



GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais – Trabalho 1068

A TEMÁTICA INDÍGENA NAS PRÁTICAS DOCENTES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PESQUEIRA/PE: UM ESTUDO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Conceição Gislâne Nóbrega Lima de Salles - CAA-UFPE

Sandro Guimarães de Salles - CAA-UFPE

Maria da Penha da Silva - NEPHECs/UFRPE

Resumo

O presente trabalho resulta de uma pesquisa de Mestrado em Educação, onde nosso objetivo geral foi compreender as práticas docentes a respeito da temática indígena nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas municipais de Pesqueira/PE. Neste município habita povo indígena Xukuru do Ororubá. Assim, tornando-se comum a presença de crianças indígenas também naquelas escolas. Partindo desse pressuposto, procuramos problematizar as práticas docentes, por acreditar ser um espaço privilegiado para vivências pedagógicas que possibilitasse a aproximação e produção do conhecimento acerca das diferenças étnico-raciais. Nesse sentido, percebemos que as vivências curriculares acerca da temática indígena naquele contexto escolar eram heterogêneas e difusas, assim reunindo um repertório de temas e diferentes formas de abordá-los. Contudo podemos afirmar que tratava-se de práticas docentes híbridas. As quais variavam entre tentativas de superação das visões convencionais sobre a história e as expressões socioculturais indígenas em geral, e ao mesmo tempo permanecia enraizadas no imaginário sobre os estereótipos e noções preconcebidas acerca das forma de ser, viver e está no mundo com os povos indígenas.

Palavras-chave: temática indígena; práticas docentes.

Introdução

Pesqueira¹ é o município pernambucano onde concentra a maior população indígena no estado, o povo Xukuru do Ororubá. Somando aproximadamente 9.335 indivíduos habitantes naquele município, (IBGE, 2010). Aspecto demográfico preponderante no âmbito do nosso interesse de pesquisa a nível de Mestrado. Mediante a Lei nº 11.645/2008 que trata sobre a obrigatoriedade do ensino sobre a temática indígena na Educação Básica, vimos nas escolas da rede municipal de ensino um campo

¹ O município de Pesqueira está localizado na região do Agreste Pernambucano, aproximadamente a 220 km do Recife (capital do estado).

fértil para observar como tem ocorrido as práticas docentes em relação a referida temática.

Como metodologia, adotamos a etnografia na perspectiva da análise interpretativa, (GEERTZ, 1989), como uma das possibilidades de compreensão das situações pedagógicas analisadas. Tendo no estudo de campo a possibilidade do contato direto com o contexto escolar e os sujeitos participantes, onde realizamos observação das práticas docentes de 12 professoras distribuídas em três escolas, conversas informais e entrevistas, somando-se à análises dos livros didáticos e documentos curriculares que orientavam as práticas docentes naquele contexto escolar.

Para preservar as identidades dos sujeitos participantes e das instituições escolares usamos números para identificar as professoras e letras para as escolas. Na *Escola "A"*, encontra-se as *Professoras 1, 2, 3 e 4*; na *Escola "H"*, as *Professora 5, 6, 7, e 8*; na *Escola "J"*, as *Professoras 9, 10, 11, e 12*.

Dada à especificidade do nosso objeto de estudo, foi necessário uma incursão teórica interdisciplinar, a qual tomamos como aportes, estudos de autores do campo da Educação, da História e da Antropologia. Dentre esses, Antônio Flávio Moreira (2002, 2008); Elizabeth Macedo e Alice C. Lopes (2011); Ana Canen (2000); Cliford Geertz (1989); Edson Silva (2004); João Pacheco de Oliveira (2004); Homi Bhabha (1998); e Regina Celestino de Almeida (2010).

Por exemplo, a Regina Celestino de Almeida (2010), defendeu que as mobilizações políticas dos povos indígenas têm contribuído para um novo pensamento historiográfico, que nos últimos trinta anos vem dedicando-se a evidenciar o protagonismo desses povos na História do Brasil. Assim, constatando que o ensino sobre a História do Brasil convencionou-se privilegiar as versões sobre o protagonismo europeu na colonização do País e os feitos heroicos sob os colonizados. Ou então, pautava-se por uma perspectiva moral, em que europeus e índios tinham seu lugar bem definido, e opostos, bons ou malvados. Ora os europeus são vistos como vilões que violentaram a população indígena sendo justificadas suas ações em nome da expansão econômica europeia nomeada como "a conquista", ora transformando os índios em canibais devoradores de religiosos europeus. Em ambas versões, os índios ocupavam o lugar de inferioridade.

Esses debates tem ressonância no campo da Educação, na medida em que questiona o papel da escola no contexto da sociedade brasileira, como um espaço de convívio e aprendizado com/sobre a diversidade sociocultural. Sobretudo, no que diz

respeito à promoção de uma educação para as relações étnico-raciais, quando na atualidade ainda persiste o racismo e o preconceito racial na nossa sociedade.

