



Desafios e perspectivas para o ensino de História indígena em Minas Gerais

Challenges and perspectives in teaching indigenous History in Minas Gerais

Desafíos y perspectivas para la enseñanza de la Historia indígena en Minas Gerais

Fernando Gaudereto Lamas¹

Professor do Colégio de Aplicação João XXIII/Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, MG, Brasil

Recebido em: 15/10/2024

Aceito em: 24/11/2024

Resumo

O ensino de História passou por muitas transformações ao longo dos últimos quarenta anos, deixando para trás a perspectiva da *decoreba* e encontrando um caminho voltado para o pensamento e a ação críticas. Contudo, quando se trata da questão indígena, ainda encontramos grandes obstáculos, apesar dos significativos avanços na legislação. Diante do cenário, este artigo tem por objetivo, justamente, levantar as percepções que estudantes dos primeiro e segundo anos do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da UFJF possuem sobre os povos indígenas de Minas Gerais. Mostraremos, desta forma, que, apesar da temática indígena estar inserida nos currículos e nas obras didáticas, a forma como está sendo trabalhada não atende aos objetivos de formar para uma cidadania plena, capaz de respeitar e compreender as diferenças, sejam elas étnicas ou de qualquer outra forma, revelando ainda termos uma longa caminhada pela frente.

Palavras-chave: Ensino de história; indígenas; Minas Gerais.

Abstract

The teaching of History has undergone many transformations over the last 40 years, leaving behind the perspective of memorization and finding a path more focused on critical thought and action. However, when it comes to the indigenous issue, we still face major obstacles, despite significant advances in legislation. This article aims precisely to survey the perceptions of first- and second-year high school students at the UFJF Application College about the indigenous peoples of Minas Gerais. In this way, we will demonstrate that, although the indigenous theme is included in the curricula and in the didactic works, the way it is being carried out does not meet the objectives of forming for a full citizenship, capable of respecting and understanding differences, whether ethnic or in any other way. This reveals that much progress is still needed in this area.

Keywords: History Education. Indigenous peoples. Minas Gerais.

¹ fernando.lamas@ufjf.br.

Resumen

La enseñanza de la historia ha sufrido muchas transformaciones a lo largo de los últimos 40 años, dejando atrás la perspectiva memorística y encontrando un camino más centrado en el pensamiento y la acción crítica. Sin embargo, en lo que respecta a la cuestión indígena, todavía existen grandes obstáculos, a pesar de importantes avances en la legislación. Este artículo tiene como objetivo precisamente analizar las percepciones que los estudiantes de primer y segundo año de secundaria de la Escuela de Aplicación de la UFJF tienen sobre los pueblos indígenas de Minas Gerais. Demostraremos, de esta manera, que, a pesar de que el tema indígena está incluido en los planes de estudio y en los materiales didácticos, la forma en que se está implementando no responde a los objetivos de una formación orientada a una ciudadanía plena, capaz de respetar y comprender las diferencias, ya sean étnicas o étnicas. o de cualquier otro modo y que aún nos queda un largo camino por recorrer.

Palabras clave: Enseñanza de la historia; pueblos indígenas; Minas Gerais.

Introdução

Primeira deputada federal indígena da história de Minas Gerais, a professora Célia Xakriabá (Psol-MG) denunciou ter sofrido racismo quando jantava, com duas assessoras também indígenas, em um restaurante em Ouro Preto, na noite de 04/03/2023. Em publicação nas redes sociais e em boletim de ocorrência policial, Célia contou que as três foram alvos de deboche por parte de um grupo de seis clientes do estabelecimento. “Olha como as índias estão agora”, disseram, em tom pejorativo, segundo a deputada. “Me levantei da mesa e disse que os índios de hoje são deputados também. A pessoa, assustada, porque não sabia, falou ‘parabéns’”, relatou a parlamentar. Célia estava acompanhada de Ingrid Sateré Mawé e Werymehe Pataxó. Após reagir à provocação, as três decidiram deixar o restaurante, mas foram convencidas pela proprietária a permanecer no local. De acordo com a deputada, a dona do negócio prestou solidariedade e disse que apoiava a causa indígena e que estava muito feliz em recebê-las. Segundo ela, o grupo que as provocou queria também chamar a polícia, com medo da reação dos demais clientes. “É incrível como os racistas se acham muito corajosos, mas são covardes. Não conseguiram enfrentar três mulheres com sua verdade”. Elas chamaram, então, a polícia para fazer a denúncia. A parlamentar estava na cidade histórica mineira para participar de um movimento contra o racismo. De acordo com o G1, os suspeitos da agressão verbal são a delegada Andrea Mendes de Souza Abood e o perito criminal Cleber Abood Fernandes, da Polícia Civil (PCMG), Mércia Regina Salomão Meni Abood, Afonso Abood Fernandes, Nerci Gonçalves Pereira e Armando Pereira. Segundo Ingrid, houve um fato positivo no episódio: a manifestação por parte do público contra o racismo. “Combateremos o racismo não somente por meio das leis, mas também pela sensibilização da sociedade”, afirmou. A Polícia Civil de Minas Gerais informou que está apurando os fatos (CIMI, 2024, p. 165).

