EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E MODALIDADES INDÍGENA E QUILOMBOLA

Organizadores:
Valquiria Santos Silva
Andréa Guzzo Pereira
Vitor Amorim de Angelo



GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria da Educação

EDUÇAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E MODALIDADES INDÍGENA E QUILOMBOLA

Organizadores:
Valquiria Santos Silva
Andréa Guzzo Pereira
Vitor Amorim de Angelo

Vitória/ES
2022

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Governo do Estado do Espírito Santo, ES, Brasil)

Espírito Santo (Estado). Secretaria de Educação.
E77e **Educação das relações étnico-raciais e modalidades indígena e quilombola / organização Valquiria Santos Silva, Andréa Guzzo Pereira e Vitor Amorim de Angelo. - Vitória, ES: GECIQ/SEDU, 2022.**

106p.: il.; 29 cm
ISBN: 978-65-85134-14-9

1. Educação Básica – Espírito Santo (Estado). 2. Relações étnico-raciais. 3. Educação Escolar Indígena. 4. Educação Escolar Quilombola I. Silva, Valquiria Santos. II. Pereira, Andréa Guzzo. III Angelo, Vitor Amorim de. IV.Título.

CDD: 370
CDU: 37

Elaborado pelo Bibliotecário Victor Barroso Oliveira - CRB 462/ES

Governador do Estado do Espírito Santo

José Renato Casagrande

Secretário de Estado de Educação

Vitor Amorim de Angelo

Subsecretária de Estado da Educação Básica e Profisisonal

Andréa Guzzo Pereira

Gerente da Educação do Campo, Indígena e Quilombola

Valquiria Santos Silva

Coordenadora da Comissão Permanente de Estudos Afro-brasileiros

Valquiria Santos Silva

Edição

Arthur Ferreira Reis

Revisão de texto

Priscila Pereira de Aquino
Darlete Gomes Nascimento

Revisão de conteúdo

Darlete Gomes Nascimento

Autores

Darlete Gomes Nascimento

Helmar Spamer

Jorge Vinicius Monteiro Vianna

Sumário

Apresentação 6

Introdução 8

Capítulo I: Desconstrução do racismo: um caminho possível 10

Capítulo II: Quilombos e quilombolas 34

Capítulo III: Elucidando conceitos da educação escolar quilombola 52

Capítulo IV: Povos indígenas no Brasil 70

Capítulo V: Educação escolar indígena 94

Considerações finais 106

APRESENTAÇÃO

A Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo considera de extrema importância o processo contínuo e regular de implementação, em todas as escolas da Rede Pública Estadual de Ensino, das Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008, as quais, ao modificarem a Lei n.º 9.394/1996 (Leis de Diretrizes e Bases da Educação) por meio do Artigo 26-A, estabeleceram a obrigatoriedade do estudo de história e cultura afro-brasileira e indígena em todos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio do país.

A institucionalização da CEAFRO no âmbito da SEDU, por meio da Portaria n.º 114-R, publicada no DIOES de 20 de novembro de 2019, deu início ao processo de desenvolvimento do Programa de Enfrentamento ao Racismo nas Escolas da Rede Estadual do Espírito Santo, ação coordenada pela Gerência de Educação do Campo Indígena e Quilombola (GECIQ), e destinada tanto à efetivação dos dispositivos legais supracitados e de suas respectivas Diretrizes quanto à promoção de uma educação antirracista no Estado.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, bem como o seu Plano de Implementação, evidenciam que um dos principais caminhos para a efetivação das Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08 é a promoção e disponibilização, de maneira sistêmica e regular, de formações continuadas sobre a temática étnico-racial para os quadros funcionais do sistema educacional. Nessa direção, a GECIQ, por intermédio da CEAFRO, e em parceria com o Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Espírito Santo (CEFOPE), ofertou para os profissionais da educação pública do Espírito Santo, no ano de 2022, o curso de formação continuada “Educação para as Relações Étnico-Raciais e Modalidades Indígena e Quilombola”, no formato a distância e autoinstrucional, com carga horária de 80 horas.

O livro digital “Educação para as Relações Étnico-Raciais e Modalidades Indígena e Quilombola” é constituído pelo conteúdo da formação supracitada e faz parte de mais uma ação estratégica da SEDU, por meio da GECIQ e da CEAFRO, destinada à implementação, à consolidação e à institucionalização das Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08 no âmbito da Rede Pública Estadual de ensino do Espírito Santo e para o fortalecimento das modalidades da Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola.

INTRODUÇÃO

Olá, leitor e leitora!

Bem-vindo e bem-vinda ao conteúdo da Formação em Educação das Relações Étnico-racial e Modalidades Indígena e Quilombola, aqui publicado em formato de livro.

Este material está destinado a todos os profissionais da educação, dos diferentes cargos/funções/espaços, dos sistemas de ensino municipais e estadual do Espírito Santo, que desejam aprofundar seus conhecimentos sobre as temáticas aqui abordadas, no intuito de aprimorar suas práticas pedagógicas no contexto escolar.

Esperando melhor atender à proposta desta publicação, ela ficou assim constituída:

CAPÍTULOS	TÓPICOS
Capítulo 1: Desconstrução do Racismo: um caminho possível	1. Preceitos básicos da Educação para as Relações Étnico-Raciais 2. Racismo Institucional/Racismo Estrutural 3. Diferentes formas de prática de racismo: desconstruções necessárias
Capítulo 2: Quilombos e Quilombolas	1. Quilombos e comunidades quilombolas 2. Educação Escolar Quilombola enquanto modalidade de ensino

Capítulo 3: Elucidando Conceitos da Educação Escolar Quilombola	1. Memória coletiva, acervos e repertórios orais 2. Línguas reminiscentes e marcos civilizatórios 3. Práticas culturais, festejos, usos e tradições quilombolas 4. Tecnologias e formas de produção do trabalho 5. Territorialidade
Capítulo 4: Povos Indígenas no Brasil	1. Diversidade étnica, cultural e linguística 2. Aplicação da Lei nº 11.645/2008
Capítulo 5: Educação Escolar Indígena	1. Educação Escolar Indígena como modalidade de ensino 2. Educação Escolar Indígena e a Escola Indígena 3. O Currículo das Escolas Indígenas

Estamos certos de que esta publicação provocará boas reflexões e que, a partir dela, você se sentirá motivado a buscar outros conteúdos relativos a essas temáticas.

Desejamos a você uma ótima leitura e bons estudos!

CAPÍTULO I:
DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO: UM CAMINHO POSSÍVEL

Darlete Gomes Nascimento

Tópico 1. Preceitos básicos da Educação para as Relações Étnico-Raciais

No Brasil, o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana sempre veio associado, nas aulas de História, apenas à temática da escravidão negra africana. A Lei n.º 10.639/2003, posteriormente alterada pela Lei n.º 11.645/2008, vem para mudar essa realidade e tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, em todas as escolas, tanto as públicas quanto particulares, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

No presente vídeo, que é o recorte de uma entrevista com a Professora Véra Neusa Lopes, graduada em Ciências Sociais pela PUC-RS, temos apontada a obrigatoriedade da aplicação das Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=eV3OCz3_BAM

Duração: 4min49s.



