



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CAMPUS III**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**CURSO DE HISTÓRIA**

**RAFAELE VIVYAN M. SILVA**

**A TRIBO AKAJUTIBIRÓ DA BAÍA DA TRAIÇÃO – PB E A PERSPECTIVA DA LEI**  
**11.645/2008**

**GUARABIRA-PB**

**2017**

**RAFAELE VIVYAN M. SILVA**

**A TRIBO AKAJUTIBIRÓ DA BAÍA DA TRAIÇÃO – PB E A PERSPECTIVA DA LEI  
11.645/2008**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em História.

Área de concentração: História e estudos culturais: etnia, crença, gênero e sexualidade.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. M<sup>a</sup>. Jorilene Barros da Silva  
Gomes

.

**GUARABIRA-PB**

**2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586t Silva, Rafaela Vivyan Mendonça  
A tribo Akajutibiró da Baía da Traição - PB e a perspectiva da  
lei 11.645/2008 [manuscrito] / Rafaela Vivyan Mendonça Silva. -  
2017.  
35 p. : il. color.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.  
"Orientação: Jorilene Barros da Silva Gomes, Departamento  
de História".

1. Ensino. 2. Educação indígena 3. Lei nº 11.645. I. Título.  
21. ed. CDD 371.82

RAFAELE VIVYAN M. SILVA

A TRIBO AKAJUTIBIRÓ DA BAÍA DA TRAIÇÃO – PB E A PERSPECTIVA DA LEI 11.645/2008

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em História.

Área de concentração: História e estudos culturais: etnia, crença, gênero e sexualidade.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. M<sup>a</sup>. Jorilene Barros

Aprovada em: 10/04/2017.

BANCA EXAMINADORA

Jorilene Barros da Silva Gomes

Prof<sup>a</sup>. M<sup>a</sup>. Jorilene Barros da Silva Gomes (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Edna Maria Nóbrega Araújo

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edna Maria Nóbrega de Araújo  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Mariângela Vasconcelos Nunes

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mariângela Vasconcelos Nunes  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha mãe, Ozineide Mendonça, pela dedicação,  
companheirismo e amizade, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço àquelas pessoas que participaram em presença ou em pensamento durante essa jornada.

A Deus, que iluminou os meus caminhos e me ajudou a seguir em frente diante de tantas dificuldades.

À minha mãe, Ozineide Mendonça, pelo permanente incentivo, apoio e companhia, antes e durante essa jornada. Sem ela, nada teria sido possível.

À minha avó, Severina Mendonça de Farias, que tantas vezes foi minha inspiração ao longo dessa caminhada.

Aos meus irmãos, Ravi Vagner, Rodrigo Victor e aos meus familiares de modo geral, pelo apoio e incentivo constante no dia a dia.

A minha amiga Yasmim Lima, por estar presente em todos os momentos da minha vida, dividindo dores e multiplicando alegrias.

A minha amiga de infância, Aline Mirely, por também estar presente em todos os momentos da minha vida, acreditando nos meus sonhos.

Ao meu amigo Renan Breno, pelo companheirismo nos piores e melhores momentos da minha vida, por toda consideração, apoio e carinho.

A Izamara Cavalcante, pela amizade compartilhada ao longo desses anos. Sempre ao meu lado, me apoiando, me corrigindo e torcendo pelas minhas conquistas.

A Allícia Marques e Eduarda Gomes, por chegarem de uma forma tão especial na minha vida e não deixar faltar carinho, apoio, momentos alegres e incentivos.

A minha amiga e segunda mãe Tica, pela preocupação e participação na minha educação.

Aos coordenadores e professores do curso de história, por toda disponibilidade e contribuição ao longo do curso, prestando um ensino de qualidade.

À professora Jorilene Barros, pela contribuição durante a disciplina de ensino afro-indígena, pela disponibilidade, dedicação e paciência.

As professoras Edna Nóbrega e Mariângela Vasconcelos pelas contribuições ao longo do curso por meio das disciplinas ministradas e pela disposição e gentileza de compor a banca.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando foi necessário.

Aos colegas da UEPB, Velbiane Chaves, Sandra Maria, Isabel Cristina, Amanda Milka e Nayara Epaminondas, pela companhia diária, momentos de amizades e apoio.

Aos povos potiguaras da aldeia Akajutibiró, especialmente nas pessoas do Idefonso Marques (cacique da época) e da Coordenadora da Escola Akajutibiró, Miriam Gomes. Agradeço por me receber com alegria e pela disponibilidade de relevar as informações sobre a história do seu povo.

A todos/as aqueles/as que de uma forma ou de outra contribuíram ao longo dessa caminhada.

Cabe chamar a atenção para a importância da abordagem da temática indígena na sala de aula não apenas porque ela é uma questão “politicamente correta” ou porque “os índios são nossas raízes”, mas também pelo fato de que existem hoje graves situações de conflito, discriminação e violência sofridas pelos povos indígenas. Isso envolve todos nós (índios e não índios), uma vez que diz respeito à intolerância ao diferente e à manutenção de ideologias (evolucionistas, integracionistas, racistas) que deveriam estar superadas num estado dito democrático. Defendemos, pois, a ideia de que é preciso educar, sobretudo as crianças e os jovens, para a construção de um olhar crítico sobre a conformação da nação brasileira e as relações de desigualdade nela existentes.”

(COLLET; PALADINO; RUSSO apud SILVA, Penha, 2016, p. 20).

## **A TRIBO AKAJUTIBIRÓ DA BAÍA DA TRAIÇÃO – PB E A PERSPECTIVA DA LEI 11.645/2008**

Rafaele Vivyan M. Silva<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Este trabalho visa discutir o lugar da temática indígena no contexto escolar através da análise da lei 11.645/2008 que tornou obrigatório o ensino do conteúdo indígena na educação básica das escolas públicas e privadas de todo o Brasil. Além disso, pretende examinar o que está sendo feito para assegurar aos indígenas o direito à educação escolar específica e diferenciada, conforme define a legislação. A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró, localizada no município da Baía da Traição – PB. Os estudos mostraram que as falhas que comprometem a qualidade da educação indígena e que comprometem a qualidade da abordagem da temática indígena na educação para não índios, passam pelo mesmo problema, a falta de formação/capacitação do profissional para trabalhar determinados conteúdos na escola. Deixando evidente a necessidade de debates para a regulamentação de formações continuadas, tanto para professores indígenas, como para não indígenas. A fim de trabalhar essas questões, o trabalho está dividido em 04 seções. No primeiro momento, uma breve contextualização com a temática indígena. No segundo momento, apresentação da lei 11.645/2008. No terceiro momento, a abordagem da situação da educação escolar indígena, baseado nos dados da escola indígena pesquisada. E finalizo expondo as considerações finais.

### **ABSTRACT**

This work aims to discuss the place of indigenous issues in the school context through the analysis of law 11.645/2008 which made it mandatory to teach indigenous content in basic education in public and private schools throughout Brazil. In addition, it intends to examine what is being done to ensure indigenous people the right to specific and differentiated school education, as defined by legislation. The research was carried out at the Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró, located in the city of Baía da Traição - PB. The studies showed that the flaws that compromise the quality of indigenous education and that compromise the quality of the approach of the indigenous theme in education for non-Indians, have the same problem, the lack of training / capacity of the professional to work certain contents in the school. Making clear the need for debates to regulate continuing education for both indigenous and non-indigenous teachers. In order to work these issues, the work is divided into 4 sections. In the first moment, a brief contextualization with the indigenous theme. In the second moment, presentation of law 11.645 / 2008. In the third moment, the approach of the situation of the indigenous school education, based on the data of the researched indigenous school. And I end by stating the final considerations.