Lamentavelmente, iniciamos este artigo com a citação acima: uma denúncia de preconceito racial contra indígenas, feita por uma deputada federal indígena de Minas Gerais, que ocorreu em março do último ano e faz parte do relatório feito pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI) sobre violência praticada contra povos originários. Apesar de lamentável, a denúncia serve de alerta para uma realidade dura ainda vivenciada, não somente em Minas Gerais, mas em todo o país: a invisibilidade dos povos indígenas frente à sociedade brasileira.

A denúncia da deputada federal Célia Xakriabá (Psol-MG) nos revela, ainda, as muitas dificuldades que o sistema escolar encontra quando precisa trabalhar a temática indígena em sala de aula, pois o

preconceito por ela vivenciada era justamente sustentado por uma visão de mundo na qual o indígena, se está dentro de um restaurante, não é mais indígena e, portanto, estaria vivenciando e defendendo uma pauta exótica, quase falsa. Tal fracasso reflete uma visão a-histórica dos povos originários, pois situa a sua existência exclusivamente no passado e a partir de uma visão estereotipada.

O que está em questão, nesse sentido, é o quanto o currículo escolar, especialmente o do Ensino Médio, ainda se encontra eurocentrado, ou seja, com pouca ou nenhuma abertura para a inserção de debates em torno dos povos originários. Desde a promulgação da Lei 11.645/2008, entrou em vigor em todo o território nacional e em todas as escolas a ideia do ensino da história e cultura dos povos afrodescendentes e indígenas (Brasil, 2008). Apesar de as obras didáticas terem tentado se adaptar à nova Lei, o que se percebe, analisando-as, é que muito do que existia antes se manteve, situando o indígena exclusivamente no período colonial de nossa história e, conseqüentemente, retirando-lhe a perspectiva histórica. Falta, portanto, que os currículos se respaldem mais nas dinâmicas sociais que movimentam a sociedade (Arroyo, 2011, p. 119).

E dentro das escolas? Como está sendo percebida essa questão? Como os estudantes, alvo principal da Lei 11.645/2008, estão percebendo a inclusão da temática indígena em sala de aula? Essa pergunta é crucial para compreendermos se realmente está ocorrendo um avanço desde a promulgação da supracitada Lei em 2008, ou se, por outro lado, estamos estacionados nos mesmos patamares estabelecidos antes da Lei. Nesse sentido, cabe ouvirmos os estudantes.

A proposta deste artigo é justamente trabalhar com as percepções dos estudantes do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora acerca dos povos indígenas brasileiros e, em particular, mineiros. Para tanto, elaboramos um questionário com sete perguntas que objetivam levantar tais percepções. As perguntas foram as seguintes: 1) Quando você pensa em um índio, o que lhe vem à mente?; 2) O que você sabe a respeito dos povos indígenas que habitavam o atual estado de Minas Gerais?; 3) Você já estudou a história desses indígenas?; 4) Você reconhece na cultura indígena elementos de seu cotidiano?; 5) Você acha que os povos indígenas ainda são atuantes na política e na sociedade brasileira? Como você percebe isso?; 6) Você saberia dizer o nome de algum movimento social/político/cultural de caráter indígena?; E 7) Você acha que existe, em sua região ou próxima a ela, algum território que poderia ser denominado indígena ou mesmo ter origem indígena?

Estas perguntas foram pensadas para estabelecer, ao mesmo tempo, uma comparação com uma pesquisa realizada anteriormente (2016) no mesmo Colégio de Aplicação, porém com um público distinto – estudantes dos quinto e nono anos do Ensino Fundamental II – e, também, para obter novos resultados,

já que, com exceção da primeira, da terceira e da quarta perguntas, as demais são totalmente diferentes. A análise deste questionário, portanto, pretende trazer à tona não somente as deficiências que certamente aparecerão, mas, igualmente, sugerir formas de entrada desse tema nas salas de aula, visando justamente combater esse ponto fraco.

A opção pelo questionário é explicada pelo fato deste modelo de obtenção de dados ser rápido e proporcionar respostas mais válidas, uma vez que garante o anonimato àquele que o responde (Lakatos & Marconi, 2005). Três turmas, duas do primeiro ano do Ensino Médio e uma do segundo ano do Ensino Médio, foram submetidas ao questionário. É interessante assinalar que, nestas duas séries, os estudantes travam contato com a temática indígena nas aulas de História, seja no primeiro ano, com o estudo da colonização brasileira, seja no segundo, com o estudo da política indigenista do Império. Nesse sentido, a aplicação do questionário objetiva compreender até que ponto houve absorção e entendimento do conteúdo estudado, assim como captar o nível de conhecimento dos estudantes sobre a temática indígena na atualidade.