Pensar a legislação que rege a Educação, no que concerne à temática étnico-racial, deve levar-nos a refletir sobre como algumas terminologias contribuem para a perpetuação e reprodução do racismo no ambiente escolar:

Escravo ou escravizado?

Você já refletiu sobre os termos racistas que utilizamos cotidianamente? Comumente, nos referimos aos africanos, violentamente retirados de seu continente, como “escravos”. Há, nessa expressão, um grande equívoco, pois ninguém nasce escravo: essa não é uma condição inerente aos seres humanos. As pessoas foram escravizadas.

O termo escravo naturaliza essa condição aos seres a quem ele se refere; ademais, possui um significado pejorativo e preconceituoso, construído no decorrer da história, trazendo a visão do negro africano na condição de escravo submisso e passivo, o que é desmentido pela história de luta e resistência do povo negro escravizado. Portanto, o termo adequado é “escravizado”, e não “escravo”.

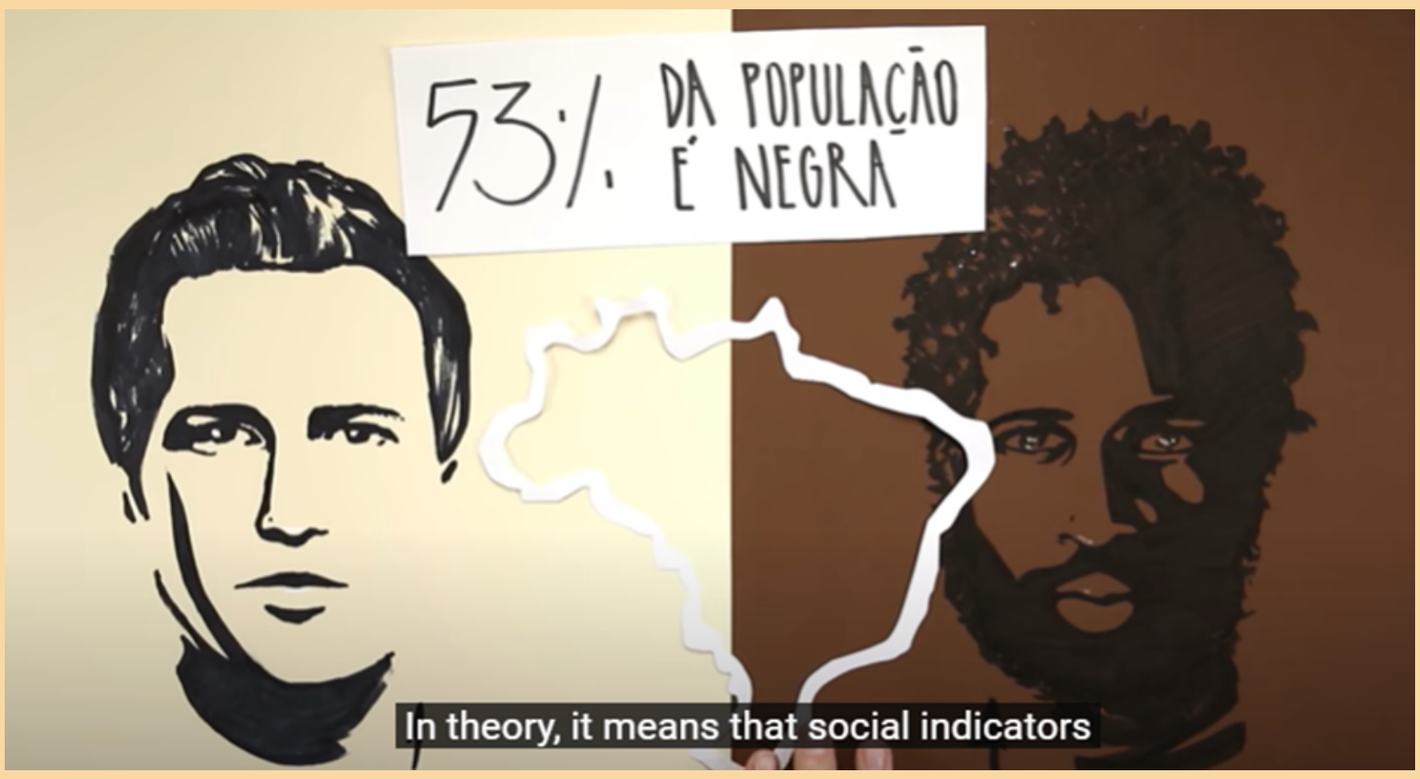
Também podemos refletir sobre os termos “índio” e “tribo”. Esses termos vêm sendo questionados pelos povos indígenas, entendendo que essas categorias foram criadas pelos colonizadores europeus e ignoram toda a pluralidade dos povos originários. No Brasil, segundo dados do IBGE, há aproximadamente 305 etnias indígenas diferentes. Desse modo, o termo “indígena”, que significa “natural do lugar que se habita”, tem sido indicado como definição mais adequada para representar toda a diversidade existente no país.

A partir da obrigatoriedade das leis, faz-se necessário, também, refletir sobre os preceitos básicos da educação para as relações étnico-raciais, assim como ponderar acerca da desconstrução da sistemática negação de que a vida humana se iniciou em África. Tal negação está diretamente ligada ao racismo.

Leia o trecho do texto retirado do livro “Vozes Negras na História da Educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)”, do professor Gustavo Forde:

> *Um dos principais focos do racismo ocidental tem sido o processo identitário dos não brancos, ora significando-os como não humanos, ora como quase humanos e ora como humanos de menor valor social. As linhas de cor/raça manipuladas em nome do racismo estigmatizam e desqualificam os não brancos e, ao fazê-lo, lhes imputam um processo de marginalização e opressão social justificado por uma suposta inferioridade racial.*
> *Para isso, utilizam a linguagem para o reducionismo histórico-cultural dos diversos povos africanos à condição de sujeito negro ou negroide. Esta redução não é apenas semântica, mas, sobretudo, político-identitária, pois invisibiliza as singularidades culturais, as experiências civilizatórias e as produções intelectuais dos diversos povos africanos e seus descendentes, a partir da projeção de um sujeito racial “negro” essencializado, desumanizado e incivilizado. No pensamento racista ocidental, os africanos e seus descendentes posicionados como “sujeito racial negro” estariam predestinados à emoção, à sexualidade e ao lúdico, em oposição à razão, ao empreendedorismo e à civilidade dos europeus (FORDE, 2018, p.213).*

Para melhor compreensão do contexto racista no qual a Educação está inserida, assistamos ao vídeo a seguir:
Link: https://www.youtube.com/watch?v=ufbZkexu7E0
Duração: 2min35s



A Educação exerce importância preponderante na compreensão e no enfrentamento do racismo. Tomando-se em consideração as contribuições trazidas pelos povos africanos ao Brasil, e a importância de um ensino que conte a verdadeira história da população negra, a Lei n.º 10.639 de 2003, como supracitada, modifica a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Lei n.º 9.394, de 1996. Posteriormente, a Lei n.º 11.645, sancionada em 2008, trata da mesma orientação, incluindo a temática indígena em seu escopo.