**Palavras-chaves:** Ensino; Educação indígena; Lei nº 11.645.

---

<sup>1</sup> Aluna de Graduação em História na Universidade Estadual da Paraíba – Campus III.  
Email: rafaelevivyanm@gmail.com

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 CONTEXTUALIZAÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>3 LEI 11.645/2008 .....</b>	<b>16</b>
<b>4 SITUAÇÃO DA ESCOLA EIEFM AKAJUTIBIRÓ .....</b>	<b>21</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>27</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>28</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>30</b>

## INTRODUÇÃO

O processo de formação do povo brasileiro se deu a partir de diversos contatos e conflitos entre povos indígenas, negros africanos e colonizadores europeus. No que diz respeito aos povos indígenas, a chegada dos portugueses ao território do Brasil significou o genocídio de muitos povos, através das doenças infectocontagiosas, guerras, sobreposição de valores e escravidão. As diversas formas de resistências dos povos indígenas não impediram que seus direitos e suas culturas fossem negadas em virtude da lógica de civilização europeia voltadas para produção, divisão de propriedade privada e acumulação do capital.

Levando em consideração que a abordagem desse processo histórico na escola não considera todos os lados desse contato, nos propomos a estudar de que maneira a forma segmentada em que esse conteúdo é mencionado na sala de aula contribui para a inferiorização dos povos indígenas, repassando a imagem do índio como presa fácil, primitivos, atrasados, ingênuos, parados no tempo, aculturados, etc. Esses estereótipos foram construídos durante a colonização pelos povos europeus e continuam sendo repassados indiretamente hoje, colaborando para preconceitos e conflitos. Além disso, analisaremos a situação da educação indígena na tribo Akajutibiró<sup>2</sup>, mostrando quais são as dificuldades enfrentadas por ela e o que poderia ser feito pra melhorar a qualidade dessa educação.

Para o desenvolvimento do trabalho foi necessário buscar respostas para os problemas referentes à forma em que está sendo feita a abordagem da temática indígena nas escolas não indígenas. Para isso, foi levado em consideração o ponto de vista presente nas pesquisas de Maria da Penha da Silva<sup>3</sup>, nas publicações estudadas, e no que vi na Escola Estadual de Ensino Fundamental de Demonstração de Alagoa Grande (PB) e na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Padre Hildon Bandeira, durante a vigência do meu estágio. Também foi necessário buscar saber como está o funcionamento da escola indígena que tem direito a educação diferenciada, o foco da pesquisa foi a Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró, localizada no município da Baía da Traição – PB. A intenção é a partir dessas respostas, identificar as falhas que impedem a qualidade da abordagem da temática indígena nas escolas comuns e as brechas que impedem a qualidade da educação escolar indígena, de modo que apresente meios para possíveis soluções.

---

<sup>2</sup> A escola Akajutibiró foi fundada no ano de 2010. Está situada na Aldeia Akajutibiró, s/n, Terra Indígena, Baía da Traição. O CNPJ da escola é 14.017.950/0001-33. A diretora da escola é de Audenivia Santos de Oliveira e a coordenadora é Miriam Gomes do Nascimento, ambas, índias da aldeia Akajutibiró.

<sup>3</sup> SILVA, Maria da Penha Da, mestre pela UFPE. Sua dissertação sobre “A Temática Indígena nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Um estudo das práticas curriculares docentes em Pesqueira/PE (2015)” representa grande contribuição no que diz respeito a refletir sobre o lugar da temática indígena na educação básica.

Portanto, pretendendo discutir o lugar da temática indígena no contexto escolar, o presente artigo tem por objetivo analisar as falhas na efetividade da lei 11.645/2008<sup>4</sup> que tornou obrigatório o ensino do conteúdo indígena na educação básica das escolas públicas e privadas de todo o Brasil. E no que está relacionado à própria educação para índios, examinar o que está sendo feito para assegurar a eles o direito à educação escolar específica e diferenciada, conforme define a legislação.

As preposições que norteiam este trabalho são baseadas nas obras de pesquisadores da área indígena, como Berta Ribeiro<sup>5</sup>, grande autoridade para falar sobre culturas indígenas, Darcy Ribeiro<sup>6</sup>, intelectual e defensor da causa indígena, contribuiu muito com o conhecimento da temática através de suas obras, Maria da Penha da Silva que se detém a estudar a educação indígena a partir da lei 11.645/2008 e outros estudiosos que contribuíram para o conhecimento da temática seja através de publicações de artigos, teses e outros trabalhos que estarão presentes nas referências.

Para trabalhar essas questões, o artigo será estruturado em 04 seções. No primeiro momento, uma breve contextualização com a temática indígena. No segundo momento, apresento a lei 11.645/2008 juntamente com os objetivos e o que falta para uma maior efetividade nas escolas. No terceiro momento, abordo a situação da educação escolar indígena, baseado nos dados da escola indígena pesquisada no município da Baía da Traição. E finalizo expondo as considerações finais.

---

<sup>4</sup> A Lei N° 11.645 foi sancionada dia 10 de Março de 2008 pelo o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva. A criação da lei visou viabilizar o estudo da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de ensino fundamental, médio, públicas e privadas de todo país. De modo que mostrasse o processo de formação do Brasil a partir da participação de índios e negros.

<sup>5</sup> Berta Gleizer Ribeiro foi uma antropóloga e etnóloga brasileira. Doutora pela USP apresentou muitos trabalhos ligados à cultura indígena. Foi assessora da FUNAI. Estagiou no setor de Etnologia e Etnografia do Departamento de Antropologia do Museu Nacional. Participou do Movimento Feminino pela Anistia e da Campanha pela demarcação das Terras Indígenas, coordenada pelo Conselho Indigenista Missionário - CIMI. É de várias obras, entre elas: *Diário do Xingu (1979)*, *Dicionário do artesanato indígena (1988)*, *Arte indígena: linguagem visual (19989)*, *Amazônia urgente: cinco séculos de história e ecologia (1992)*, *O Índio na história do Brasil (1983)*, *O índio na cultura brasileira (1987)*, etc. As contribuições de Berta para temática indígena são inúmeras. Os estudos realizados por ela foram importantes para compreender a diversidade cultural dos povos indígenas, romper com os estereótipos e colocar o índio no lugar de ator no processo de formação do Brasil.

<sup>6</sup> Darcy Ribeiro foi antropólogo, sociólogo, escritor e político brasileiro. Foi casado com Berta Ribeiro, escreveu vários trabalhos sobre os povos indígenas, defendeu essa causa e contribuiu muito para o conhecimento dessa temática através de suas obras. Darcy criou o museu nacional do índio e ajudou na fundação do Parque Nacional Indígena do Xingu – MT. Algumas de suas obras são *Culturas e línguas indígenas do Brasil (1957)*, *Arte plumária dos índios Kaapo (1957)*, *A política indigenista brasileira (1962)*, *Os índios e a civilização (1970)*, *Diários índios – os urubus-kaapor (1996)*, *Os índios e a civilização (1970)*, *O povo brasileiro (1995)*.

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO

A história do povo brasileiro se dá a partir de diversos contatos e conflitos entre povos indígenas, negros africanos e colonizadores europeus. Focando na perspectiva indígena, os conflitos entre índios e portugueses eram consequência das opostas visões que eles tinham em relação ao modo de produção e de vida em sociedade. Enquanto os portugueses se lançaram ao mar em busca de novos territórios para expandir suas riquezas e corresponder à lógica de mercado voltado à acumulação do capital, os índios tinham um conceito de “trabalho” diferente, no qual não pensavam em divisões de terras, nem do trabalho, menos ainda em extrair da terra mais do que necessitavam para sobreviver. De acordo com Gonzales e Lima (2012, p.12).