A opção pelo Ensino Médio precisa também ser explicada. A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) ainda mantém um vestibular seriado, denominado Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM), que abarca os três anos do Ensino Médio e que, conseqüentemente, determina o conteúdo a ser lecionado, na medida em que todas as escolas que possuem Ensino Médio voltam as suas atenções para tal programa. Apesar da UFJF ter, recentemente, apresentado indicações de que pretende mudar o formato das provas, incluindo uma perspectiva mais historicizada, baseada na relação entre presente e passado, o conteúdo programático manteve-se basicamente eurocentrado, proporcionando pouco espaço para a inserção de temas mais diversos, uma vez que ele também se apresenta como um conteúdo longo.

Se por um lado, um vestibular regional apresenta a possibilidade de valorização de uma história regional, mais próxima da realidade social, cultural, política e econômica vivenciada pelos estudantes (Saraiva, 2005, p. 11), por outro lado, ao aderirem a um programa genérico, voltado a um público mais amplo – ou seja, para toda e qualquer região do território nacional, tal como é a perspectiva do Exame Nacional do Ensino médio (ENEM) e da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) –, acaba por gerar silenciamentos e barreiras a determinados grupos sociais (Almeida, 2021, p. 253), como os indígenas. Isto, como consequência, pode culminar em dificuldades para a implementação da Lei 11.645/2008 nas escolas.

Por termos ciência desse cenário, marcado pelo vestibular regional, a nova BNCC e a tentativa de aplicação da Lei 11.645/2008, aplicamos o questionário aos estudantes dos primeiros e segundos anos do

Ensino Médio. Evidentemente, para além das questões levantadas, deve-se levar em consideração, em relação às respostas, o ambiente político nacional marcado, nos últimos anos, por uma polarização que beira à tolice e proporcionou uma despolitização generalizada, que em nada contribui para o entendimento da realidade vivenciada. Os estudantes do Colégio de Aplicação não fogem a essa triste realidade.

O indígena, esse desconhecido

Pode uma figura que tão fortemente penetrou no imaginário popular e literário brasileiro ser classificado como um desconhecido? O indígena, desde o final do século XVIII, povoa a literatura brasileira em suas mais diversas expressões, indo da poesia até o romance, passando pela literatura infantil. No século XX, ele adentrou a televisão e o cinema brasileiros, além, claro, dos quadrinhos. Logo, podemos dizer que a figura do indígena é bem conhecida por brasileiros de várias idades e classes sociais. Ao mesmo tempo, é um desconhecido. Como isso é possível?

O desconhecimento acerca dos povos originários brasileiros pode ser explicado, inicialmente, pelo sucesso que sua figura fez, e ainda faz, no imaginário popular, tendo sido amplamente reforçada ao longo de séculos pela literatura, pela televisão, pelo cinema e pelos quadrinhos. Em outros termos, a imagem do indígena nu, de arco e flecha nas mãos, na beira de um rio, caçando ou pescando ainda persiste para a maioria dos brasileiros, afetando profundamente a percepção que a sociedade brasileira tem acerca desses povos.

Mas, afinal, por que é tão difícil superar essa imagem idílica a respeito dos povos indígenas? A escola deveria ter atuado no sentido de superar essa perspectiva, contudo, acabou por reforçá-la, na medida em que os materiais didáticos dedicados ao ensino de História reforçam tal imaginário, ao situar os povos originários exclusivamente no início do período colonial, mais especificamente na fase conhecida como “pré-cabralina”, sempre ressaltando a diferença entre eles e os europeus, o que termina por justificar um discurso racista em torno da “inferioridade” dos povos indígenas (Lamas; Vicente; Mayrink, 2016). Agindo desta forma, estes materiais didáticos fazem do indígena um personagem a-histórico, no sentido de que ele não possui nenhum vínculo com o presente, reforçando a imagem estereotipada anteriormente mencionada.

O movimento social indígena tem alcançado, nos últimos anos, algumas preciosas vitórias, especialmente no campo da educação. O caminho de lutas que culminou na formulação da Lei 11.645/2008 foi parte de um processo maior, que envolveu um amplo debate acerca da necessidade de

educar para a diversidade através de um conhecimento mais profundo sobre a identidade e a história da população brasileira (Prado; Pedro; Gomes, 2018, p. 31). Ao longo do período entre 2003 e 2008, o Governo Federal em conjunto com os movimentos sociais negro e indígena construíram uma série de documentos que pensavam desde a formação de professores até a formulação de material didático, objetivando fomentar a perspectiva decolonial.