Pensar preceitos básicos da Educação para as relações étnico-raciais é pensar um constante desconstruir, construir e reconstruir. Faz-se necessário aprofundar-se na temática racial, conhecer os conceitos erroneamente enraizados na sociedade e entender que, para combater, é preciso conhecer e se armar de todas as ferramentas possíveis, visando a uma Educação antirracista.

Tópico 2. Racismo Institucional / Racismo Estrutural

Para que seja possível compreender a forma, ou formas, como o racismo se manifesta na sociedade, faz-se necessário entender conceitos fundamentais nessa estruturação social racista na qual estamos inseridos.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=xvDcD3_y5EQ

Duração: 02min





Um convite à reflexão

Por que são tão “naturais”, para os entrevistados, as conclusões a que chegaram em relação às imagens que lhes foram mostradas no Teste de Imagem?

Para entendermos essa “naturalização” do racismo, vamos nos aprofundar em dois conceitos estruturantes nessa temática:

2.1 Racismo Institucional

Conhecer os conceitos nos ajuda a entender a institucionalidade do racismo.

"O que é Racismo Institucional?"

Assista ao vídeo e entenda um pouco mais sobre o conceito.

Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=tXnwjKk1G_M

Duração: 04min57s

O Racismo Institucional se manifesta quando instituições, públicas ou privadas, atuam de forma diferenciada em relação a uma pessoa por conta da sua origem étnica, cor ou cultura, privando-a de oportunidades, tanto profissionais, quanto sociais, cotidianamente.

Alguns exemplos de racismo institucional:

✔ Abordagens de policiais contra negros;

✔ Segundo pesquisa do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), apenas 12,8% dos magistrados brasileiros são negros, contra 85,9% brancos;

✔ A partir de microdados divulgados pelo INEP, o G1 apontou que em 2010 apenas 11,5% dos professores universitários se identificavam como negros;

✔ Em empresas privadas, quanto maior o cargo, menor a presença de negros;

✔ A população negra, em grande parte, atua nas áreas com os piores salários e que sofreram o maior impacto da pandemia;

✔ Em contrapartida, as áreas com os melhores salários e condições de trabalho têm maior participação dos brancos;

✔ Gestantes negras recebem menos anestesia na hora do parto;

✔ A Política Nacional de Saúde Integral da População Negra mostra que 11,9% dos negros já se sentiram discriminados em um serviço público de saúde.

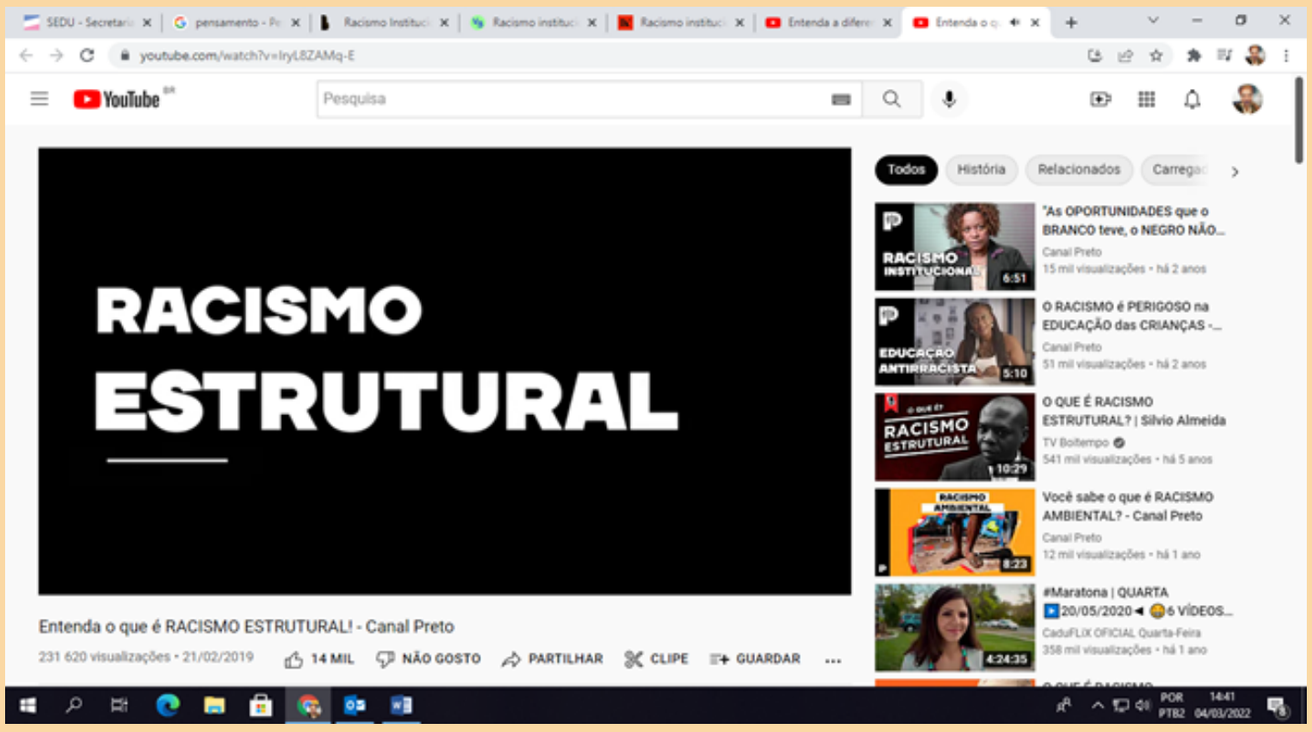
2.2 Racismo Estrutural

O racismo no Brasil não é ocasional: é estrutural. O Brasil foi o último país do continente americano a abolir a escravidão. Por até 130 anos, os negros traficados eram mantidos em condições subumanas de trabalho, sem remuneração e debaixo de açoite.

Para começarmos nosso diálogo sobre o que é Racismo Estrutural, assista ao vídeo “Entenda o que é Racismo Estrutural”, do Canal Negro.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=IryL8ZAMq-E

Duração: 05min35s



O racismo, como modo de estrutura social, é um conjunto de hábitos, situações ou falas embutidas em nossos costumes e que promovem, direta ou indiretamente, o preconceito e a segregação racial.

O racismo estrutural faz referência ao conjunto de práticas institucionais e relações sociais, econômicas e políticas que privilegiam um grupo étnico em detrimento de outro. São as estruturas da sociedade que promovem, direta ou indiretamente, o preconceito racial e contribuem para perpetuar as desigualdades.

No Brasil, o racismo estrutural tem sua origem no processo de escravização, tanto dos povos indígenas desde o início da colonização quanto da população africana, trazida a partir do século XVI pelos colonizadores portugueses.

Essa condição estruturante do racismo tem como resultado a manutenção e intensificação da exclusão, da falta de oportunidades, violência e pobreza das populações negra e indígena.

Para reflexão e debate com os pares na escola:

De que forma as práticas racistas desenvolvidas no ambiente escolar vêm contribuindo para a perpetuação do racismo institucional na Educação brasileira?