Com isso, na última década vimos tanto a população negra quanto a indígena demandar legislações específicas provocando no currículo escolar abordagens didáticas referentes as suas sociodiversidades. A exemplo das Leis nº 10.639/2003 e a nº 11.645/2008, que modificou o Artigo 26 – A da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN, 1996), determinando dentre outras mudanças: a obrigatoriedade do ensino na Educação Básica, sobre a História da África e dos africanos no Brasil, e dos povos indígenas.

O presente trabalho se insere nesse contexto de interesse, uma vez que tomamos como objeto de análise as práticas docentes acerca da temática indígena, colocando-nos diante da seguinte problemática: *Quais os temas e as formas de abordagens pedagógicas sobre os povos indígenas nas escolas municipais de Pesqueira?* Nesse propósito, o texto está organizado em torno de três *Eixos Temáticos* que dizem muito sobre as práticas docentes analisadas. Esse são: *Os índios na colonização; Os índios na atualidade; Os índios nas datas comemorativas.*

Os índios na colonização: práticas docentes que contam uma história que eleva a figura do colonizador

Tratando-se do *Eixo Temático os índios na colonização*, as práticas docentes no contexto estudado, seguiram uma perspectiva convencional, onde falar sobre os índios na História do Brasil, significa tomar como referência cronológica a chegada dos europeus, e em seguida à colonização. Conforme Araújo (2013), geralmente, esse tipo de abordagem pedagógica tende a seguir uma cronologia linear onde os conteúdos didáticos são organizados de forma a priorizar uma temporalidade calcada na visão eurocêntrica. Conforme a referida autora, as práticas escolares, cuja organização segue essa ordem, implica no descrédito de outras temporalidades e processos históricos pertinentes a outros povos que não sejam ocidentais.

Observamos que esse tipo de abordagem pedagógica também é comum aos livros didáticos. E muitas vezes são esses subsídios pedagógicos que orientam as práticas docentes, considerando ainda os filtros que intercalam as interpretações dos conteúdos expostos. A exemplo da atividade mediada pela *Professora 7, Escola “H”*, turma do 4º Ano, quando sugeriu a leitura de um texto intitulado *Governo português no território conquistado*, presente no livro didático de História, em seguida, escreveu no

quadro uma síntese do referido texto, previamente produzida por ela, acompanhada de questões sobre o texto como exercício de fixação.

Um aspecto que nos chamou atenção no texto produzido pela professora foi por esse expressar total silenciamento sobre a participação dos indígenas no período histórico tratado. Quando analisamos o livro didático utilizado naquela turma, vimos que a professora ao produzir sua síntese suprimiu o seguinte parágrafo: “No início da colonização, os indígenas foram escravizados para fazer o trabalho no engenho. Porém, ao longo do tempo, eles foram substituídos pelo trabalho escravo dos africanos.” (DIAS; BARALDI, 2011, 4.º ano, p. 52). Desconhecemos os motivos que a levou a fazer essa supressão. É possível que não tenha considerado a participação dos índios como um aspecto importante.

Todavia, cremos que as informações contidas nesse parágrafo poderiam contribuir dentre outros aspectos, para uma problematização acerca dos motivos que levaram à substituição da mão de obra escrava indígena pela africana. Considerando também a coexistência de ambas situações de escravização, uma vez que muitos quilombos formaram-se a partir da parceria entre negros e indígenas, pois, estes conheciam a região e os lugares seguros para se refugiarem.²

Quanto ao exercício de fixação, entendemos que as questões pouco favorecia a ampliação da discussão sobre o assunto tratado no texto, pois, eram perguntas bastante objetivas: “1 - Que nome é dado às fazendas que produziam açúcar no período colonial? 2 - Que elementos faziam parte da fazenda? 3 - Quantos anos durou a colonização portuguesa? 4 - Por que os portugueses escolheram a produção de açúcar como atividade produtiva?” A primeira e a terceira questão tendem a incentivar a memorização ao invés da conceituação, levando a um conhecimento factual, e não conceitual. Lembrando que a ênfase na reprodução de datas, nome de personalidades e acontecimentos históricos, sem elementos problematizadores, podem ser convertidos em conhecimentos meramente mecânicos. (ZABALA, 1998, p. 41).

Dentre outras atividades pedagógicas que remetia aos índios no período da colonização, observamos que além dos livros didáticos, a internet era uma ferramenta que exercia certa influência sob as práticas docentes naquele contexto escolar. Sobretudo, no que se refere aos sites que postavam cópias de atividades pedagógicas

²Essa discussão pode ser encontrada em GOMES, Flávio Santos. Amostras humanas: índios, negros e relações interétnicas no Brasil colonial. In: MAGGIE, Yvonne; BARCELLO, Cláudia (Org.). **Raça como retórica: a construção da diferença**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 27-82).

sobre os variados temas, muitas vezes sem referência de autoria. Um exemplo ilustrativo, vimos na atividade mediada pela *Professora 2*, sobre o início da colonização do Brasil. A condução dessa atividade teve início com a distribuição em sala de aula de um texto impresso intitulado, *E os portugueses chegaram ao Brasil*.