Conforme o raciocínio acima exposto, as ações dos movimentos sociais, em particular do movimento social indígena, voltaram-se para diferentes campos de atuação, que incluía a formação de professores indígenas aptos a ensinarem para seus pares essa nova perspectiva histórica e, desta maneira, fomentar uma representação mais positiva na sociedade. Segundo Clélia Neri Côrtes (2023, p. 114), “as organizações dos(as) professores(as) indígenas na luta pelo direito de tornarem-se autores do processo construtivo da escola específica e diferenciada” tornou-se uma marca do movimento social indígena.

Evidentemente, o movimento social indígena inclui não somente as questões referentes à educação formal, tendo se voltado especialmente às questões de caráter contra colonial. Ou seja, àquelas que objetivam uma retomada, para utilizar um termo caro ao movimento, de aspectos múltiplos de sua vivência, sem deixar de fora a inclusão a partir de um prisma próprio, “das novas tecnologias, conhecimento e recursos diversos que possam lhes servir como ferramentas de resistência ou re-existência nos tempos atuais” (Pissolato; Flecher; Pêgas; 2023, p. 2).

Essas ações de contra colonialidade incluem uma grande miríade de experiências, que vão desde a recuperação da memória, no sentido em que dá a esse termo Daniel Munduruku – ou seja, o de estabelecer relações com o passado sem se desligar das questões do presente (Munduruku, 2018) –, até as mais variadas formas de resgate e relação com esse passado, sendo, desde os anos 1970, paulatinamente incorporado ao vocabulário político do movimento indígena, “para designar, por exemplo, retomadas identitárias, revitalizações linguísticas, recuperações pedagógicas e culturais” (Pissolato & Oliveira-Castro, 2023, p. 5). Este processo tornou-se mais denso a partir da década de 1990, ao buscar dar respostas próprias às demandas sociais que envolviam os povos originários, com destaque para a questão das demarcações de terras (Munduruku, 2012, p. 57).

O século XXI presencia, por sua vez, a inserção do movimento social indígena nas mais diversas áreas, indicando uma diversificação de interesses, mas, ao mesmo tempo, um reforço identitário em torno de algumas causas já antigas, porém levados a um público novo, a partir de métodos igualmente novos.

Layana Amaral Rios e Cláudia Silva analisaram dez perfis de *influencers*² indígenas no *Instagram* e perceberam que, apesar da variedade de temas, 33,47% das postagens eram referentes a ativismo político, enquanto 29,29% referiam-se a temas identitários (Rios & Silva, 2023, p. 229). Em outros termos, 62,76% das postagens referiam-se a temas importantes e tradicionalmente trabalhados pelo movimento social indígena.

No meio universitário, a História indígena tem ganhado novos contornos, ao menos desde a década de 1980, quando John Manuel Monteiro propôs uma outra abordagem a respeito da escravidão indígena e do papel que estes desempenharam no processo de colonização do território brasileiro, mais precisamente o de São Paulo (Monteiro, 2022). Como muito bem frisou Maria Regina Celestino de Almeida, ela mesma um dos nomes relevantes dessas novas abordagens sobre os povos originários, a mudança de perspectiva analítica deu-se por influência dos próprios movimentos indígenas, pois, se eles não desapareceram, tal como haviam previstos intelectuais das mais variadas cepas ideológicas e teóricas, algo não estava correto naquelas análises, o que provocou a reformulação de conceitos e de teorias, tanto por historiadores quanto por antropólogos (Almeida, 2010).

Para o caso de Minas Gerais, alguns trabalhos destacam-se, quando se trata dos estudos sobre os povos originários. Hal Langfur fez uma importante análise sobre a resistência indígena nos sertões do Rio Pomba (Langfur, 2006). Adriano Toledo Paiva, também enfocando a mesma região, destacou o papel do padre Manoel de Jesus Maria junto aos ameríndios locais (Paiva, 2010), assim como Natália Paganini Pontes de Faria, que estudou o mesmo padre e suas ações, no sentido de catequizar os indígenas (Castro, 2010). O trabalho de Márcia Amantino, por sua feita, alarga um pouco o horizonte geográfico, ao incluir áreas próximas de São João Del Rei em seu estudo (Amantino, 2008), assim como os trabalhos de Maria Leônia Chaves de Resende, que analisam a presença indígena ao longo da Estrada Real (Resende, 2014).

O trabalho de Marina Monteiro Machado, apesar de dedicar-se ao estudo do Rio de Janeiro, mais precisamente à região de Valença (Machado, 2012), analisa a relação com os indígenas coroados e coropós, que também habitavam as terras mineiras, sendo, portanto, crucial para compreendermos dinâmicas de movimentação destes povos. Ainda sobre Minas Gerais, a perspectiva sobre o entendimento dos conflitos agrários e como eles afetaram e envolveram os povos indígenas locais, também foi alvo de estudo sistemático (Lamas, 2013).

² *Influencers* são figuras públicas que se utilizam das redes sociais para difundirem ideias, projetos, ações, entre outras coisas, com a intenção de, literalmente, influenciar pessoas e angariar seguidores.