Qual a relação entre o racismo estrutural e o racismo institucional?

Tópico 3. Diferentes formas de prática de racismo: desconstruções necessárias

O ambiente escolar tem sido, no decorrer dos anos, um lugar cada vez mais fértil, onde a prática do racismo se faz notória. Na medida em que o problema se agiganta, faz-se também necessário que ações antirracistas sejam construídas e vivenciadas nas escolas, a fim de que a Educação seja uma experiência antissegregacionista cotidiana na vida de milhares e milhares de atores que compõem a educação escolar brasileira.

As práticas antirracistas devem fazer parte do cotidiano da escola, e precisam estar inseridas nos Planos de Ensino e na estrutura, na espinha dorsal, do que chamamos Educação.

Como sabiamente nos disse Nelson Mandela, “a Educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”. Entretanto, essa mudança somente acontecerá se a Educação for inclusiva, antissegregacionista e, principalmente, antirracista.

Neste capítulo, veremos alguns exemplos de como o racismo se reproduz, e de que forma essas práticas podem, e devem ser modificadas, na busca por uma educação escolar antirracista.

Faz-se necessário trazer alguns exemplos de casos de racismo, os quais foram divulgados pela mídia. Entretanto, é importante ressaltar que esses são apenas alguns poucos dos inúmeros casos, dentre os que recebem divulgação; para além desses, há os que não recebem nenhuma publicidade, que passam despercebidos na sociedade:

✔ **Músico negro, assassinado pelo Exército, no Rio de Janeiro:** Em uma tarde de domingo, o músico Evaldo dos Santos Rosa, de 51 anos, dirigia-se, com sua família, a um chá de bebê. No carro seguiam, além de Evaldo, sua esposa, seu filho de 7 anos, seu sogro e uma amiga. O carro foi fuzilado pelo Exército Brasileiro, com 80 tiros. O sogro e um transeunte também foram atingidos, mas sobreviveram. O músico morreu no local.



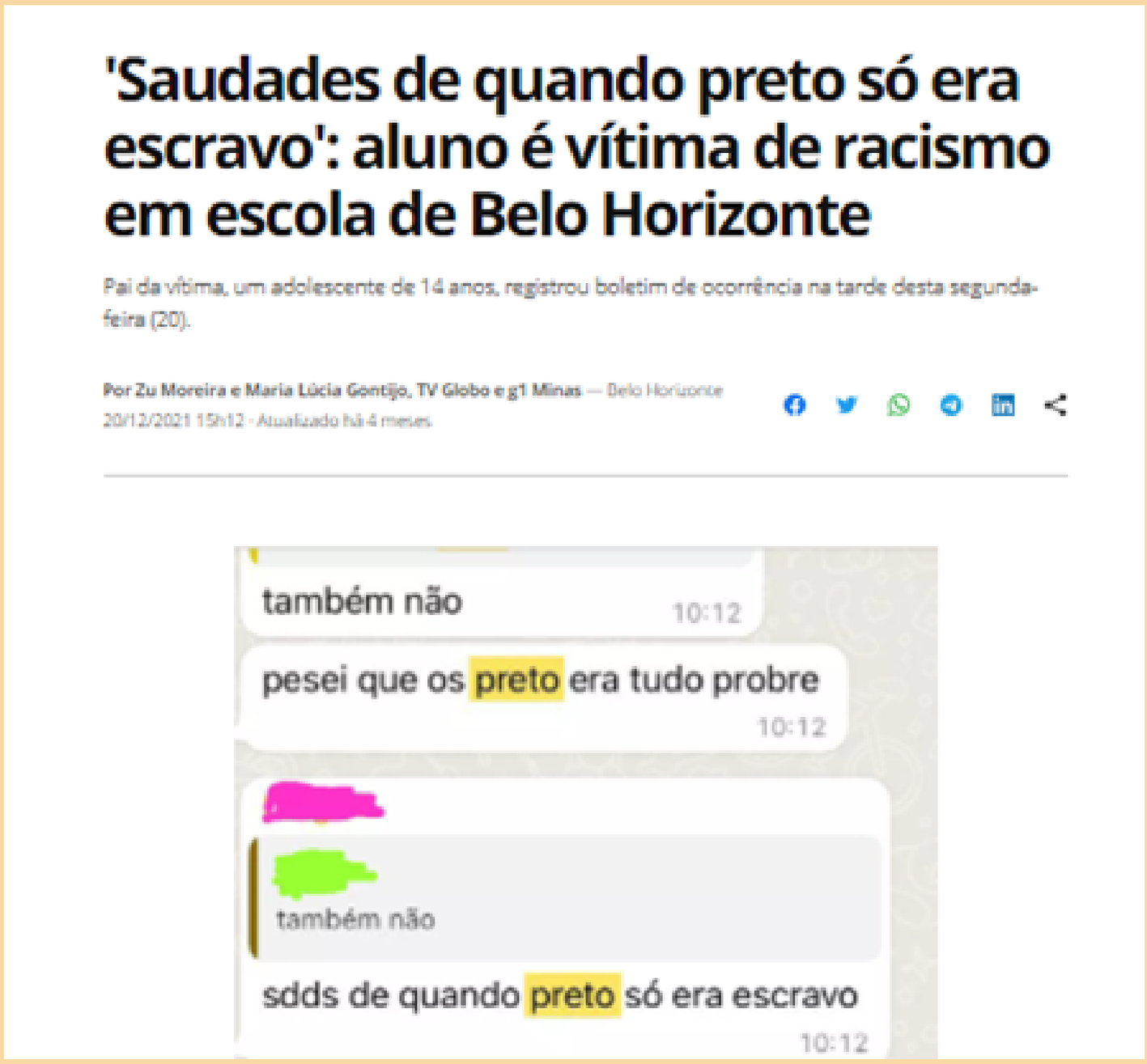
Fonte: https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/04/militares-do-exercito-matam-musico-em-abordagem-na-zona-oeste-do-rio.shtml

✔ **Menino é impedido de se matricular em escola pública de ensino fundamental:** No município de São José de Ribamar, no Maranhão, o aluno Felipe foi impedido de ser matriculado na escola, por causa de seus cabelos crespos e volumosos. A diretora disse à mãe que, para que a matrícula se efetivasse, seria necessário que o cabelo do aluno foi cortado.



Fonte: https://oestadoma.com/noticias/2019/03/14/crianca-e-impedida-de-se-matricular-em-escola-por-ter-cabelos-crespos/

✔ **Adolescente sofre racismo por parte de colegas em grupo do Whatsapp:** O aluno de uma escola particular em Belo Horizonte, com diretriz cristã, participava de um grupo de mensagens, criado pelos alunos da escola, como instrumento de estudos e debates. Nesse ambiente virtual, sofreu ataques racistas, com frases como “saudades de quando preto era escravo”, “nem pensei que preto podia ter celular”, dentre outras. Após sair do grupo, os ataques se intensificaram. O caso foi denunciado à polícia pelo pai do estudante.



'Saudades de quando preto só era escravo': aluno é vítima de racismo em escola de Belo Horizonte

Pai da vítima, um adolescente de 14 anos, registrou boletim de ocorrência na tarde desta segunda-feira (20).