O referido texto estava ilustrado com a figura de uma grande embarcação. Após sua distribuição em sala de aula, a professora fez uma leitura pausada e intercalada com uma breve exposição oral sobre o assunto tratado, possibilitando a intervenção das crianças por meio de perguntas ou comentários. Em seguida, as crianças puderam colorir a ilustração e responder o exercício de fixação também impresso.

O texto inicialmente argumentava sobre os motivos da vinda dos portugueses ao Brasil, alegando possíveis interesses econômicos que perpassavam pelos processos de colonização estabelecidos com a permanência dos europeus no território invadido. Na sequência, ficou explícita a ganância e o desrespeito dos europeus para com os demais povos que foram colonizados. Pensamos que uma abordagem pedagógica nessa perspectiva pode favorecer uma problematização acerca da suposta benevolência dos colonizadores, tendo em vista que ao longo do tempo, foram homenageados nas datas comemorativas escolares na qualidade de conquistadores e benfeitores.

Entretanto, o texto finaliza enfatizando a polarização nas relações entre os colonizadores e indígenas. Quando nesse caso a argumento sobre a resistência indígena se resume ao confronto e ao fracasso enquanto os colonizadores são apresentados como vitoriosos. Nesse sentido, concordamos que não devemos negar que ocorreram violências, confrontos e massacres, todavia, a ideia de dominação por parte dos colonizadores, parece pôr um fim na condição dos indígenas como sujeitos históricos. Se o projeto colonial tivesse dado certo, hoje não haveria mais índios. Para além desse paradigma histórico, existem perspectivas e teoria que defendem outra versão da história.³

Notamos ainda, que é comum também nesse tipo de abordagem pedagógica, usarem como símbolo da imponência e suposta superioridade dos colonizadores, gravuras de embarcações que se assemelham às Caravelas. Assim, essas imagens estão sempre presente nos livros didáticos e nas atividades fotocopiadas que tratam sobre o período da colonização no Brasil.

³A esse respeito consultar: SILVA, 2004, p. 129.

Enfim, ambas vivências pedagógicas, guardando as devidas proporções, se incluem na categoria das atividades que seguem a linearidade eurocêntrica da História do Brasil, em que os indígenas “quando” citados, sua participação na história está sempre associada a chegada dos colonizadores, sendo considerados geralmente como personagens periféricos, com seu lugar fixado nos bastidores da História, enquanto os colonizadores são vistos como protagonistas. Vistos por outra perspectiva histórica, os indígenas poderiam ocupar um lugar central no cenário da história da colonização e em toda a História do Brasil (ALMEIDA, 2010). Mas, o que vemos, há grandes lacunas não só na história sobre a colonização, sobretudo, posterior a esse período, somente emergindo algo sobre os povos indígenas numa história mais recente.

Os índios na atualidade: práticas docentes entre a imediatez e as raízes do passado

Tratando-se do *Eixo Temático os índios na atualidade*, encontramos três formas de abordagens pedagógicas: a transversal; a específica; e a intervenção em situações cotidianas inusitadas. Sobre essa última, vimos uma situação que ocorreu na turma do 1º ano, *Professora nº 1*, na *Escola “A”*. Quando na ocasião, uma criança Xukuru do Ororubá pareceu envergonhada diante dos colegas não índios, e tentava esconder sua pintura corporal, que denotava sua participação nas manifestações culturais do seu povo.

Vale ressaltar, que mesmo as crianças Xukuru que moram no contexto urbano da cidade e estudam nas escolas não indígenas, costumam acompanhar seus parentes nos eventos e rituais que ocorrem na área indígena, onde pintam-se com um pigmento extraído do fruto de uma árvore conhecida popularmente como jenipapo. Esse pigmento é preto, e permanece a marca na pele humana por vários dias.

Na ocasião de um evento anual organizado pelo povo Xukuru do Ororubá na área indígena, uma criança que desse participava, veio à escola com sua pintura corporal. Porém, procurou escondê-la, vestindo um casaco de frio mesmo estando o dia insolarado. Essa atitude da criança chamou a atenção da professora, assim, decidindo intervir imediatamente.

Como estratégia estratégica, a professora iniciou uma roda de conversa, pedindo permissão à criança que estava pintada para mostrar sua pintura. Assim, tecendo elogios e exaltando a beleza daquela expressão artística, a professora pediu que a criança explicasse com detalhes: quem havia pintado, qual era o processo de produção do pigmento, e o significado. Ao final, via-se as outras crianças pedirem para ser pintadas

também. E a partir desse dia, sugeriram outras crianças Xukuru com os braços expostos, mostrando suas pinturas.