Contudo, a realidade das estruturas curriculares da Educação Básica ainda é eurocentrada e com pouco espaço para a inserção aprofundada da História indígena (Oliveira & Braga, 2022). Evidentemente, a opção por um determinado tipo de currículo – ou seja, de silenciamentos, de apagamentos e de formação de narrativas – implica em opções políticas que privilegiam determinadas óticas, em detrimento de outras. Essas questões ficam muito explícitas na análise de Fabiana Almeida sobre a produção da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), em particular ao abordar a primeira versão e o quanto ela sofreu não somente críticas, mas também intervenções via Ministério da Educação (MEC) que enviesavam a versão original, buscando adaptá-la a um viés mais voltado para o mercado (Almeida, 2021).

Tais interferências assinaladas por Fabiana Almeida (2021) indicam, ademais, que o currículo escolar é parte de um combate de intenções e ideologias que vão muito além das questões colocadas pelos debates acadêmicos. Essas disputas, de caráter político e econômico, tendem a se acirrar, à medida em que cresce cada vez mais no país o entendimento da educação como uma mercadoria (Traspadini, 2018) Nesse sentido, a formulação da Lei 11.645/2008 não pode ser encarada como o fim de um processo, mas como uma parte da luta, que envolve, de um lado, todos aqueles que desejam uma educação voltada à diversidade, capaz de formar cidadãos ativos e críticos, e, de outro, a visão do mercado, que deseja simplesmente formar mão de obra para atender suas próprias necessidades.

Os povos indígenas na visão dos estudantes de um Colégio de Aplicação

Estudar se a História indígena está sendo ensinada e se está tendo o impacto desejado pelos professores requer, muitas vezes, ouvir os estudantes. As provas nem sempre são um instrumento útil para mudarmos esse impacto, pois os estudantes se preparam para ela; em outra direção, quando pegos desprevenidos, isto é, quando não se prepararam previamente, podemos aferir com maior grau de segurança o quanto foi retido e quais as percepções que realmente ficaram a respeito da História indígena, especialmente frente ao senso comum, muitas vezes repetido nas mídias e redes sociais.

Visando a isso, submetemos os estudantes de duas turmas do primeiro ano do Ensino Médio e uma turma do segundo ano do Ensino Médio a um questionário sobre os povos indígenas e o ensino de História indígena na instituição. O total de estudantes que responderam ao questionário foi de 64. A opção por um questionário com respostas abertas justifica-se pelo fato de esse modelo proporcionar respostas mais profundas e precisas (Lakatos & Marconi, 2005,). Algumas das perguntas do questionário, apesar de serem abertas, proporcionam a possibilidade de respostas simples, do tipo “sim ou não”, o que de fato

ocorreu em alguns casos. Contudo, como eram abertas, na maioria das vezes, os estudantes optaram por complementar as respostas, o que nos trouxe uma variedade muito rica de respostas.

Iniciamos o questionário com uma pergunta básica e bastante ampla, quando se trata da questão indígena: “Quando você pensa em um índio, o que lhe vem à mente?”. Neste caso, a opção pelo termo “índio”, ao invés do mais adequado – indígena (Munduruku, 2018) – deve-se ao nosso desejo de acessar o imaginário desses estudantes, pois o termo “índio” é muito mais popularizado pelo senso comum do que o termo indígena. As respostas variaram muito, pois, como explicado acima, a opção por perguntas abertas nos possibilitou uma variedade ampla de respostas. Logo, encontramos desde respostas tolas (pessoa pelada, dentro de uma oca) até aquelas mais óbvias, que situam os povos indígenas como os primeiros habitantes do Brasil. Somente 15 respostas relacionaram os povos originários à floresta; um percentual pequeno, se pensarmos no quanto o senso comum tende a colocar o indígena como um povo isolado da sociedade contemporânea.

Ainda sobre as respostas referentes à primeira questão, apenas uma resposta frisou a questão étnica, três destacaram que os indígenas vivem longe da sociedade, 12 destacaram o fato de habitarem o Brasil e as Américas antes da chegada dos europeus, enquanto 29 deram destaque ao fato de possuírem uma cultura diferente da sociedade atual, marcada tanto pelo contato e defesa da natureza, como pelo artesanato, pelas pinturas corporais entre outros elementos, típicos do senso comum relacionados aos povos indígenas. Entretanto, chamou a atenção o fato de que alguns destacaram a resistência ao colonialismo e o fato deles terem sido prejudicados pelo processo de colonização (nove respostas). Ainda, quatro respostas foram tolices sem sentido.

As respostas indicam que se, por um lado, ainda existem muitos obstáculos a serem superados, quando se trata da História indígena, por outro, cresceu o número de respostas que associam os povos indígenas à resistência ao colonialismo e à defesa da natureza. Quando comparamos essas respostas com as obtidas nove anos atrás, em uma pesquisa semelhante, realizada com estudantes dos nono e quinto anos do Ensino Fundamental I e II (Lamas & Ferreira, 2016), percebemos que houve uma melhora significativa, por encontrarmos, agora, respostas mais complexas e condizentes com a realidade sociocultural dos povos originários, pois 38 das 64 respostas indicavam as questões acima assinaladas.