Por Zu Moreira e Maria Lúcia Gontijo, TV Globo e g1 Minas — Belo Horizonte
20/12/2021 15h12 · Atualizado há 4 meses

Fonte: https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2021/12/20/saudades-de-quando-preto-so-era-escravo-aluno-e-vitima-de-racismo-em-escola-de-belo-horizonte.ghtml

✔ **Pastor retira painel com bonecas abayomis em escola pública de Vitória:** Um Centro Municipal de Ensino Infantil, que funciona em um espaço alugado nas dependências de uma igreja batista em Vitória, desenvolve o Projeto Abayomi, como parte do Programa Institucional da escola, “Diversidade”. O pastor da igreja retirou o painel das bonecas abayomis, afirmando que “aquilo era coisa de macumba”. A professora que desenvolve o projeto afirmou que o mesmo é institucional, pois aborda a história do povo negro e não tem relação com religião.

Pastor retira boneca afro em creche de Vitória e diz ser 'símbolo de macumba'

Unidade funciona em espaço alugado de igreja. Religioso afirmou que a arte é "contra a Bíblia".

Por Raquel Lopes, A Gazeta
11/08/2017 11h02 · Atualizado há 4 anos



Boneca africana que pastor retirou de escola em Vitória — Foto: Internauta/ Gazeta Online

Fonte: https://g1.globo.com/espirito-santo/noticia/pastor-retira-boneca-afro-em-creche-de-vitoria-e-diz-ser-simbolo-de-macumba.ghtml

✔ **Seguranças do Carrefour, em Porto Alegre, matam o soldador João Alberto Silveira Freitas:** O crime aconteceu no piso inferior do estabelecimento e foi testemunhado por mais de dez pessoas, entre elas a esposa de Freitas, Milena Borges Alves. Ela tentou interferir, para que as agressões parassem, mas em vão. João Alberto era um homem negro, e foi espancado pelos dois seguranças brancos. Mesmo imobilizado, um deles permaneceu com a perna em suas costas. Análises da perícia apontam asfixia como a causa mais provável para a morte.



Segurança do Carrefour ajoelhou nas costas de João Alberto por 4 min até sua morte

O vigilante Magno Braz Borges e o policial militar temporário Giovane Gaspar da Silva foram presos em flagrante

Redação
Brasil de Fato | São Paulo (SP) | 22 de Novembro de 2020 às 18:05

João Alberto Freitas foi espancado pelos dois seguranças brancos e estava imobilizado no momento em que um deles permaneceu com a perna em suas costas – Foto: Reprodução/Internet

Fonte: https://www.brasildefato.com.br/2020/11/22/seguranca-do-carrefour-ajoelhou-nas-costas-de-joao-alberto-por-4-min-ate-sua-morte

✔ **Atividades estereotipadas nas escolas no Dia do Índio: cocares e pinturas no rosto.** Todos nós professores, e que já fomos estudantes da educação básica, sabemos que é comum as escolas promoverem atividades temáticas (ou comemorativas) relacionadas ao Dia do Índio, quando se aproxima da data. Em geral, essas atividades se resumem a confeccionar cocares e fazer pinturas corporais nos estudantes, sem nenhum aprofundamento na pauta indígena. Reafirma-se, assim, estereótipos presentes em nossa sociedade.



No Dia do Índio, ensinar vai muito além de pintar o rosto e colocar cocar

Por Thaís Pimenta | 19/04/2018 14:08

ouça este conteúdo

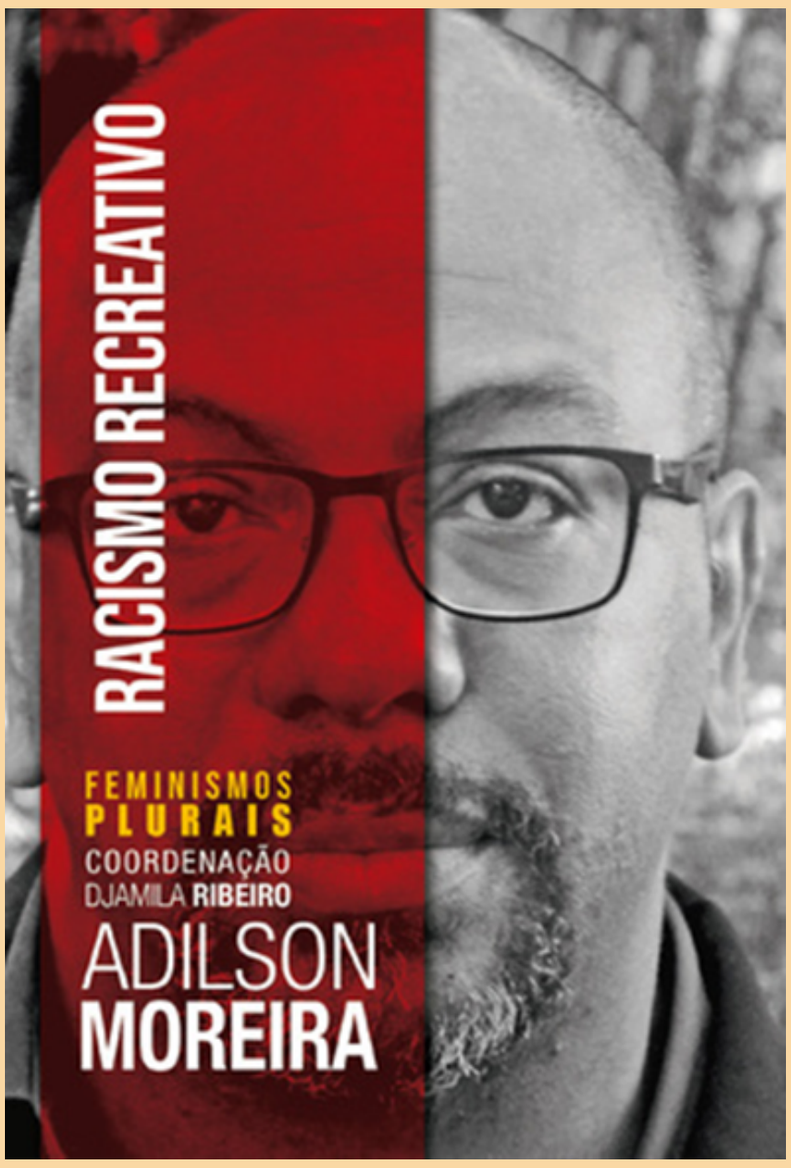
Fonte: www.campograndenews.com.br/lado-b/comportamento-23-08-2011-08/no-dia-do-indio-ensinar-vai-muito-alem-de-pintar-o-rosto-e-colocar-cocar

Analisemos, agora, algumas formas de prática de racismo, presentes em nosso cotidiano:

3.1 Racismo Recreativo: o que é?

Em entrevista à BBC News Brasil, reproduzida pelo Portal Geledés, o Dr. Adilson Moreira, Advogado e Doutor em Direito Constitucional Comparado pela Universidade Harvard, nos Estados Unidos, autor do livro Racismo Recreativo, aponta que “o humor racista é uma forma com que pessoas brancas e instituições controladas por pessoas brancas expressam condescendência e ódio por minorias raciais, para reproduzir a ideia de que só pessoas brancas podem atuar de forma competente no espaço público”.