A atitude da professora revelou duas dimensões da prática docente: a primeira se refere à relação entre a professora e as crianças, em que a construção do conhecimento parece ser menos verticalizada que historicamente se convencionou ser; a segunda dimensão, fora o imprevisibilidade, a imediatez da prática docente, quando não havia planejamento para aquela situação, mas, nem por isso foi ignorada, ao contrário, seu aproveitamento como ferramenta pedagógica para inibir possíveis preconceitos e discriminações foi providencial, de forma a favorecer um ambiente seguro para se estabelecer um diálogo com a diferença.

Essa atitude parece importante, considerando que segundo Moreira e Câmara (2008, p. 53-54), a sala de aula nem sempre se apresenta como um lugar seguro para todos, sendo difícil superar as barreiras estabelecidas entre os diferentes. Demandando ações que possam ir além do reconhecimento do pluralismo, ou do incentivo para que todos se expressem. Há situações que não são simples. As relações de poder existentes na sociedade estão presentes na escola, impedindo que alguns se expressem.

Retornando às demais formas de abordagens pedagógicas sobre *os índios na atualidade*, vimos que a estratégia da transversalidade permeava basicamente duas orientações: os temas sugeridos pelo Programa do Alfabetizar com Sucesso⁴, como *alimentação saudável e respeito às diferenças*, e a partir desses, agregavam assuntos sobre os povos indígenas; ou seguiam os livros didáticos de história, quando esses sugeriam conteúdos nesse sentido ao tratar sobre assuntos mais gerais como tipos de moradia, hábitos alimentares, tipos de brincadeira, grupo familiar, incluindo expressões socioculturais indígenas em meio às outras populações, às vezes nacionais ou internacionais.

Uma situação ilustrativa dessa perspectiva vimos no relato da *Professora 11* sobre os assuntos que trabalhou de forma transversal, a exemplo: “alimentação também é cultura; diferentes moradias”:

É imprescindível, não tem como você falar de alimentação e não buscar a alimentação dos índios que é uma forma muito saudável de se alimentar comparando com as de hoje! E moradia então, não tem como a gente dar exemplos de tipos de moradia e não entrar a oca, não entrar a casa dos índios.

⁴ É um Programa da Secretaria de Educação de Pernambuco, que teve início em 2003, com o objetivo de reduzir os indicadores do analfabetismo de crianças e jovens no estado. Adotado por algumas Secretarias de Educação Municipais.

Então, são sempre os temas que nós abordamos. (*Professora 11*, turma do 3º ano, *Escola “J”*).

Ao analisarmos o caderno de planejamento dessa professora, notamos que essa fez referência aos livros didáticos de História e de Geografia da *Coleção Projeto Buriti*, destinado ao 3.º ano, como subsídio pedagógico ao tratar sobre esses assuntos. Ao analisarmos o livro de História notamos que o tema alimentação indígena faz parte de uma Unidade intitulada *Tempo de alimentar*, incluindo a alimentação indígena no período colonial, como primeiro conteúdo, na sequência, a alimentação africana e a portuguesa trazidas para o Brasil naquele mesmo período. Posteriormente, mas ainda aludindo ao passado, fez referência a hábitos alimentares de outros povos, a exemplo dos italianos e japoneses. Concluindo a *Unidade temática*, com a contribuição dessas culturas para a composição de algumas receitas brasileiras atuais.

Quanto ao livro de Geografia, encontramos a discussão sobre moradia indígena na *Unidade temática* nomeada como *Modos de vida diferentes: paisagens diferentes*. Associado aos referidos tema, está um texto intitulado *As pessoas transformam a natureza de acordo com seu modo de vida*. O título sugere a compreensão acerca das diferentes formas de viver e intervir no mundo, o qual, pensamos ser positivo. Porém, além do texto falar sobre os índios só no período da colonização, a ilustração parecia bastante emblemática.

Tratava-se de duas imagens: de um lado, uma aldeia indígena no Parque do Xingu, no centro de uma grande área florestal, do outro lado, uma imagem do centro da cidade de Manaus, um aglomerado de grandes edificações. A vinculação das imagens ao texto, pode transmitir basicamente três ideias: a primeira, que os povos indígenas permanecem com modos de vida que remetem ao período da colonização; a segunda, que aqueles tipos de habitações servem como referência para toda a população indígena; a terceira, que essas habitações comparadas com a imagem urbana podem estabelecer certa hierarquização cultural, a cidade representando o progresso, enquanto as aldeias, o “primitivo”, o exótico. De forma que o uso desse livro didático acriticamente pode resultar em abordagens semelhantes às citadas pela professora.