A pergunta número dois (“O que você sabe a respeito dos povos indígenas do atual estado de Minas Gerais?”) obteve números, no mínimo, alarmantes, pois 37 dos 64 estudantes responderam que não sabiam nada, enquanto 27 responderam que sabiam alguma coisa. Contudo, quando foi perguntado se eles já haviam estudado a História indígena, os números se inverteram, pois 38 responderam que sim,

enquanto 26 disseram que não. A curiosa inversão de dados nestas duas perguntas nos faz refletir sobre o ensino da História indígena, pois a grande maioria respondeu já ter estudado, porém, quando questionados sobre o conhecimento deles acerca dos povos indígenas de Minas Gerais, a maioria respondeu desconhecer.

Outro aspecto sobre as respostas a essa pergunta foi o fato de os estudantes terem salientado que estudaram sobre os indígenas no quinto ano do Ensino Fundamental I. Logo, apesar de terem estudado a temática indígena no oitavo ano do Ensino Fundamental II e do tema ter sido retomado no próprio primeiro ano do Ensino Médio, mas também no segundo ano do Ensino Médio, a lembrança que ficou mais viva foi a do Fundamental I, possivelmente em função do conteúdo ter se relacionado com uma visita ao Jardim Botânico da Universidade Federal de Juiz de Fora, que mantém uma exposição permanente sobre os Maxakali.

Muito provavelmente, estes estudantes não estavam relacionando os povos indígenas estudados com os que habitavam e ainda habitam o atual estado de Minas Gerais. Porém, para complicar ainda mais, quando os estudantes foram questionados sobre haver, na região, algum território que poderia ser denominado indígena, ou mesmo ter origem indígena, a maioria (44) responderam sim, enquanto apenas nove responderam não, tendo 11 dito não saber. Estes dados indicam que os estudantes reconhecem que estudaram a História indígena, mas não associam este estudo aos indígenas localizados em Minas Gerais. Ao mesmo tempo, reconhecem que existem áreas de origem indígena na Zona da Mata Mineira, chegando alguns a citarem a cidade de Ubá como de origem indígena.

Essa “confusão”, ou generalização, coloca todos os povos originários como iguais, indistintos, é essencial e precisa ser urgentemente desfeita. Essa percepção referenda a visão colonial que diferenciava os povos indígenas apenas pelos elementos europeus, como a catequização, a língua portuguesa, entre outros que poderiam colocar o indígena como um “aliado”. Em contrapartida, quando os elementos culturais se tornavam distantes dos padrões europeus, o indígena era visto como selvagem, inimigo. O reconhecimento de uma identidade que foi negada ao indígena durante o período colonial (Lamas, 2016), logo, perpetua-se nessa suposta “confusão”, que não somente nega uma identidade, como, também e principalmente, suprime o indígena como sujeito.

A pergunta referente ao conhecimento da cultura indígena ainda presente na sociedade, por sua vez, trouxe à tona a questão alimentar (24) e os hábitos de higiene, como o banho (8). Neste ponto, como eles poderiam enumerar mais de uma questão, em muitos casos encontramos alimentos e banho numa mesma resposta. Plantas medicinais (2), toponímia (2), língua (10) e rede de dormir (3) também

apareceram. Contudo, 17 estudantes disseram não reconhecer nenhum elemento da cultura indígena no cotidiano deles, indicando uma alienação muito grande em relação à forma como a história do país é, ou não, apropriada. Em outros termos, tal resposta poderia indicar que os estudantes não estão sendo capazes de produzir sentido histórico ao que os rodeia (Cerri, 2011), o que, como ressaltamos, indica tanto o fracasso escolar na produção desse tipo de consciência, quanto o dos materiais didáticos e paradidáticos.

A alimentação, que nas respostas apareceu como “culinária”, “comida”, ou mais pontualmente indicando os alimentos propriamente ditos (mandioca, frutas, peixes etc.), serve de indicador como a presença da cultura indígena ainda é forte no cotidiano do brasileiro. Esse é um elemento que pode ser utilizado para aprofundamento da história e cultura indígena em salas de aula, na medida em que se mostrou como um conteúdo bastante difundido entre os estudantes.

Quando eles foram questionados sobre a atuação política dos indígenas na atualidade, somente dois responderam não saber, 22 disseram que não sabiam e indicaram a baixa visibilidade nas mídias (televisão e internet), como uma explicação para isso, além deles serem excluídos da sociedade. Do total, quarenta estudantes responderam que sim, ainda percebem os indígenas ativos na política. Nestas respostas, houve menção direta a Sônia Guajajara (duas vezes), Célia Xakriabá (apenas uma vez) e Ailton Krenak (uma vez), indicando uma atenção particular tanto à política nacional quanto à questão indígena. Para além das personalidades, houve menção à luta por direitos, em particular à terra (13).