Na obra, o autor analisou centenas de decisões judiciais que terminaram na absolvição de pessoas brancas acusadas de injúria racial. Muitas justificavam ataques verbais racistas como sendo “brincadeira”, e alguns usavam a suposta amizade ou a relação cordial com negros no cotidiano como “álibi”.



O conceito “racismo recreativo” nasce dos incômodos experimentados por Moreira, em sua própria experiência de vida, o que o levou a se debruçar sobre o tema e escrever o livro Racismo Recreativo, no qual cunhou o conceito que dá nome à obra.

Como parte de suas análises, o advogado destaca que grande parte das piadas ou comentários racistas expressa a ideia estereotipada do negro como sendo violento, incapaz ou malandro; do indígena como preguiçoso; e do asiático como pouco viril. E a contínua propagação dessa imagem estigmatizada tem efeitos práticos na forma como esses grupos são tratados pela sociedade.

Um exemplo típico de como esse racismo recreativo se dissemina são os chamados “programas de humor”. No clássico Os Trapalhões, que era transmitido aos domingos, anos atrás, o Mussum — personagem negro — era retratado como cachaceiro, malandro, preguiçoso. Logo, a associação do homem negro a essas “características” eram internalizadas, tornando-se senso comum, e continuam sendo reproduzidas: é assim que, majoritariamente, a sociedade enxerga o homem negro.

Entretanto, muitos outros programas vêm trazendo personagens tipificados como negros e negras, e são apresentados como motivo de chacota e zombaria, sendo mostrados como ignorantes, pobres e sem higiene.

Assista ao vídeo “Humor perverso e racismo”, do Canal Preto, no qual o Dr. Adilson Moreira, e a então Mestranda em Sociologia, Nina Fola, explicam como o humor pode servir como política de hostilidade étnico-racial - seja em casa, na escola e, sobretudo, no ambiente de trabalho. Além disso, falam sobre a pequena representatividade negra no judiciário e como essa invisibilidade negra impacta nas decisões sobre racismo.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=DGg6WolKgOs
Duração: 05min36s

3.2 Black face

No Portal Geledés, a Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense, Juliana Pereira, traz em seu artigo “O que são black faces e por que eles são racistas?” a trajetória histórica de onde se originaram os *black faces*.
Segundo a historiadora,

> *Foi no século XIX, nos minstrels shows norte-americanos, onde se originaram os black faces. Essas representações foram adotadas por atores brancos que retratavam, de maneira caricatural e zombeteira, personagens afro-americanos através da dança, da comédia e das apresentações musicais. (PEREIRA, 2022)*

De acordo com Pereira, os *black faces* eram imitações estereotipadas dos estilos de negros, tanto os escravizados, quanto os libertos.



The Black and White Minstrel Show, da BBC, que durou 20 anos e encerrou em 1978, usava atores pintados de preto.

No Brasil, foram inúmeros os casos do uso de *black face* nos palcos dos teatros. Com a chegada da TV, em 1950, em seu auge ao longo dos anos seguintes, especialmente nas teledramaturgias e nos programas de auditório, nessas programações sempre era apresentada a figura dos negros de forma similar às comédias teatrais, e essa prática se perpetua até os dias atuais, em muitos programas intitulados “humorísticos”.

Reflita:
Piadas racistas são divertidas para quem?

A personagem Adelaide, do “humorístico” Zorra Total, interpretada por Rodrigo Sant’Anna, diz em uma de suas falas no programa: “durante a enchente não pude ficar sem minha palha de aço, daí corri atrás para pegá-la e quando vi, eram os cabelos da minha filha".



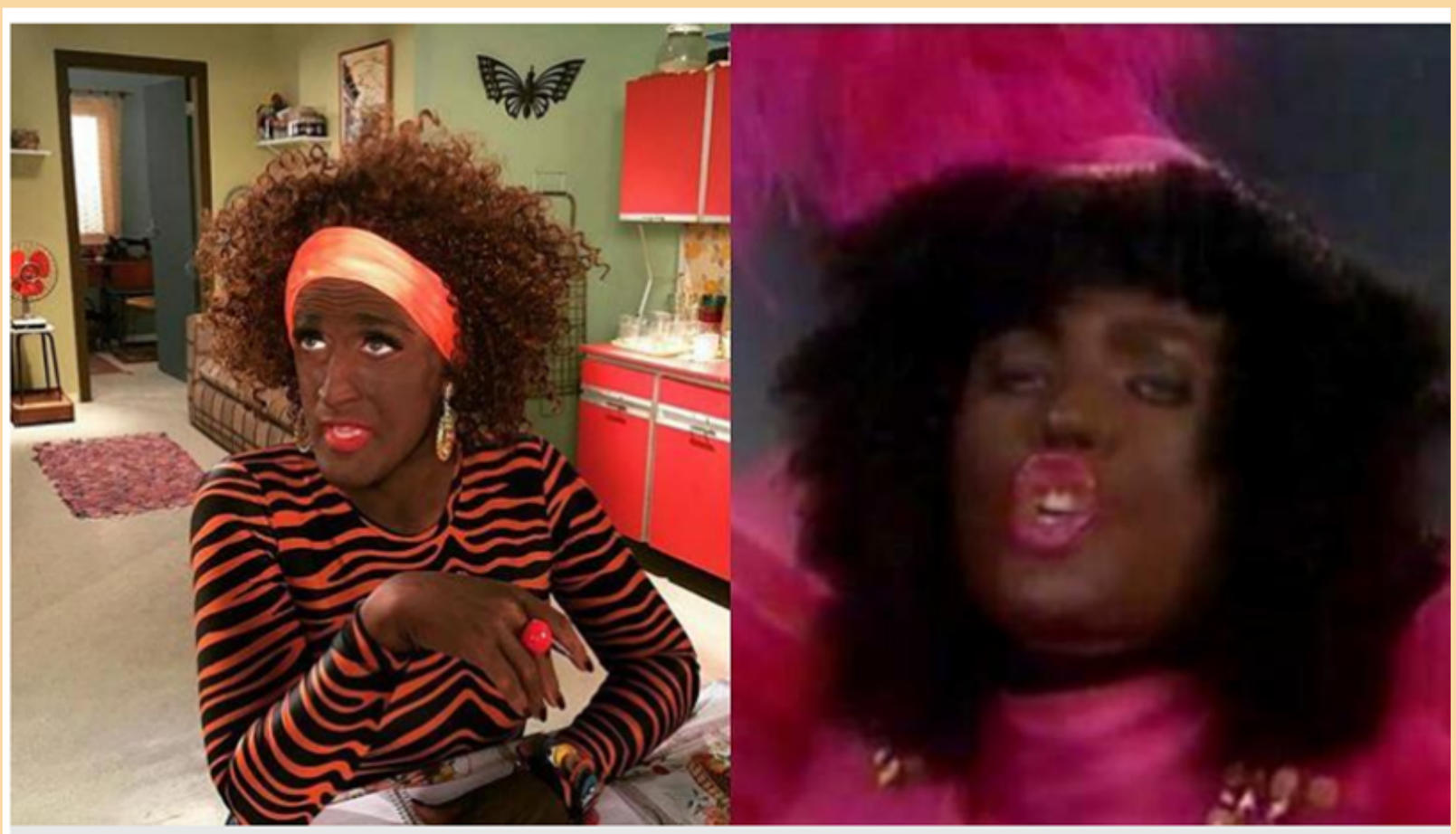
Imagem: https://televisao.uol.com.br/noticias/redacao/2012/09/04/adelaide-personagem-do-zorra-total-e-denunciada-por-racismo.htm

O racismo recreativo tem como objetivo rebaixar, inferiorizar, desqualificar o povo negro, animalizando-o, apresentando-o como incompetente, bem como estigmatizando a situação de pobreza na qual se encontra grande parte dessa população.