Portanto, entendemos que as formas de abordagens transversais sobre a temática indígena naquele contexto escolar, não dava conta de problematizar as especificidades socioculturais dessa população. Pois, mesmo quando se tentou flexibilizar o currículo, incluindo os costumes indígenas como temas transversais, comparados com a diversidade cultural de outros povos, o conhecimento construído

ficou fragmentado, ocasionando generalizações e equívocos. Outra implicação relacionada com a ênfase aos costumes indígenas, como alimentação, moradias, brincadeiras e ritos, pode também revelar a ideia de diversidade cultural reduzida às expressões sociocultural de cunho exótico e folclórico. (CANEN, 2000).

Ainda tratando sobre os índios na atualidade, a respeito das abordagens pedagógicas sobre a temática indígena como conteúdo específico, identificamos algumas que tratavam de temas como: *as mobilizações políticas; os direitos diferenciados; a permanência da violência contra os índios; e os índios em contextos urbanos*. Dentre essas, encontra-se outra sequência didática mediada pela *Professora 7*.

Diferentemente da atividade citada anteriormente, em que a professora tratou sobre a colonização, omitindo a participação indígena naquele período, nessa sequência didática, a professora tomou como referência a temática indígena para abordar outros assuntos, invertendo assim a lógica da transversalidade. Essa dinâmica configurou-se a partir da exposição da temática indígena no mesmo livro didático de História, *Projeto Descobri*. No qual notamos que as primeiras unidades e capítulos são dedicados à assuntos relacionados aos povos indígenas. Embora se fundamente naquela perspectiva eurocêntrica quando trata sobre os índios na colonização, trouxe também conteúdos referentes à presença indígena na atualidade, incluindo os temas: *memórias indígenas; populações indígenas no Brasil atual; as aldeias indígenas; aspectos cotidianos indígenas; os direitos indígenas; e os indígenas no contexto urbano*.

Dentre esses temas, nesse trabalho nos restringimos à discutir sobre as práticas docentes acerca *dos índios no contexto urbano*, por ter sido uma prática incomum dentre as que analisamos. Mas, consideramos que poderia ser uma estratégia pedagógica favorável à compreensão acerca da sociodiversidade indígena. Inclusive seria uma boa oportunidade para problematizar a presença indígenas naquelas escolas.

Entretanto, notamos que naquele caso, a professora não conseguiu ir além dos conteúdos propostos no livro didático. Assim, se restringindo à tratar apenas sobre conteúdos referentes à indígenas que viviam em três outras regiões do país, em grandes centros urbanos (São Paulo, Campo Grande e Manaus). Para cada situação didática, foi recomendado a leitura de um texto, somando o total de três textos que encontram-se no referido livro, seguidos de exercícios de fixação.

O primeiro texto intitulado *Os indígenas na cidade*, apresenta questões referentes às razões que levam os indígenas a viver no contexto urbano: *“Alguns buscam as cidades para estudar. Há também os que, diante da invasão de suas terras,*

vão para as cidades na tentativa de garantir a sobrevivência”. Como ilustração do texto citado, tem uma fotografia de um grupo de indígenas Pankararu vestidos com os Praiás⁵, denotando a ênfase na afirmação da identidade étnica mesmo vivendo no Real Parque, na cidade de São Paulo.

O segundo texto, trata-se de um trecho de uma entrevista com o cacique da Aldeia Marçal de Souza localizada em Campo Grande/MT, intitulado *Eu posso ser o que você é sem deixar de ser o que eu sou*, em que se descreve brevemente a trajetória de vida do entrevistado, pontuando os motivos que o levaram a constituir uma aldeia urbana, o modo de vida naquele contexto; também se enfatizou a questão da identidade étnica, sugerindo uma problematização acerca da frase que intitulou o referido texto.

O terceiro texto, intitulado *Mulheres indígenas nas fábricas de Manaus*, trouxe um elemento diferenciado; para além da questão étnica, acentua-se a diferença de gênero. Enfatiza-se também a questão da identidade étnica como motivo de orgulho para aquelas mulheres e para a empresa onde trabalhavam: “*Portanto, concluem que a presença da mulher indígena no Distrito Industrial de Manaus é só motivo de orgulho.*” (DIAS; BARALDI, 2011, p. 31).

Esse destaque favorece uma visão positiva da presença indígena no contexto urbano e no mercado de trabalho, assim, contribuindo para desconstruir ideia equivocada sobre os índios, como por exemplo: a ideia que se desseminou ao longo da história do Brasil, sobre os índios serem preguiçosos e responsáveis pelo atraso da sociedade brasileira, durante muito tempo essa ideia se propagou nos meios de comunicação que desfrutam grande prestígio nacional e internacional. (COLLET; et al., 2014). Para as autoras, a escola precisa superar essas representações e visibilizar a agência indígena, não só ao longo da história, mas na contemporaneidade.