Quando foi perguntado se eles conheciam algum movimento social/político/cultural de caráter indígena, 51 dos 64 estudantes responderam que não conheciam nenhum movimento de natureza indígena. Não deixa de ser interessante perceber que a maioria vê o indígena atuando politicamente na sociedade brasileira atual e, ao mesmo tempo, não é capaz de identificar nenhum movimento social, político ou cultural protagonizado por indígenas. Somente 13 responderam positivamente, sendo que três mencionaram a Operação Amazônia Nativa (OPAN), movimento criado em 1969, enquanto os demais fizeram menção à luta pela terra. Essas respostas contrastam com aquelas obtidas nas perguntas 1 e 5, uma vez que, na pergunta 1, muitos associaram os povos originários à defesa da natureza e, na pergunta 5, reconheceram que os indígenas são ativos na política atualmente. Contudo, quando perguntados se conheciam algum movimento político, social ou cultural indígena, a maioria respondeu que não.

As respostas aparentemente contraditórias podem ser resultado tanto de pouco amadurecimento político, quanto do atual nível do debate político no país, marcado por discussões abstratas e mentirosas, que desviam o foco dos reais problemas nacionais. Isso explicaria a confusão entre reconhecer no indígena

um defensor da natureza e, ao mesmo tempo, não ser capaz de reconhecer nenhum movimento social, político ou cultural de natureza indígena.

Considerações finais:

Esta pequena pesquisa não termina por aqui. Como indicado ao longo do texto, em outro momento (2016), foi aplicado questionário semelhante, porém menor e voltado para outro público do Colégio de Aplicação, a saber os estudantes dos quinto e nono anos do Ensino Fundamental I e II. Como parte da lógica de um Colégio de Aplicação, os levantamentos acerca das percepções dos estudantes, assim como a respeito dos materiais didáticos, precisam ser constantes e, justamente por isso, não temos a pretensão de darmos uma conclusão definitiva a este trabalho.

As análises das respostas nos indicam um caminho a seguir, pois mostram que ainda existem questões que precisam ser mais bem trabalhadas em sala de aula. As respostas mostram, ademais, que os estudantes muitas vezes reconhecem já terem estudado a História indígena e, inclusive, associam estes povos à resistência ao colonialismo e à defesa da natureza. As respostas mostraram também que os estudantes são capazes de reconhecer a presença e a origem de áreas indígenas, apesar de não serem capazes de se aprofundar neste tema.

Paralelamente, outras respostas indicaram questões que ainda precisam ser mais bem trabalhadas, pois muitos estudantes não foram capazes de reconhecer movimentos sociais protagonizados por povos originários, indicando que não eram capazes de associar a luta por terra e em defesa do meio ambiente a estes povos. Neste caso em particular, o atual momento político, marcado muitas vezes por debates infrutíferos e mentirosos, pode estar influenciando a visão de mundo desses estudantes, prejudicando seriamente o amadurecimento político dos mesmos.

De qualquer forma, a temática ambiental e de defesa da terra se mostraram propícias para o debate acerca da história dos povos originários, na medida em que unifica percepções sobre temas urgentes para a sociedade como um todo. Nesse sentido, em termos didáticos, ambos aparecem como favoráveis para a produção de materiais didáticos e paradidáticos, assim como para ressaltar, de forma positiva, as diferenças culturais entre os povos originários e a cultura ocidental, de matriz europeia e colonialista, que aqui se instalou desde os primórdios da colonização.

O fato mencionado no início deste artigo nos traz uma forte reflexão: a da necessidade urgente de um ensino preocupado em formar para a diversidade em suas mais variadas formas. A reação de parte do público que estava presente no mesmo restaurante que a deputada federal Célia Xakriabá (Psol-MG)

referenda isso, assim como as próprias palavras da deputada, que afirmou se sentir acolhida e destacou a sensibilização da sociedade como uma das formas de combate ao racismo. É através da escola que casos como este poderão se tornar, num futuro não muito distante, apenas lembranças ruins de um passado grotesco.

Referências

ALMEIDA, Fabiana Rodrigues Garbelini de. **A anatomia de uma interdição**: narrativas, pagamentos e silenciamentos na construção da BNCC de História. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: EDFGV, 2010.

AMANTINO, Márcia. **O mundo das feras**: moradores do sertão oeste de Minas Gerais – século XVIII. São Paulo: Annablume, 2008.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Brasília: Diário Oficial da União, 2008.

CASTRO, Natália Paganini Pontes de Faria. **Entre coroados e coropós**: a trajetória do padre Manuel de Jesus Maria nos sertões do rio Pomba (1731-1811). 2010. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: EDFGV, 2011.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Relatório Violência Contra Povos Indígenas no Brasil (Dados de 2023)**. Brasília: Conselho Indigenista Missionário, 2024.