“A verdade é que os índios antes da colonização europeia desconheciam totalmente o conceito europeu de “trabalho”. Não havia divisão de terra entre os índios, que era tratada com uma concepção coletiva é destacada por Martius ao afirmar que “esta ideia está clara e viva na alma do índio, e ele compreende a propriedade comum como coisa inteiriça da qual porção alguma pode pertencer a um indivíduo só” (MARTIUS, 1982, p. 35 apud GONZALES. & LIMA p.12).

Os povos indígenas pensavam sempre no coletivo da tribo e nunca apenas no bem estar pessoal. A economia era de subsistência, não se preocupavam em produzir o excedente, nem de trabalhar para deixar riquezas para seus filhos. Na verdade, não entendiam porque os portugueses trabalhavam tanto para construir riquezas pra seus herdeiros. De acordo com Berta (2001, p.31), Jean de Lery anotou um discurso em que um Tupinambá falava isto:

“...vós outros *maírs* sois grandes loucos, pois atravessais o mar e sofreis grandes incômodos, como dizeis quando aqui chegais, e trabalhais tanto para amontoar riquezas para vossos filhos ou para aqueles que vos sobrevivem! Não será a terra que vos nutriu suficiente para alimenta-los também? Temos pais, mães e filhos a quem amamos; mas estamos certos de que depois da nossa morte a terra que nos nutriu também os nutrirá, por isso descansamos sem maiores cuidados.” (Discurso de um Tupinambá anotado por Jean de Léry apud RIBEIRO, 2001, p.31).

Quando a terra parava de produzir, os índios se locomoviam para outras terras em que pudessem se alimentar, mais uma razão para não produzir mais do que necessitavam, já que o excedente dificultaria no momento da locomoção. Os povos indígenas viviam das coisas simples que a natureza oferecia, viviam da caça, da pesca e jamais tiraram da terra mais do que ela poderia lhe dar, sendo completamente diferente da visão dos conquistadores que já tinham o conceito de exportação, exploração das riquezas, do trabalho e da propriedade privada. Para os portugueses, os índios significavam um atraso. De acordo com Ribeiro

(2001, p.71), “os índios eram vistos como peso morto que tinha terras virgens, um empecilho ao progresso e a urbanidade”. No meio de concepções de mundo tão diferentes, o confronto entre índios e portugueses seria inevitável. Os resultados desses confrontos foram às dizimações dos povos indígenas, as mudanças na lógica de trabalho, uma vez que, passou-se a produzir para a exportação, o abuso do conhecimento indígena para extração das riquezas, exploração da mão de obra (escravização), imposição da “civilização” baseada nos modos de vida e padrões cristãos, etc.

Os indígenas ofereceram vários tipos de resistência a colonização, mas quando as resistências eram em forma de confronto, mesmo os índios sendo acostumados a guerrear com outras tribos, sofreram com os desconhecidos equipamentos de guerras utilizados pelo colonizador. Os índios guerreavam entre si com arcos e flechas, enquanto que os portugueses já utilizavam navios, pólvora e armas de fogos que eram capazes de destruir aldeias completas (GONZALES, LIMA 2012, p. 10).

Além disso, a população indígena foi assolada pelas epidemias trazidas pelos europeus. As doenças infectocontagiosas contribuíram para dizimar boa parte dos povos indígenas, visto que eles não tinham resistência imunológica para aguentar os surtos de doenças trazidos do homem branco e barbudo. A chamada guerra bacteriológica foi um fator predominante para dificultar as resistências dos indígenas, que apesar de lutar e desenvolver várias formas de aversão à cultura portuguesas, sofreram com a imposição da lógica econômica vigente que esmaga qualquer opositor.

É importante apontar também a presença da Igreja Católica com um papel fundamental nesse processo de colonização e dizimação dos povos indígenas. Nesse período, a Igreja Católica era detentora do poder e responsável por legitimar as estruturas políticas, pois além de potencia econômica, era considerada a porta voz da “vontade de Deus”. Legitimados pela igreja, portugueses e espanhóis garantiram décadas de expansão territorial e exploração dos povos que habitavam nessas terras. Suas ações partiam do pressuposto de que eram donos do “novo mundo” e dos “novos povos”. E que, portanto, tinha autonomia para explorar. Baseado nessa doutrina, acreditavam que os índios eram sujeitos sem alma e que necessitavam de salvação (GONZALES, LIMA, 2012, p.4).

A ocupação foi marcada pela exploração ilimitada e validada pelos “representantes” de Deus, e segundo SILVA FILHO “em nome de uma vítima inocente, Jesus Cristo, os índios foram vitimados. Seus deuses substituídos por um deus estrangeiro, e uma racionalidade alienígena conferiu legitimidade a uma dominação injusta e violenta”. Neste cenário de vinculação da expansão ultramarina ao mundo cristão, as descobertas territoriais foram elevadas ao nível de empreendimento sagrado e uma

obrigação igualmente exclusiva de converter os pagãos à fé católica (...)  
(GONZALES, LIMA, p.4)

Não o bastante, exterminar a população indígena, desconsiderar as culturas e as crenças e impor uma religião, os portugueses desenvolveram maneiras para que os índios pagassem pela nova religião, através dos sistemas de encomendas.

A *encomenda* era a entrega de um lote de indígenas sob a guarda de um fazendeiro, que era encarregado de protegê-los, pagar seus impostos à Coroa, mas que os usava como mão-de-obra. Uma forma de trabalho compulsório indígena, realizado nas zonas rurais, no qual a força de trabalho pagavam seus impostos e era “trocada” pela catequese. Como na época para os não negros a forma de trabalho escravo era proibida pela Igreja, os índios “ganhavam” a catequese em troca de seu trabalho para justificar e legitimar o sistema de escravidão. Esse sistema iniciou com duas gerações e depois adquiriu caráter quase vitalício, por quatro gerações de encomendeiros, e gerou uma verdadeira aristocracia, transformando-se em uma “nobreza hereditária no estilo europeu”. (J. H. ELLIOTT, 1998, p.182 apud GONZALES, E., LIMA. G, p.4)

Os povos indígenas tentavam resistir a esses abusos do colonizador, mas, contavam com as dificuldades já citadas acima, como a redução gigantesca das populações através das doenças infectocontagiosas, as diferenças no modo de guerrear e também com as dissensões entre os diferentes povos, que foi um fator aproveitado pelo colonizador. É importante ressaltar essas resistências para que os índios não sejam considerados como seres ingênuos, facilmente manipulados pelo colonizador. Bertagna e Sano (2014, p.3) apontam que a história dos índios não deve ser vista apenas através dos extermínios e subjugação, deve mostrar que os indígenas ofereciam resistências a sua maneira e usavam várias formas de estratégias desde os deslocamentos, as práticas de escambo, alianças com os portugueses, guerras e revoltas.

Ainda é muito forte a visão que a sociedade tem dos índios como pessoas que não reagiram à colonização. Além da imagem deles como ingênuos, as personificações deles como povos caracterizados, correndo no meio da floresta, com os cabelos lisos, pintados e morando em “ocas” continuam sendo alimentadas. O máximo diferente que se possa imaginar dos índios, são eles nos conflitos por terras. A ligação dos indígenas com essa representação é tão resistente que não conseguimos imaginar um índio que tenha um padrão de vida diferente disso. De modo geral, eles são vistos como povos primitivos, selvagens, ferozes, antropófagos, bárbaros, atrasados, ingênuos, caracterizados, parados no tempo, aculturados, isolados, etc. Tais representações empobrecidas, desrespeitosas e preconceituosas são sustentadas através de filmes, reportagens e pelas escolas, devido à forma que os livros didáticos abordam a temática na disciplina de história do Brasil.

