas: um estudo de revisão bibliográfica. **Disciplinarum Scientia** | Ciências Humanas, Santa Maria (RS, Brasil), v. 1, pág. 135–154, 2023. DOI: 10.37780/ch.v24i1.4317. Disponível em: <https://periodicos.u.edu.br/index.php/disciplinarumCH/artigo/view/4317> . Acesse em: 15 out, 2024

RODRIGUES, Cintia Régia. A Lei n.º 11.645 e a percepção dos professores de história sobre um indígena temático na escola. **Oficina do Historiador**, [S. l.], v. 1, pág. 33, 2019. DOI: 10.15448/21778-3748.2019.1.33330. Disponível em : <https://revistaseletronicas.puers.br/oficinadohis/artigo/visualizar/33330> . Acesso em: 10 nov. 2024.

ROSSI, A. Dia do Índio é data “folclórica e preconceituosa”, diz escritor indígena Daniel Munduruku. Disponível em: <https://www.terra.com.br/nos/dia-do-indio-e-data-folclorica-e-preconceituosa-diz-escritor-indigena-daniel-munduruku,ba81582580c7f50446d38350e90ee7c2ciibr3xu.html#google_vignette>. Acesso em: 15 nov. 2024.

SILVA, E. O ensino de História Indígena: possibilidades, critérios e desafios com base na Lei 11.645/2008. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 2, pág. 213–223, 2013. DOI: 10.20949/rhhj.v1i2.48. Disponível em: <https://rh.anpuh.org/RHH/artigo/visualizar/48> . Acesso em: 27 out. 2024

SILVA, L. R. **As políticas educacionais na escola indígena Chuí: as lutas do povo Pitaguary de Maracanaú, Ceará**. PROJETO DE PESQUISA, 2021. Disponível em; <repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/2816> Acesso em; 20 out, 2024