No que se refere ao aproveitamento dessa sequência pedagógica, no processo de aprendizagem das crianças, acerca da temática indígena, a professora destacou uma das questões centrais que permearam as discussões em sala de aula – a problematização da identidade étnico-cultural. Essa questão provocou a turma a discutir sobre as tradições indígenas, a preservação da cultura, as relações com a sociedade não indígena, dentre outros aspectos. A esse respeito, a professora mostrou preocupação com a atualização da referida temática no sentido de evidenciar o dilema enfrentado pelos

⁵ Para o povo indígena Pankararu, os praiás são vestimentas que representam entidades espirituais que fazem parte de determinados rituais religiosos.

povos indígenas que vivem no contexto urbano e precisam aderir aos “avanços” tecnológicos, sendo necessário ao mesmo tempo manter as tradições:

Por que nós sabemos que com a tecnologia, a população indígena tem que acompanhar os avanços tecnológicos, agora, que isso também vai trazer o que? Uma dificuldade para a preservação da cultura deles, por que com a modernidade eles têm que permanecer lembrando os seus primórdios. (Professora 7, turma do 4º ano, *Escola “H”*). Grifo nosso.

Esta fala nos reportou a uma das questões de um dos exercícios de fixação no livro didático utilizado pela referida professora: “*O que você pensa sobre o fato de os indígenas conservarem suas tradições ao mesmo tempo que mantêm contato com a realidade não indígena?*” Tanto a fala da professora quanto essa questão remonta a uma preocupação acerca do dilema que envolve a concepção de uma identidade cultural fundamentada na continuidade, quando essa continuidade significa a preservação de costumes vivenciados em um passado longínquo. O fragmento grifado na fala da professora ilustra bem a concepção de uma identidade fixa, como se fosse passiva de ser preservada.

Essa concepção de identidade na contemporaneidade é refutada por inúmeros estudiosos, dentre esses, Moreira e Macedo (2002, p. 19), que, calcados na definição de identidade relacional defendida por Stuart Hall, afirmam que “[...] aspectos identitários diversos cruzam-se e deslocam-se no interior dos indivíduos e dos grupos, tornando-se assim processos de identificação descontínuo, variável, problemático e provisório.” Nessa perspectiva, pensar as identidades culturais indígenas no contexto urbano significa considerar as relações desses indivíduos e grupos com o ambiente e a sociedade não indígena. Isso necessariamente não significa que tenham de abandonar suas “tradições”, eles podem (re)configurá-las e recriá-las constantemente.

A temática indígena nas datas comemorativas: práticas docentes, permanências e avanços

Com exceção das atividades pedagógicas relacionadas ao dia 20 de maio, a qual consideramos um avanço nas práticas docentes naquele contexto escolar, as demais atividades associadas às datas comemorativas, sobretudo, “O dia do índio”, limitam-se ao que disse o antropólogo João Pacheco de Oliveira (2003a), quando afirmou que a sociedade brasileira em relação às populações indígenas, vive sob o efeito “túnel do tempo”, uma vez que essa sociedade não superou o imaginário sobre a cristalização das identidades indígenas como povos do passado e sem história. Para o referido pesquisador, essa forma de “ver” os índios, além de servir como subterfújo para

justificar a violência cometida pelos colonizadores e assim anistiá-los, serve também para negar a existência dessas populações no tempo presente, tal como essas se apresentam (sujeitos de direitos), uma vez que seu fenótipo atual não corresponde ao imaginário da maioria dos/as brasileiros.

Um exemplo de uma vivência pedagógica que remonta esse imaginário, traduz-se na fala da *Professora 10*, na turma do 2.º ano, na *Escola “J”*, ao pedirmos que descrevesse uma situação na qual trabalhou a temática indígena com sua turma. Foi relatada uma atividade em homenagem ao “Dia do Índio”:

Eu me lembro do Dia do Índio. Teve aula de Artes, fizemos as armas dos índios com o jornal, eu fiz aquelas flechinhas, pintamos, eu os pinteí, fiz cocares! Eu trabalhei mais a Arte com eles. Primeiro fiz a leitura para dizer o que íamos trabalhar naquele dia. Eles têm informações já de casa sobre o que era o índio, onde eles viviam, o que eles faziam. Daí eu trouxe os materiais que iam ser utilizados na aula. Até simulamos aqui uma dança do índio! Fizemos aquela roda e começamos a fazer o barulhinho com a boca mesmo Uuuuu! Eu só não gravei, mas foi interessante, fez uma zoadá danada. (*Professora 10*, turma do 2º ano, *Escola “J”*). Grifos nossos.