São com rótulos como esses que os índios são reportados nos livros didáticos, uma vez que os livros não se propõem a oferecer discussões sobre os indígenas brasileiros antes da colonização. O fato de serem retratados de modo fragmentado depois da chegada dos portugueses e durante os conflitos, fomenta a ideia de índios como selvagens e ferozes. O índio não aparece como ator social, e sim como uma vítima da cultura e da invasão europeia. Além disso, predomina a ideia do índio como ser isolado, vivendo na floresta da caça e da pesca. Quando nem todos os povos indígenas vivem da caça e da pesca, assim como todos não têm as mesmas práticas culturais. Mesmo hoje, a imagem que se tem de índios é assim, eles vivendo na mata, convivendo harmoniosamente como se todos os povos fossem iguais. Essa generalização dos povos é arcaica e pejorativa (FERNANDES, 2012, p. 259-260).

Quando os portugueses chegaram ao Brasil, havia uma diversidade gigantesca de indígenas. A estimativa é de que havia de 04 a 05 milhões de indígenas no território que hoje é denominado de Brasil, com mais ou menos 1.000 povos diferentes. Para Darcy Ribeiro (1995), mais de 80 povos indígenas desapareceram somente na primeira metade do século XX, reduzindo a população total de 1.000.000 para 200.000 pessoas. Portanto, pensar o índio nesse processo de colonização e/ou formação do Brasil é lembrar povos que apesar das tentativas de resistências, sofreram com as dizimações, derramamento de sangue e extermínio físico e cultural.

Refletir a questão indígena significa romper com a visão estereotipada e etnocêntrica que temos sobre os índios no Brasil. É repensar os aspectos culturais desses povos, não apenas sob as perspectivas do período colonial, mas principalmente nos dias atuais. Conhecer a causa indígena é entender todos os entraves impostos à cultura indígena no período de colonização e ainda hoje<sup>7</sup>, quando se deparam frente um congresso que tudo que faz é

---

<sup>7</sup> Os povos indígenas ainda sofrem diversos conflitos. Segundo o Cacique da época, Ildelfonso Marques, o conflito mais recente vivido pelos potiguaras da Paraíba, foi na aldeia de Taepe, que está localizada no município de Rio Tinto. A aldeia está fora da área demarcada da terra indígena potiguara e os índios dizem que ficaram fora da área demarcada devido à pressão feita pelos proprietários rurais e do dono da usina AGICAM. De acordo com o cacique da época, no final de outubro de 2016, os potiguaras da Aldeia Akajutibiró se locomoveram para o ministério federal para se posicionar contra a PEC 55 e contra o bloqueio dos recursos da saúde indígena decretada pelo presidente Michel Temer. O posto de saúde da Aldeia Akajutibiró estava com obras paralisadas sem previsões para voltar devido ao bloqueio dos recursos. Os pedreiros que iniciaram a reforma do posto não receberam pelos serviços prestados e o comércio responsável por fornecer materiais parou de fornecer porque teve um prejuízo de aproximadamente 12.000 reais. Ele acrescentou que reivindicavam a autonomia perdida dos Distritos Sanitários Especiais Indígenas, responsável por dar atenção à saúde indígena nas aldeias, já que a responsabilidade de analisar a liberação de recursos foi transferida para o ministro da saúde. O problema dessa transferência seria subordinação dos indígenas a um ministro que não conhece a realidade dos índios da região, e que, na maioria das vezes, está ali para atender muitos mais aos interesses de quem lhe indicou ao cargo do que fazer valer os direitos dos indígenas. Grande parte das informações utilizadas na pesquisa foi colhida dia 22 de outubro de 2016, repassadas pelo então Cacique, Ildelfonso Marques, mas devido a problemas internos não citados, no dia 16/01/2016 assumiu uma mulher de nome Crizelba. A escolha da nova cacique foi feita por meio de uma eleição.

desenvolver políticas que, para eles, são prejudiciais. Em si tratando dos potiguaras da Paraíba, há uma série de acontecimentos e barreiras que marcam o cotidiano desses indígenas e a sociedade não tem conhecimento. Os problemas existem, a mídia não notifica e eles continuam passando despercebidos na sociedade. Sabendo a importância de tornar mais ampla e conhecida essa discussão, principalmente no âmbito escolar, o trabalho tenta contribuir com propostas que torne a lei 11.645/2008 uma abordagem mais efetiva no ambiente escolar. Além disso, analisar a situação da educação escolar indígena na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró, Baía da Traição – PB.

### 3 LEI 11.645/2008

Discutir sobre o lugar da temática indígena no contexto escolar é muito necessário não apenas porque os índios são nossas origens, mas também por que eles sofreram e continuam sofrendo vários tipos de abusos no Brasil, seja através dos conflitos diretos ou da negação dos seus direitos e expressões culturais. A discussão sobre os abusos cometidos contra os direitos dos povos indígenas e de qualquer outra minoria deve interessar a toda população, uma vez que vivemos em um regime democrático e o respeito às diferenças precisa ser mantido. No entanto, sem a discussão dessa temática no âmbito escolar, esse respeito se torna inviável (SILVA 2016, p. 20). De acordo com Silva, sem isto “torna-se difícil à efetivação de um currículo democrático, o qual viabilize espaços que favoreçam o reconhecimento da diversidade e uma convivência respeitosa baseada no diálogo entre os diferentes atores sociopolíticos, oportunizando igualmente o acesso e a socialização dos múltiplos saberes.” (SILVA, 2010, p.46).

Entendendo que é fundamental começar a educar a criança e o jovem para que possam romper com preconceitos através da compreensão da mais ampla e complexa presença e atuação dos índios na história da formação do Brasil, entraremos no campo de discussões que aborde como esses debates sobre o ensino da temática indígena devem estar presentes na educação básica sob a perspectiva da lei 11.645/2008.

A lei nº 11.645, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 10 de março de 2008 tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados. No primeiro e segundo inciso do art. 26-A. está previsto:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR) (Brasil, ministério da educação 2008).

O objetivo, como está previsto no primeiro inciso do Art.26-A da lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei-9394/96), é incluir a história dos indígenas e dos africanos nos currículos das escolas, de modo que elas trabalhem a formação da população brasileira

com a “contribuição” desses povos. Para que, índios e negros não apareçam mais como meros espectadores da formação da sociedade nacional, mas, apareçam como grupos que contribuíram diretamente através de sua luta e cultura, sejam nos aspectos econômicos, políticos ou social. De modo geral, a finalidade da lei é que através do conhecimento a população possa valorizar e respeitar esses grupos étnicos.

No entanto, levando em consideração o diálogo entre a teoria e prática da Lei 11.645/2008, nota-se o quanto as vigências curriculares sobre a temática indígena são generalizadas e menosprezadas. Além disso, o modo com o qual o conteúdo indígena ainda é abordado na maioria das escolas e como o conteúdo está presente no livro didático contribuem para um enfoque ainda muito estereotipado e vitimado da figura do indígena. O fato de reproduzir uma história etnocêntrica dentro da sala de aula reduz a importância indígena dentro do processo de formação social do Brasil. Sem contar outros fatores que dificultam o trabalho concernente a essa temática, os quais são: a existência de um currículo que privilegia os componentes curriculares referentes à Língua Portuguesa e matemática, a ausência de formação continuada destinada aos professores e equipes gestoras que trabalhem com a História e as culturas dos povos indígenas, a falta de disciplina que aborde o ensino indígena dentro das próprias graduações de licenciatura, a falta de um planejamento institucional que inclua no Projeto Político Pedagógico das escolas a temática indígena, a falta de materiais pedagógicos que mostrem as reconfigurações históricas e socioculturais dos povos indígenas no Brasil, etc.