Várias personalidades artísticas já lançaram mão do *black face*. Dentre esses, temos:

Xuxa, Paulo Gustavo, Tom Cavalcante, Rodrigo Faro, Joelma, e vários outros.

Paulo Gustavo e Xuxa



Xuxa e Paulo Gustavo já fizeram personagens negras - Foto: Montagem

Fonte: https://natelinha.uol.com.br/televisao/2020/06/24/xuxa-paulo-gustavo-e-tom-cavalcante-o-blackface-da-tv-brasileira-146867.php

Tom Cavalcante



Fonte: https://natelinha.uol.com.br/televisao/2020/06/24/xuxa-paulo-gustavo-e-tom-cavalcante-o-blackface-da-tv-brasileira-146867.php

Rodrigo Faro e Joelma



Fonte: https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2017/04/24/revolta-com-black-face-de-faro-joelma-e-fafa-nao-e-mimimi-entenda.htm

Em várias escolas, tanto da rede pública, quanto das particulares, ainda há a prática de se pintar alunos brancos, e também professores, com pintura preta, escurecendo-lhes a pele, em “homenagem” ao Dia da Consciência Negra.



Foto reprodução do Metrópoles: https://www.metropoles.com/brasil/blackface-educadora-se-pinta-de-preto-em-evento-escolar-de-goias



Foto divulgada pela escola: https://almapreta.com/sessao/cotidiano/escola-divulga-foto-com-crianca-de-blackface-em-evento-da-consciencia-negra

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana apontam que

> *Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual (BRASIL, 2004, pag. 12)*

Trata-se do uso de estratégias que corroborem com a superação da desigualdade étnico-racial presente na Educação, e não o uso de artifícios que a reforcem, como é o caso do *black face*.

3.3 Não sou racista, tenho até amigos negros

Ao tratarmos do tema racismo, faz-se sempre necessário refletirmos sobre o que é a democracia racial e se, de fato, vivemos dentro desse sistema.
De forma sucinta, podemos definir Democracia Racial como o estado de plena e total igualdade entre as pessoas, independentemente de sua raça, cor ou etnia. A partir daí, passamos a analisar se essa definição se aplica à realidade vivida no seio de nossa sociedade.
O argumento do "tenho amigos negros", abundantemente utilizado no Brasil como narrativa de se autoafirmar não racista, parte da ideia acerca da “cordialidade” do povo brasileiro, que é o propósito da narrativa cultural da democracia racial. "Aqui não tem racismo"; "o problema é de classe social"; "racistas são os norte-americanos". Esses e outros argumentos são discursos cujo objetivo é proteger a imagem positiva de pessoas brancas.

O mito da democracia racial se desconstrói a partir de análises e reflexões acerca da realidade étnico-racial e social na qual vivemos; fato é que a argumentação de que vivemos em uma democracia racial contribui para a perpetuação do racismo.

Vamos refletir?



De que forma se desenvolvem, dentro do ambiente escolar, práticas racistas que são, cotidianamente, invisibilizadas, e não polemizadas?

Visando a cessação dessas práticas, que tipo de ações podem ser desenvolvidas, em busca de um ambiente escolar antirracista?

Para contribuir com essas e outras reflexões, assista ao vídeo intitulado "O amigo negro não faz do branco menos racista."
Poesia de Wellington Sabino, de Uberaba.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=WlSHu1StOW8
Duração: 01min06s

Em se tratando da Educação, imagens caricatas de crianças negras podem ser vistas no cotidiano escolar através de imagens, em cartazes ou textos didáticos. Os métodos e currículos têm demonstrado, no decorrer da história, que atendem ao padrão dominante, pois neles é perceptível a falta de visibilidade e reconhecimento dos conteúdos que envolvem a questão negra.

Diante dessa realidade, é necessário que sejam analisadas as imagens que existem no ambiente escolar, e refletir se as mesmas colaboram na identificação positiva do aluno negro. Outrossim, é preciso ponderar se as propostas pedagógicas que compõem os Planos de Ensino da escola representam a diversidade étnico-racial dos estudantes.

Assumir-se não racista, por ter amigos negros ou por conviver com pessoas negras, nada mais é do que outra faceta do racismo ao qual está sujeita a sociedade. Brancos buscam proteger sua imagem ao usar esse discurso. É necessário que, nas escolas, este tema seja dialogado e debatido em todas as instâncias, a fim de que haja um real enfrentamento ao racismo no ambiente escolar, visando a uma educação antirracista.

3.4 Nunca vi índio ter celular

No senso comum da sociedade brasileira, ainda predomina uma imagem estereotipada dos indígenas, frequentemente reduzidos ao “índio de 1500”. Imagem esta, por vezes, reproduzida e reforçada também nos espaços escolares. Esse assunto será aprofundado no tópico IV desta formação. De forma introdutória, assista ao vídeo abaixo.

Título: O que é ser indígena no século XXI

Link: https://www.youtube.com/watch?v=XDaS70F2fPw

O racismo e o preconceito contra os indígenas são resultado de um processo histórico de negação de direitos e até mesmo da própria existência dos povos originários desta terra. Nos dias atuais, isso se evidencia de forma latente na luta pelos territórios e pela demarcação das terras indígenas. O vídeo a seguir pontua a importância das terras indígenas para preservação do meio ambiente e os conflitos no país.

Título: A questão indígena em 4 minutos

Link: https://www.youtube.com/watch?v=y_tKDCBimTQ



A questão indígena em 4 minutos

Referências

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei n.º 10.639**, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências, de 09 de janeiro de 2003.

_____. **Lei n.º 11.645**, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", de 10 de março de 2008.

_____. **Parecer CNE/CP n.º 03/2004**, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, de 10 de março de 2004.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo. **Vozes Negras na História da Educação:** racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002). Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018.

MOREIRA, Adilson. **Racismo Recreativo.** São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

_____, Adilson. **Brancos usam 'humor' e 'amigo negro' para perpetuar discriminação, diz autor de 'Racismo Recreativo'**. publicado em 29 de novembro de 2021. Disponível em: https://www.geledes.org.br/brancos-usam-humor-e-amigo-negro-para-perpetuar-discriminacao-diz-autor-de-racismo-recreativo/ Acesso: 15/04/2022.