Esta fala denota que a temática indígena, foi tratada como uma atividade lúdica na aula de Educação Artística como enfatizou a professora. Ao que parece, a leitura citada serviu como uma introdução à atividade principal, que foi a simulação das expressões socioculturais indígenas. Considerando a faixa etária da turma, que se situa entre os sete e oito anos de idade, o nível de abstração ainda é baixo, assim as atividades de forma geral requeriam o máximo de aproximação com a realidade. Nesse sentido, compreendemos a necessidade da professora aproveitar a aula de “Artes”, para confeccionar artefatos culturais fictícios, pintura corporal e simular um ritual, como forma de trabalhar sobre a temática indígena.

Outro aspecto que nos chamou a atenção na respectiva fala foi a professora citar que as crianças tinham informações a respeito do “*que era o índio, onde eles viviam, o que eles faziam*”. Primeiro, observemos que os verbos estão no passado. O tempo verbal nesse caso pode estar associado ao fato de a professora se referir a uma situação pedagógica que ocorrera há alguns meses, mas também pode associar-se à ideia de que a situação simulada em sala de aula representava práticas indígenas do passado, ou pode ainda estar associado às duas situações. Considerando o relato sobre a condução dessa aula, parece que o tempo verbal se aplica à segunda opção. Os

indígenas foram pensados no passado, e um passado imaginário e discursivamente construído.

A fala da professora nos forneceu elementos sobre os quais podemos afirmar que os conhecimentos construídos acerca dos povos indígenas, naquela situação pedagógica ficaram na dimensão do lúdico, uma ludicidade que pode contribuir para reforçar os estereótipos e preconceitos. Podendo ainda estabelecer certa supremacia sociocultural em relação à sociedade não indígena. A esse respeito, Terezinha de Oliveira nos chama a atenção para o risco que práticas curriculares semelhantes a essas podem trazer para a cristalização da identidade do “outro”. (OLIVEIRA, 2003b, p. 31).

Diante do exposto, pelo contato direto com as professoras participantes do presente estudo, entendemos que muitas das práticas aqui mencionadas têm o objetivo sincero de homenagear e de valorizar as expressões socioculturais indígenas. O que falta a essas práticas, talvez seja a atualização, tendo em vista “O Dia do Índio” ser um marco histórico num tempo no qual as questões indígenas eram ainda pouco visibilizadas.

Embora o “Dia do índio” como uma data comemorativa nacional ainda inspirasse práticas docentes bastante convencionais, vemos outras práticas docentes inovadoras relacionadas à uma data comemorativa local, o “Dia 20 de maio”, quando em Pesqueira/PE é lembrado o assassinado do cacique Xicão Xukuru⁶. A esse respeito, as professoras da *Escola “A”* consideravam essa data histórica importante, tendo em vista que muitas das crianças que estudavam naquela escola, participavam do evento promovido pelo povo Xukuru do Ororubá, em homenagem à memória do referido líder, mesmo quando esse ocorria em dias de aula. Assim, de certa forma, a ausência de grande parte das crianças nas salas de aulas, tornava esse assunto mais evidente na escola.

Nesse contexto inscrevem-se algumas vivências pedagógicas que ocorreram nas turmas das *Professoras 1, 2 e 3*, nos dias que sucederam o evento. As quais tiveram como suporte pedagógico um vídeo documentário intitulado *Xicão Xukuru*, conhecido também como *O outro mundo de Xicão Xukuru*. Esse documentário apresenta a versão da história do povo Xukuru do Ororubá, contada pelo cacique Xicão, onde o mesmo denunciava as violências e perseguições contra seu povo e ameaças de morte que sofreu. Na sequência, passam-se as manchetes de jornais sobre seu assassinato seguidas das imagens do velório e revolta do seu povo e dos parentes mais próximos.

⁶ Líder político do povo Xukuru do Ororubá nas décadas de 1980 e 1990.

Como desdobramento dessa atividade, houve discussão em sala de aula, as crianças pesquisaram na internet, produziram gravuras, textos escritos, cartazes, que foram expostos nas salas de aulas. Conforme conversa com a *Professora 1*, notamos que grande parte do público estudantil, por pertencerem ao povo indígena local, conhecia a história do protagonista do vídeo e as expressões socioculturais do seu povo. O que parece ter somado a esse conhecimento foi a discussão acerca do conteúdo do referido documentário. Essa discussão tocou em aspectos referentes à atuação política do povo Xukuru na contemporaneidade, possibilitando que as crianças indígenas ou não, moradoras na área urbana da cidade pudessem desmistificar a ideia de índios como seres do passado.

Considerações finais

Entendemos as práticas docentes nas escolas municipais de Pesqueira/PE, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como um espaço de *entre-lugar*⁷. Nossa alusão à referida teoria, baseia-se nas formas de abordagens sobre a temática indígena, uma vez que vemos essas práticas como híbridas. Não se tratava de um hibridismo estéreo nos moldes biológico, mas um hibridismo que se caracterizava pela sua capacidade de transitar entre as múltiplas abordagens pedagógicas, desde o diálogo com as prescrições curriculares em voga (Programa Alfabetizar com Sucesso; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC; o programa curricular do Diário de Classe, os livros didáticos) até as situações inusitadas do cotidiano escolar.