Depois disso, Maria da Penha Silva, ainda chama atenção para as expressões presentes na lei. Para ela, essas expressões ultrapassadas contribuem para a difusão de uma visão preconceituosa do indígena, uma vez que reduz a sua existência ao passado:

Lei nº 11.645/2008 também abriga expressões que estão ultrapassadas nas discussões atuais e podem trazer interpretações superficiais e panfletárias, a exemplo de: “a luta dos negros e dos povos indígenas”, “resgatando”, “contribuições nas áreas sociais”, “formação da sociedade nacional”. Essas expressões dão margem a interpretações deturpadas: “a luta dos negros e dos povos indígenas” pode dar lugar a uma abordagem na qual esses povos foram e continuam sendo pensados apenas como vítimas permanentemente em lutas. Uma abordagem na qual não haverá espaço para a reflexão sobre as inter-relações sociopolíticas desses grupos, na convivência com os demais grupos sociais no Brasil. A expressão “resgatando” nos reporta a algo que está estático, quando sabemos que todos os grupos humanos vivenciam processos de reelaborações socioculturais contínuos. Assim é impossível considerar a possibilidade de manter essa ou aquela cultura como estática, capaz de ser resgatada. Já a expressão “contribuições nas áreas sociais” substitui a ideia da importante atuação desses povos no contínuo processo sociopolítico e histórico do país por uma “mera contribuição”. A expressão: “formação da sociedade nacional” reforça a ideia corrente de incorporação dos valores socioculturais desses indivíduos no contexto nacional remetendo-nos à “teoria da mestiçagem”, na qual os negros e

os índios são vistos como um dos elementos apenas formadores da sociedade brasileira.” (SILVA, 2010, p.42).

Outra crítica aparece com relação ao segundo inciso do primeiro artigo da lei 11.645/2008. Esse inciso atribui especificamente as disciplinas de arte, literatura e história à responsabilidade da abordagem da história da cultura afro-brasileira e indígena. Ora, se a lei define que os conteúdos referentes à história afro-brasileira e dos povos indígenas serão ministrados em todo âmbito escolar, por que então definir disciplinas específicas para trabalhar com esses conteúdos?! Isso contribui para que a abordagem desses conteúdos fique limitada aos professores das disciplinas especificadas na lei. Correndo o risco ainda de serem conteúdos tratados dentro da perspectiva dos temas transversais (ibid., p.42).

Analisando o modo com o qual a temática indígena é trabalhada nas disciplinas de Artes, Literatura e História do Brasil, percebe-se que a abordagem acaba contribuindo com a imagem preconceituosa sobre os indígenas. Uma vez que, se é dentro da disciplina de arte a abordagem ocorre, na sua maioria, com destaque apenas em aspectos simbólicos e representativos do folclore brasileiro: as danças, músicas e ritos, culinária, artefatos utilitários ou decorativos, são repassados superficialmente em datas “comemorativas” sem uma explicação exata do que aquelas práticas culturais significam. Na disciplina de Literatura, a abordagem também preconceituosa principalmente no que diz respeito às expressões socioculturais dos índios do nordeste, que em muitas obras de escritores como Gilberto Freyre, reafirmam o desaparecimento dos indígenas através da miscigenação e integração cultural (SILVA, p.42).

O pesquisador observou nos seus estudos que os referidos escritores geralmente agregaram nas suas obras a ideia da extinção dos povos indígenas como resultado do processo de “mestiçagem”, e ainda reforçaram essa possibilidade em seus textos por meio dos verbos sempre empregados no pretérito. Quando os referidos autores citados por Silva (2008) se referiram aos poucos indivíduos indígenas, enfatizaram que esses não possuíam mais “características típicas” dos seus povos, assim recebendo o nome de “remanescentes, caboclos ou mestiços”. É comum encontrar nessas obras termo como: “assimilação cultural”, “aculturação”, “cruzamento”, esse último se refere ao relacionamento sexual entre índios e não-índios e essa expressão os remetem a animais. (SILVA, 2008, p.30 apud SILVA, 2010, p.42).

Essas nomenclaturas presente nas obras clássicas da literatura brasileira carregam uma carga de contribuição para a desinformação a respeito da história dos povos indígena. Acabam por reproduzir uma história baseada no discurso dos colonizadores.

Com a disciplina de história também não é diferente, a forma com que a cultura europeia é exaltada nas gravuras e texto dos livros didáticos<sup>8</sup> acaba por colaborar indiretamente com a difusão do ideal de inferioridade indígena. Por isso, a imagem estereotipada dos indígenas é tão presente na mídia e em outros meios de comunicação. Um problema é que o conhecimento sobre a temática indígena ainda é muito limitada no meio dos próprios professores. A noção que se tem do assunto é muito superficial e fundamentada na versão eurocêntrica presente nos livros didáticos. Essa é visão repassada para as novas gerações e, conseqüentemente, é a versão que triunfa no ideário da maioria dos brasileiros.

A falta de conhecimento é tanta, que ocorre uma generalização dos povos indígenas tanto quando nos remetemos a eles hoje, quanto no passado. Geralmente pensamos nos povos indígenas como povos únicos, com mesma cultura e tradição. Mas, é importante lembrar que, antes da invasão portuguesa já havia uma diversidade enorme de povos indígenas aqui no Brasil, assim como existe ainda hoje. Os índios não podem ser abordados como povos de culturas únicas, como se todos se comportassem da mesma forma, morassem na mesma região e fizesse parte do mesmo povo. (SILVA 2010, p.44).

Os índios são povos diversificados em suas raízes e tradições e constituem vários grupos étnicos com diferentes costumes, práticas religiosas e culturais. Romper com essas generalizações significa repensar como as histórias dos povos indígenas estão inseridas no currículo escolar e de que maneira essas história estão sendo repassadas. Significa ter que rever de que maneira a lei está propondo mudanças na abordagem da temática e se não está, propor mecanismo para que as mudanças na abordagem sejam feitas.

A quebra das diversas concepções limitada, discriminatória e ignorante construídas sobre os índios só vai ser possível com a mudança de abordagem dessa temática no ambiente escolar. Isso implica na necessidade dos docentes começarem a discutir como essa abordagem está sendo apresentada, sob quais condições e a quem interessa a forma que abordagem está sendo feita. (SILVA, 2010 p. 46).

Para essas discussões, é preciso ter profissionais capacitados para analisar e questionar as informações contidas nos subsídios didáticos. Professores capazes de trabalhar com essas e outras temáticas que são silenciadas pela seleção de uma história progressista. Professores que discutem, criticam e analisam conteúdos são professores preparadores e atualizados, para que

---

<sup>8</sup> Os livros didáticos utilizados para essa análise foram: JOANILHO, André, MOREIRA, Claudia, VASCONCELOS, José. **Hoje é dia de história**. Curitiba: Ed. Positivo; 2007. MELANI, Maria Raquel. **Projeto Pitangüá – História 5º ano**. 2ª Ed. São Paulo: Moderna, 2008.

os professores sejam capazes disso, faz-se necessário, “a formação continuada dos educadores sistematicamente dentro do ambiente escolar”. (ibid., p.44).

Portanto, entendemos que dificuldade de tornar a lei 11.645 efetiva está além das escolas, começa nos próprios centros de formações acadêmica do país. Uma vez que o conteúdo de ensino afro e indígena ainda não foi devidamente inserido nos cursos de licenciaturas no Brasil. Logo, se não há profissionais preparados para ministração desse conteúdo, não há uma abordagem significativa desses conteúdos na escola. A consequência disso é que seguimos reproduzindo os discursos etnocêntricos, paternalistas e preconceituosos em que o índio aparece como incapaz de ser civilizado e vítima sem nenhum valor.

As pesquisas acadêmicas tem buscado desconstruir a maneira em os índios aparecem nos livros didáticos de História do Brasil. Tem tentado mostrar que é fundamental aponta-los antes do momento de contato com os colonizadores europeus e considerar todos os aspectos dos conflitos desse contato, manifestando as mobilizações e demais estratégias de resistências. O problema é que há um distanciamento entre a academia e a escola. O que é produzido na academia não chega até a escola e os professores por vezes cansados de anos de profissão, não se atentam em se atualizar sobre essas questões.