CÔRTEZ, Clélia Neri. **Educação escolar indígena**: resistência ativa e diálogos interculturais. Salvador: EDUFBA, 2023.

LANGFUR, Hal. **The forbidden lands**: colonial identity, frontier violence, and the persistence of Brazil's eastern indians. Stanford: Stanford University Press, 2006.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LAMAS, Fernando Gaudereto. **Conflitos agrários em Minas Gerais**: o processo de conquista da terra na área central da Zona da Mata (1767-1820). 2013. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.

LAMAS, Fernando Gaudereto; Vicente, Gabriel Braga; Mayrink, Natasha. Os indígenas nos livros didáticos: uma abordagem crítica. **Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, Colégio de Aplicação UFPE, v. 2, n. 1, p. 124-139, 2016.

LAMAS, Fernando Gaudereto & Ferreira, Rosângela Veiga Júlio. Impactos do ensino de história na formação do pensamento crítico: desafios de educar para a compreensão da consciência histórica das sociedades indígenas. **Instrumento. Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, Juiz de Fora, vl. 18, n. 2, jul./dez. 2016, pp. 276-289.

LAMAS, Fernando Gaudereto. A luta pelo reconhecimento na América Portuguesa: relações entre indígenas e colonizadores nas Minas Setecentistas. **Projeto História**, São Paulo, n. 57, p. 60-83, set./dez., 2016.

MACHADO, Marina Monteiro. **Entre fronteiras: posses e terras indígenas nos sertões** (Rio de Janeiro, 1790-1824). Guarapuava: Unicentro, 2012.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MUNDURUKU, Daniel. Tecendo a memória. In: ITAÚ CULTURAL. **Tecendo a Memória**. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/>. Acesso em: 14 out. 2024.

MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa pra doutor não reclamar. In: ITAÚ CULTURAL. **Usando a palavra certa pra doutor não reclamar**. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/>. Acesso em: 15 out. 2024.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

OLIVEIRA, Aline Nóbrega & BRAGA, Patrícia Benedita Aparecida. Decolonialidade e educação como devir: avanços e impedimentos da Lei 11.645/2008. **Realis: Revista de Estudos Antiutilitaristas e Pós-coloniais**, v. 12, n. 2, jul./dez. 2022, Recife, pp. 33-59 .

PAIVA, Adriano Toledo. **Os indígenas e os processos de conquista dos sertões de Minas Gerais (1767-1813)**. Belo Horizonte: Argumentum, 2010.

PISSOLATO, Elizabeth; FLECHER, Júlia; PÊGAS, Lucas. Retomada étnica Puri: movimentos entre Rio de Janeiro e Minas Gerais. In: 6º SIMPÓSIO CIENTÍFICO ICOMOS/BRASIL: Patrimônio cultural e direitos humanos. **Anais do 6º SIMPÓSIO CIENTÍFICO ICOMOS/BRASIL: Patrimônio cultural e direitos humanos** Juiz de Fora: UFJF, 11 a 14 de dezembro de 2023.

PISSOLATO, Elizabeth & OLIVEIRA-CASTRO, Andréa. Apresentação. In: PISSOLATO, Elizabeth & OLIVEIRA-CASTRO, Andréa (Orgs.). **Políticas ameríndias de contra-colonialidade no século XXI**. Juiz de Fora: EDUFJF, 2023.

PRADO, Beatriz Martins dos Santos; PEDRO, Rachel da Costa; GOMES, Marineide de Oliveira. Um olhar sobre a Lei Federal 11.645/2008: antecedentes, concepções e evolução. **Leopoldianum**, ano 44, n. 122, 2018, pp. 17-34.

RESENDE, Maria Leônia Chaves de; ROCHA, Leonardo Cristian; SALES, Cristiano Lima; PALMA, P. Estrada Real: um lugar de memória dos povos indígenas? **Tempos Gerais**, São João Del Rei, v. 5, p. 43-63, 2014.

Fernando Gaudereto Lamas

RIOS, Layana do Amaral & SILVA, Cláudia. Influenciadores digitais indígenas: o Instagram como mídia para manifestação identitária e ativista de indígenas da Amazônia brasileira. **Brazilian Creative Industries Journal**. Novo Hamburgo, v. 3, n. 1, jan./jun. 2023, pp. 216-241.

SARAIVA, Luiz Fernando. História regional e vestibulares. **CES Revista**. Juiz de Fora, v. 19, p. 81-98, 2005.

TRASPADINI, Roberta Sperandio. A dialética da dependência contemporânea: a educação como mercadoria. **Rebela: Revista de estudos Latinoamericanos**, v. 8, n. 1, jan./abr. 2018, Florianópolis, pp. 28-45.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Fernanda Vivacqua de Souza Galvão Boarin.