Nesse sentido, percebemos a existência de alguns fatores que dificultavam uma abordagem mais qualificada sobre a temática indígena no referido contexto escolar, como: a existência de um currículo que privilegia o domínio da língua portuguesa e matemática; a carência de formação permanente relacionadas à essa temática destinadas às professoras e equipes gestoras; à falta de um planejamento institucional que incluía ações a esse respeito no Projeto Político Pedagógico das escolas; e a escassez de subsídios didáticos específicos nas escolas.

Entretanto, apesar dessas dificuldades, encontramos iniciativas individuais e às vezes coletivas das professoras, que sensibilizadas pela presença e participação do povo Xukuru no cenário local e nacional, reconhecem a necessidade de trabalhar conteúdos

⁷ A expressão *entre-lugar* nesse contexto, alude à perspectiva antropológica defendida por Bhabha, (1998), onde o referido pesquisador defende a ideia de hibridismo cultural como espaços fronteiriços e ao mesmo tempo de negociações permeadas por consensos e conflitos.

didáticos relacionados aquele grupo étnico, dentre outros. Assim, reunindo um repertório de temas e diversas formas de abordá-los, a exemplo de selecionarem assuntos referentes à história e às expressões socioculturais vivenciadas por esses povos no passado e na atualidade; desde o interesse por conteúdos relacionados à população indígena brasileira, à uma aproximação com a situação atual do povo Xukuru do Ororubá. Sobretudo, as professoras da *Escola "A"*, localizada mais próximo da área indígena.

Em suma, não podemos dizer que as práticas docentes sobre a temática indígena no contexto estudado se reduzia à reprodução de práticas historicamente institucionalizadas na sociedade brasileira e na escola. Caso contrário, estaríamos desconsiderando a capacidade de criação e recriação dos sujeitos nelas envolvidas. Mas, não podemos ignorar as marcas de uma cultura escolar que continua tratando a temática indígena por uma visão romântica, exótica e folclórica que tende a enfatizar a essencialização da cultura. Como também, identificamos práticas que tentam superar tal perspectiva, buscando problematizar as condições reais nas quais se encontram os povos indígenas.

Portanto, é possível afirmar que as práticas docentes sobre a temática indígena no contexto estudado, se revelaram heterogêneas nas suas múltiplas configurações, dependendo das relações que cada professora mantinha com o ambiente escolar, com as colegas e o público estudantil, com as orientações curriculares oficiais, e com os subsídios didáticos disponíveis no contexto escolar, e às vezes buscando alternativas pedagógicas para além da sala de aula.

Referências

ALMEIDA, M. Regina Celestino. **Os índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

ARAÚJO, Cinthia Monteiro. Uma outra história possível?: o saber histórico escolar na perspectiva intercultural. In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 265-285.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Edufmg, 1998.

CANEN, Ana. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. **Revista Cadernos de Pesquisa**, n. 111, dez. 2000. p. 135-149.

- COLLET, Célia; PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. **Quebrando preconceitos:** subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2014.
- DIAS, Heloisa; BARALDI, Glaucimara. **História**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. v. 2, 3, 4. (Coleção Projeto Descobrir).
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GOMES, Flávio Santos. Amostras humanas: índios, negros e relações interétnicas no Brasil colonial. In: MAGGIE, Yvonne; BARCELLO, Cláudia (Org.). **Raça como retórica:** a construção da diferença. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 27-82.
- MOREIRA, Antonio F. B.; CÂMARA, M. Januário. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio F. B.; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 38-66.
- MOREIRA, Antonio F. B.; MACEDO, Elizabeth F. Currículo, identidade e diferença. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; MACEDO, Elizabeth F. (Org.). **Currículo, práticas pedagógicas e identidade**. Porto: Porto Ed., 2002. p. 11-33.
- OLIVEIRA, João Pacheco de. O efeito “túnel do tempo” e a suposta inautenticidade dos índios atuais. **Revista Sociedade e Cultura**. Universidade Federal de Goiás. V. 6, n. 2. Goiânia, 2003a. p. 167-175.
- OLIVEIRA, Terezinha Silva de. Olhares que fazem a “diferença”: o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, p. 25-34, jan./fev./mar./abr. 2003b.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- SILVA, Edson H. “Os caboclos” que são índios: história indígena no Nordeste. **Revista Portal do São Francisco**, Belém de São Francisco, ano 3, n. 3, 2004. p. 127-137.
- THAHIRA, Roseane Cristina (Ed.). **História**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2011. v. 2, 3, 5. (Coleção Projeto Buriti).
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.