#### **4 SITUAÇÃO DA ESCOLA EEIEFM AKAJUTIBIRÓ.**

Tendo em vista que os Povos Indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, de acordo com a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena, realizei uma pesquisa na Escola Estadual indígena De Ensino fundamental e Médio Akajutibiró, localizada no município da Baía da Traição para analisar como essa educação diferenciada está sendo trabalhada.

A Baía da Traição é um município localizado no estado da Paraíba. Segundo o IBGE, a população é estimada em quase 9.000 habitantes, conforme o censo de 2016. Situado no litoral norte, é vizinho dos municípios de Mataraca, Marcação e Rio Tinto. O nome do município se deu devido uma emboscada preparada pelos índios para os navegantes europeus. Por vários dias os europeus estavam viajando e quando avistaram um porto seguro enviaram alguns dos seus homens para barganhar com mulheres índias que acenavam do alto. No meio da conversa com as índias, os rapazes foram mortos a pauladas pelas costas, assados e devorados pelos indígenas dali. Esse episódio marcou e denominou o território como Baía da Traição.

A Baía da Traição tem cerca de 90% do município dentro de reservas indígenas dos povos Potiguaras. De acordo com Moonen (2008, p. 3):

Potiguara era a denominação dos índios que no Século XVI habitavam o litoral do Nordeste do Brasil, aproximadamente entre as atuais cidades de João Pessoa, na Paraíba, e São Luis, no Maranhão. Seus últimos remanescentes vivem atualmente nos municípios de Baía da Traição e Rio Tinto, no litoral setentrional da Paraíba. Variantes do nome, nos documentos históricos, são: Potygoar, Potyuara, Pitiguara, Pitagoar, Petigoar, entre outros. Não há acordo sobre o significado do nome, que geralmente é traduzido como 'pescadores de camarão' ou 'comedores de camarão'.

Atualmente, o povo potiguara é o único povo indígena oficialmente reconhecido no Estado da Paraíba. Segundo o último levantamento do IBGE, o número de povos potiguaras gira em torno de aproximadamente 20 mil indivíduos. Sendo uma das maiores populações indígenas do Brasil e a maior do Nordeste, estão distribuídos em 26 aldeias e nas áreas urbanas dos municípios de Rio Tinto e Marcação e da Baía da Traição, cidade da escola pesquisada.

A escola pesquisada é uma escola nova, foi fundada em 2010. Está situada na Aldeia Akajutibiró, sem número, Terra Indígena, Baía da Traição, CEP: 58295-000 – PB. A direção da escola é de Audenivia Santos de Oliveira e a coordenadora é Miriam Gomes do Nascimento. As informações sobre a educação indígenas foram passadas pela coordenadora

Miriam na presença da diretora, juntamente com Ildefonso Evangelista Marques, conselheiro, professor de biologia e ciência da escola e que, no momento da entrevista também era cacique da aldeia Akajutibiró. A diretora Audenivia no momento da entrevista era recém-empossada na escola, por motivos de problemas<sup>9</sup> no interior da administração da escola, o cacique havia pedido a exoneração do outro diretor.

Em termos de infraestrutura a escola possui água de poço artesiano, energia da rede pública, fossa, lixo destinado à coleta periódica, lixo destinado à reciclagem e acesso à internet. Possui 04 salas de aulas, 41 funcionários, sala de diretoria, sala de secretaria, sala de professores<sup>10</sup>, biblioteca, cozinha, refeitório<sup>11</sup>, alimentação escolar para os alunos, banheiro adequado a alunos com deficiência, despensa, almoxarifado e lavanderia. De equipamentos tem tv, copiadora, equipamento de som e impressora. De acordo com o art 6º, a resolução nº 5, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, a escola precisa ter estrutura capaz de assegurar uma educação de qualidade:

Art. 6º Os sistemas de ensino devem assegurar às escolas indígenas estrutura adequada às necessidades dos estudantes e das especificidades pedagógicas da educação diferenciada, garantindo laboratórios, bibliotecas, espaços para atividades esportivas e artístico-culturais, assim como equipamentos que garantam a oferta de uma educação escolar de qualidade sociocultural.

Dentro dessa perspectiva, a escola não possui apenas o laboratório, nem ginásio esportivo para realização de atividades esportiva e artística cultural. A Escola Estadual indígena De Ensino fundamental e Médio Akajutibiró recebe cerca de 319 alunos, desde a educação infantil, até a educação de jovens e adultos. Recebe alunos da aldeia Akajutibiró, de outras aldeias e também da cidade, sendo um público bastante diferenciado, entre índios e não índios. Mas, mesmo com a presença de não índios, como a escola é indígena precisa garantir que o currículo trabalhe com educação diferenciada, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas, conforme define a legislação nacional. Para isso, além do calendário diferenciado, a escola trabalha com conteúdos específicos fora os conteúdos regulares. No currículo, há a presença do componente de ensino da língua tupi, o

---

<sup>9</sup> Por opção do Cacique da época, estes problemas não foram citados.

<sup>10</sup> A sala dos professores está sendo utilizada como sala de aula, pois a escola só dispõe 04 salas de aulas e não está dando conta da demanda. Segundo o ex-cacique Idefonso Marques, a escola está tentando recursos para aumentar o número de salas.

<sup>11</sup> Imagens da Sala de aula, biblioteca, diretoria, cozinha, refeitório e frente da escola estão presentes no anexo a partir da página 30.

componente etno<sup>12</sup> e arte cultura. A presença dessas três disciplinas significa a bola mestra da educação diferenciada nessa escola. Os conteúdos visam oferecer aos alunos à recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas. O tupi, com a finalidade de não deixar o conhecimento de a língua morrer, o etno, que trabalha especificamente com a questão cultural indígena, visando desenvolver além do o conhecimento da história dos próprios povos, a identidade e orgulho do índio com sua história. E a arte cultura potiguara, que tenta mostrar a importância da luta dos ancestrais.

A escola inicia o ano com a semana de conscientização indígena. Para trabalhar a conscientização indígena nessa semana é escolhido um tema que seja relevante para comunidade e que esteja presente na realidade do aluno. A escolha do tema norteará uma série de programações voltadas a essa questão indígena durante todo o ano letivo, seria uma espécie de projeto executado a partir da escolha desse tema. No ano de 2016, foi trabalhada a questão das políticas públicas indigenista, a semana contou com a participação das lideranças e pessoas indígenas que faziam parte da administração das comunidades. Como por exemplo, a líder da administração dos recursos da secretaria de saúde indígena, o cacique, etc. Essas pessoas compõem uma grande mesa redonda onde os alunos podem interagir e questionar. A iniciativa é interessante uma vez que induz, mesmo que, de maneira indireta os alunos a conhecer os seus direitos e a importância da participação deles na construção de políticas públicas. A semana oferece oficinas de artesanatos e amostras de filmes ligados à temática escolhida.

Numa etapa desse projeto, a escola vai à rua numa marcha cultural para exibir o trabalho que foi desenvolvido durante essa semana na escola. Existe inclusive um embate com as escolas dos municípios que fazem o desfile no dia 7 de setembro, pois eles querem a presença da escola indígena no desfile. No entanto, para os indígenas a marcha cultural é muito mais que um desfile cívico, significa uma marcha cultural onde pegam tudo que foi trabalhado durante o ano e mostram esses conhecimentos na rua através dos trabalhos, faixas e cartazes.

O projeto se encerra em novembro com a feira cultural que é aberta a toda população. Na feira está presente tudo que foi trabalhado durante o ano na escola, assim como a temática escolhida para o projeto e a marcha. Na feira, há barracas com degustações de comidas típicas, peças teatrais, o toré<sup>13</sup>, exibição do que foi produzido nas oficinas de artesanatos, etc. Todos

---

<sup>12</sup> Foto do horário com as disciplinas oferecidas pelo currículo da escola Akajutibiró na figura 9 do anexo.

<sup>13</sup> O toré é uma prática presente na maioria dos grupos indígenas do nordeste. Funciona como uma espécie de ritual sagrado capaz de celebrar amizades entre aldeias distintas. Para o antropólogo José Glebson Vieira, professor da UERN que escreveu sobre o toré para o instituto socioambiental, esses rituais ajudam a criar um

esses projetos na tentativa de reforçar essa parte do conhecimento dos temas que já foram trabalhados.

No que se refere à formação dos professores indígenas, depois de um longo processo de debate, reivindicações e mobilização em torno da necessidade da criação de ensino superior indígena, foi criado pelo MEC, juntamente com a Comissão Especial para a Formação Superior indígena (CESI), o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND). O Programa apoia financeiramente cursos de licenciatura destinados à formação de professores de escolas indígenas. Atendendo a importância de formar indígenas capacitados para serem professores e gestores das escolas indígenas e consolidar a Educação indígena como um compromisso público e dever do estado brasileiro, conforme está previsto no artigo 20 da resolução das diretrizes curriculares da educação indígena.

O PROLIND não é curso, é um programa e não é contínuo, as liberações dos recursos financeiros para o PROLIND dependem da criação de editais. O edital é lançado e as universidades interessadas concorrem enviando seus projetos para serem selecionados. No diário oficial da União tem os editais do PROLIND, explicando o que precisa conter no projeto, desde a metodologia até o valor máximo que pode atingir o orçamento total do projeto. No edital de 2008, o valor referencial não poderia exceder 4.000,00 por alunos, ou seja, o valor máximo do projeto não podia passar de 480.000,00 por ano.

Foram lançados até hoje três editais do PROLIND, um em 2005, ano da criação do programa. Outro em 2008 e 2009. 20 universidades ganharam o financiamento do projeto. Entre elas, a UFCG. Desde 2006, índios potiguaras participavam de seminários na UFCG com a finalidade de discutir a escola indígena e as questões relativas à criação do curso de licenciatura intercultural. Nesses encontros visavam definir o que deveria estar presente no projeto político pedagógico de um curso superior específico voltado para os povos indígenas. De modo que privilegiasse a discussão histórico-antropológica dos processos sociais vivenciados pelos povos Potiguaras.

Em 2008, o MEC aprovou a criação do curso de Licenciatura em educação Indígena da UFCG. O ingresso na licenciatura era através de processo seletivo que ofertava 50 vagas, destinado a professores indígenas potiguaras que tenham concluído o ensino médio e estavam lecionando sem formação superior. A criação do currículo inicial foi resultado de uma série

---

sentimento de grupo, pois evidencia que apesar de pertencerem a tribos diferentes, possuem um passado em comum. Participei do toré na Baía da Traição. Conferir figura 8 presente no anexo.

de oficinas, atividades de pesquisa e seminários, realizados em Campina Grande e nas aldeias potiguaras, para que se pudesse construir um projeto político pedagógico adequado às demandas daquela comunidade<sup>14</sup>.

Na Baía, 42 indígenas foram selecionados pelo programa de apoio à formação superior e licenciaturas interculturais indígenas, 03 desses 42 desistiram, e os 39 estão no último período, já em fase de conclusão do TCC. As aulas do PROLIND eram aos sábados e domingos. Aos sábados de 14:00h as 18:00h e 19:00h as 22:00h e aos domingos de 08:00h as 12:00h. A duração do curso seria 04 anos, mas devido a vários problemas não citados pela coordenadora Miriam Gomes, da escola Akajutibiró, o curso já vai em 07 anos.

Antes do PROLIND, alguns índios estavam no magistério indígena, mas a turma não concluiu porque o programa acabou. O magistério Indígena é a formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio e tem a duração de aproximadamente 05 anos. Segundo Miriam Gomes, o magistério indígena iniciou na Baía da Traição através de uma parceria entre a prefeitura, a UFPB e a FUNAI, no entanto, a prefeitura da Baía da Traição não assumiu sua responsabilidade no que diz respeito à liberação dos recursos e muito menos a FUNAI, ficando toda carga de responsabilidade na UFPB, que não teve interesse em continuar com o Magistério.

A falta de segurança desses programas prejudica a qualidade de toda educação escolar indígena, uma vez que a educação indígena carece que a proposta educativa seja conduzida por professores e gestores indígenas pertencentes às suas respectivas comunidades. No entanto, não há possibilidades de ter uma equipe escolar composta por índios se eles não têm acesso à formação profissional.

Nos períodos de pesquisa, o quadro de profissionais da Escola Estadual indígena de Akajutibiró, contava apenas com uma professora índia devido à falta de mão de obra indígena com condições para atuar. Miriam Gomes, coordenadora da escola Akajutibiró, declarou que a expectativa que eles têm é que haja uma formação voltada ao currículo indígena que possa abranger a mais índios, uma vez que foi criada pelo estado a categoria da escola indígena, mas são raras as existências de profissionais indígenas capacitados para atuar seja na sala de aula ou na direção. Ela afirmou que a turma que vai se formar pelo PROLIND vai começar a batalhar pela formação de professores indígena, para que no futuro, possa conseguir concursos específicos.

---

<sup>14</sup> Informação retirada do site da UFCG. Disponível nas referências.

Quando há demanda na escola, mesmo com o baixo índice de nativos com licenciatura, eles procuram priorizar ao máximo a mão de obra indígena. Se há necessidade de um professor, a procura pelo profissional se inicia dentro da própria comunidade, se não houver na comunidade, a procura é realizada em outra aldeia, caso não haja na outra aldeia, a procura é feita na cidade e se também não foi encontrado na cidade, é que eles aceitam um não índio para trabalhar, mas esse não índio precisa passar pela aprovação da comunidade e precisa trabalhar atendendo os preceitos da educação indígena. Além disto, para a seleção o candidato faz uma prova de conhecimento específico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa possibilitou mostrar que a criação da lei 11.645/2008 não significou a mudanças na forma de abordagem da temática indígena nas escolas. Os índios continuam sendo tratados genericamente, sem especificar sua cultura, suas formas de resistências e sua situação atual na sociedade. A forma em que os indígenas são trabalhados nas escolas e especialmente no dia do índio contribui para perpetuação do preconceito e legitimação dos estereótipos indígenas. E essa perpetuação do preconceito colabora para a intolerância, os abusos, as diversas situações de discriminações sofridas pelos povos indígenas nos dias atuais.

A partir dessas perspectivas entendemos que é necessário mudar a forma em que se trabalha a temática indígena nas escolas. Essa abordagem não pode ser feita em um único dia e muito menos da maneira em que eles aparecem generalizados e caracterizados. O ideal seria usar esse dia para apresentar o que já foi trabalhado em sala de aula. Mostra a força e luta dos povos indígenas e sua situação na atualidade para não reduzir a existência deles ao passado.

Vendo que muitos professores não estão atentos a isso, entendemos que a dificuldade maior de tornar a lei efetiva está na falta de conhecimentos dos docentes em relação à temática. Para mudar essa abordagem, seria imprescindível investimentos em formações continuadas para quem está há muito tempo em sala de aula e a implementação do ensino afro e indígena nos cursos de licenciaturas, para preparar os profissionais que ainda vão para o ambiente escolar. Tendo em vista que dentro de muitos cursos de licenciaturas do país o componente sobre o ensino afro e indígena ainda não é ofertado. Conseqüentemente, sem profissionais capacitados a trabalhar com esses temas silenciados, a efetivação de um currículo democrático que vise o reconhecimento da diversidade e uma convivência respeitosa torna-se inviável. Concomitantemente, observamos que a carência de formações destinadas a professores indígenas também compromete a qualidade da educação indígena diferenciada. Uma vez que a legislação define que a qualidade dessa educação precisa que os conteúdos sejam ministrados por professores e gestores indígenas pertencentes às respectivas comunidades. Pois, quem melhor para lecionar a disciplina de “educação indígena” se não um próprio indígena? No entanto, vimos que a formação de professores indígenas ainda passa por uma série de entraves.

Diante dessas falhas que comprometem a qualidade da educação, entendemos que só através de constantes debates e regulamentação de formações continuadas, tanto para professores indígenas, como para não indígena, é que teremos um crescimento na qualidade dessa educação escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTAGNA, Camila; SANO, Alisson. **Caminhos, Possibilidades e Limites: Reflexos Da Lei 11.645 Nos Livros Didáticos De História.** In XIV Encontro regional de história. Universidade Estadual do Paraná - PR. Outubro, 2014, p.1-15. Disponível em: <<http://www.erh2014.pr.anpuh.org/anais/2014/415.pdf>>. Acesso em: 19 de mar. de 2017.

ENSINO SUPERIOR INDÍGENA - PROLIND – **Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas.** Disponível em: <<https://ensinosuperiorindigena.wordpress.com/atores/nao-humanos/prolind-2/>>. Acesso em 18 de fev. de 2017.

FERNANDES, Antonia Terra de Calazans. **Ensino de história e a questão indígena.** Revista História Hoje, 2012, v. 1, no 2, p. 255-266.

FUNAI – **Educação Escolar indígena.** Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/educacao-escolar-indigena>>. Acesso em 18 de mar. de 2017.

FUNDAÇÃO DARCY RIBEIRO – **Biografia - Darcy Ribeiro.** Disponível em: <<http://www.fundar.org.br/controller.php?pagina=12>> Acesso em: 20 de fev. de 2017.

\_\_\_\_\_ – **Bibliografia – Berta Ribeiro.** Disponível em: <<http://www.fundar.org.br/controller.php?pagina=29>> Acesso em: 20 de fev. de 2017.

GONZÁLEZ, Everaldo Tadeu Quilici; LIMA, Gisele Laus da Silva Pereira. **“Guerra Justa”:** **A pretensão civilizatória e os direitos humanos na ocupação da América Latina.** In: XXI Encontro Nacional do CONPEDI/UFU. Uberlândia: 2012, p.1-15 <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=70feb62b69f16e02>>. Acesso em: 19 de março de 2017.

JOANILHO, André, MOREIRA, Claudia, VASCONCELOS, José. **Hoje é dia de história.** Curitiba: Ed. Positivo; 2007.

MELANI, Maria Raquel. **Projeto Pitangüá – História 5º ano.** 2ª Ed. São Paulo: Moderna, 2008

MOONEN, Frans. **Os índios Potiguara da Paraíba.** 2.ed. Recife: 2008.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL, **Toré.** Disponível em: < Disponível em: < <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/potiguara/941> >. Acesso em 18 de mar. de 2017.

RIBEIRO, Berta Gleizer. **O índio na história do Brasil.** 10.ed. São Paulo: Global Editora, 2001.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil.** 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SILVA, Maria da Penha da. **A temática indígena no currículo escolar à luz da lei 11.645/2008**. Cad. Pesq., São Luís: 2010, v. 17, n. 2, maio/ago.

\_\_\_\_\_. **Dissertação de Mestrado: A Temática Indígena nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Um estudo das práticas curriculares docentes em Pesqueira/PE**. Caruaru: Universidade Federal De Pernambuco, 2015.

UFMG - **Índios potiguara participam na UFMG de discussão sobre criação de curso de licenciatura indígena**. Disponível em: <[http://www.ufmg.edu.br/prt\\_ufmg/assessoria\\_imprensa/mostra\\_noticia.php?codigo=2372](http://www.ufmg.edu.br/prt_ufmg/assessoria_imprensa/mostra_noticia.php?codigo=2372)>. Acesso em: 14 de fev. de 2017.

## ANEXOS

**Figura 1 – Frente da Escola EIEFM Akajutibiró.**



Fonte: Arquivo de Ildefonso Evangelista Marques

**Figura 2 – Sala de aula da Escola Akajutibiró.**



Fonte: Arquivo de Ildefonso Evangelista Marques

**Figura 3 – Biblioteca da Escola Akajutibiró.**



Fonte: Arquivo de Ildefonso Evangelista Marques

**Figura 4 – Direção da Escola Akajutibiró.**



Fonte: Arquivo de Ildefonso Evangelista Marques

**Figura 5 - Cozinha da escola Akajutibiró.**



Fonte: Arquivo de Ildefonso Evangelista Marques

**Figura 7- Refeitório da Escola Akajutibiró.**



Fonte: Arquivo de Ildefonso Evangelista Marques

**Figura 8 – Ritual do toré na Baía da Traição**



Fonte: Arquivo pessoal

**Figura 9 – Horário com as Disciplinas oferecidas pela escola Akajutibiró.**

Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiró  
Horário Escolar turno: Tarde

	Aulas	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Segunda	1ª	Inglês	Tupi	Etno	Ciências	Sociologia	Música	Matemática
	2ª	Inglês	Tupi	Etno	Ciências	Filosofia	Música	Matemática
	3ª	Matemática	Inglês	Música	Tupi	Artes	Filosofia	Química
	4ª	Matemática	Inglês	Música	Artes	Etno	Química	Química
	5ª	Etno	Música	Inglês	Ates	Tupi	Química	Sociologia
	6ª	Etno	Música	Inglês		Tupi		Filosofia
Terça	1ª	Ciências	Matemática	Historia	Geografia	Português	Inglês	Matemática
	2ª	Ciências	Matemática	Historia	Geografia	Português	Inglês	Matemática
	3ª	Artes	Geografia	Ciências	Matemática	Inglês	Português	Historia
	4ª	Matemática	Geografia	Ciências	Matemática	Inglês	Português	Historia
	5ª	Matemática	Artes	Português	Português	Historia	Geografia	Biologia
	6ª	Matemática	Artes	Português	Português	Historia	Geografia	Biologia
Quarta	1ª	Geografia	Ciências	Artes	Matemática	Português	Historia	Inglês
	2ª	Geografia	Ciências	Artes	Matemática	Português	Historia	Inglês
	3ª	Historia	Matemática	Geografia	Português	Biologia	Artes	Física
	4ª	Historia	Matemática	Geografia	Português	Biologia	Artes	Física
	5ª	Artes	Geografia	Matemática	Historia	Química	Biologia	Português
	6ª	Artes	Historia	Matemática	Geografia	Química	Biologia	Português
Quinta	1ª	Português	Matemática	Português	Historia	Biologia	Tupi	Geografia
	2ª	Português	Etno	Ciências	Historia	Matemática	Tupi	Geografia
	3ª	Geografia	Português	Tupi	Português	Matemática	Historia	Biologia
	4ª	Ciências	Historia	Tupi	Português	Geografia	Matemática	Artes
	5ª	Historia	Artes	Ciências	Etno	Geografia	Matemática	Português
	6ª	Tupi	Ciências	Matemática	Etno	Historia	Geografia	Português
Sexta	1ª	Música	Português	Matemática	----	Física	Português	Tupi
	2ª	Música	Português	Matemática	Português	Física	Etno	Tupi
	3ª	Tupi	Português	Português	Ciências	Música	Matemática	Música
	4ª	Português	Etno	Português	Música	Matemática	Física	Etno
	5ª	Português	----	----	Música	Matemática	Física	Etno
	6ª	Português	----	----	Música	Matemática	Física	Etno

Fonte: Arquivo pessoal

**Figura 10 – Eu e Ildfonso Marques cacique da época**



Fonte: Arquivo pessoal