_____, Adilson. Tem graça se alguém chora?. Publicado em 25 de abril de 2021. Disponível em: https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/racismo-recreativo-nao-tem-graca-se-alguem-chora/#cover. Acesso: 22/04/2022.

PEREIRA, Juliana. O que são black faces e por que eles são racistas?. Publicado em 02 de fevereiro de 2022. Disponível em https://www.geledes.org.br/o-que-sao-blackfaces-e-por-que-eles-sao-racistas/. Acesso: 20/04/2022.

Sugestão de leitura:

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

Vídeos complementares:

Título**:** Relações Étnico-Raciais - Prof. Dr. Kabengele Munanga.
Produção: Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira, elaborado e desenvolvido pelo núcleo de estudos afros da Universidade Federal Fluminense – UFF, 2009/2010.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=7FxJOLf6HCA&t=32s
Duração: 49min48s.

Título: O racismo é perigoso na educação das crianças
Produção: Canal Preto, 2019
Participante: Benilda Brito - Pedagoga e Mestre em Gestão Social - CIAGS/UFBA, Coordenadora do Nzinga - Coletivo de Mulheres Negras de BH e do Programa de Direitos Humanos do ODARA - Instituto da Mulher Negra/ BA.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=KZGNu4NcWLs
Duração: 05min09s.

Título: Diversidade étnico-racial na Escola: Legislação acerca da temática étnico-racial
Produção: Webinar organizada pela CEAFRO, como parte integrante da Formação RAÍZES: Educação das Relações Étnico-Raciais.
Convidada: Prof.ª Dra. Mariana Balen Fernandes, Doutora em Antropologia, Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=aRRMMn6ndcY
Duração: 01h30min10s

CAPÍTULO II:
QUILOMBOS E QUILOMBOLAS

Helmar Spamer

Neste capítulo, e no seguinte, nosso objetivo principal é nos aproximarmos da Resolução CNE/CEB n.° 08/2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Inicialmente, nos propomos a discutir o conceito de quilombo e comunidades quilombolas e apresentaremos a Educação Escolar Quilombola enquanto modalidade de ensino.

No próximo capítulo, serão apresentados os conceitos básicos e introdutórios dessa modalidade de ensino, com base na Resolução CNE/CEB n.° 08/2012, dos quais destacamos: memória coletiva, acervos e repertórios orais; línguas reminiscentes e marcos civilizatórios; práticas culturais, festejos, usos e tradições quilombolas; tecnologias e formas de produção do trabalho; e territorialidade.

Que tal começarmos com poesia?

Leia o poema “Ser Quilombo”, de Giselle do Rosário, da comunidade quilombola Jacaré-Quara, município de Acará, estado do Pará.

Ser Quilombo

Ser Quilombo é ter orgulho
e assumir o pouco que tem
assumir o cabelo torrado
e a pele negra também

Ser Quilombo é ter coragem
e amor no coração
ser Quilombo é não ter medo
de racismo ou exclusão

É olhar olho no olho
e assumir sua identidade
respeitando as diferenças
no campo e na cidade

Ser negro não é vergonha
ser negro não é defeitos
ser negro é não ter medo
de lutar por seus direitos

Isso não se resume
no simples ato de falar
às vezes é necessário
até mesmo se calar

Não adianta pele clara
ou vermelho coração
descendente de africano
não se pode negar não

Orgulho de ser Brasil
orgulho de ser Pará
orgulho de ser Quilombo
Jacaré-Quara Acará

Isso sim é ser Quilombo
com orgulho e emoção
não importa sua idade
ser negro de coração

O poema está disponível no site da Fundação Palmares, acessado em 14 de abril de 2022, pelo link <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/Ser-quilombo.pdf>. Aproveite a oportunidade e também dê uma olhada nos outros textos disponíveis na página.

Assim, neste capítulo, você terá a oportunidade de aprender um pouco mais sobre o que são os quilombos e as comunidades quilombolas e, principalmente, os aspectos que as caracterizam e as questões que perpassam as vivências desses sujeitos e desses territórios na atualidade.

Tópico 1. Quilombos e Comunidades Quilombolas

Primeiramente, vamos refletir sobre as seguintes questões: o que são quilombos? O que são comunidades quilombolas? Existem diferenças?
De imediato, convido você a assistir a um vídeo sobre comunidades quilombolas, produzido pela TV Brasil, em 2017.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=gjvXGS1wzoo&t=81s
Duração: 5min09s.

Glória Moura (2007) vai dizer que

> *podemos conceituar Quilombos Contemporâneos como comunidades negras rurais habitadas por descendentes de africanos escravizados, que mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terra doada, comprada ou ocupada secularmente pelo grupo. Os habitantes dessas comunidades valorizam as tradições culturais dos antepassados, religiosas ou não, recriando-as no presente. Possuem uma história comum e têm normas de pertencimento explícitas, com consciência de sua identidade. São também chamadas de comunidades remanescentes de quilombos, terras de preto, terras de santo ou santíssimo (MOURA, 2007, p. 03).*

Nessa perspectiva, o Decreto n.° 6.040, de 07 de fevereiro de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades (PNPCT), na qual os quilombolas estão inseridos, traz as seguintes definições:

> *Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.*
>
> *Territórios Tradicionais: os espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária, observado, no que diz respeito aos povos indígenas e quilombolas, respectivamente, o que dispõem os arts. 231 da Constituição e 68 do Ato das Disposições Constituições Transitórias e demais regulamentações (BRASIL, 2007, online).*

Outra normativa de suma importância é o Decreto n.º 4.887, de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos. Nesse decreto encontramos a definição de que são considerados remanescentes das comunidades dos quilombos os "grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida" (BRASIL, 2003, *online*).

O Decreto n.º 4.887/2003 também estabelece que a "caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade" e que são terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos aquelas utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural (BRASIL, 2003).

Esse decreto foi implementado para regulamentar o art. 68 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1988, que diz: “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras, é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes títulos respectivos” (BRASIL, 1988, *online*).

Várias são as denominações dadas às áreas onde os quilombolas residem: quilombo; terras de preto; mocambos; terras de santo; comunidades negras rurais. O termo quilombo está presente no vocabulário nacional desde a época colonial. Essa denominação designava os territórios afastados onde os negros, trazidos forçadamente da África para trabalhar no Brasil, refugiavam-se contra a ordem escravocrata. Hoje, o uso do termo quilombola diz respeito ao reconhecimento dos direitos desse grupo social, garantidos pela Constituição Federal brasileira de 1988, pelo Decreto n.° 4.887/2003, pelo Decreto n.° 6.040/2007 e pelos tratados internacionais de direitos humanos ratificados pelo Brasil (BRASIL, 2011).

Para aprofundar um pouco mais esse debate, assista o documentário “Quilombos do Século XXI”, produzido pela TV Justiça em 2019.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=CNhqvWJjGII

Duração: 25min04s.



Você pode observar que é amplo o debate sobre o conceito de quilombo e comunidades quilombolas. As conquistas na legislação brasileira são fruto de um longo processo de luta social por direitos e reconhecimento por parte de uma parcela da população historicamente excluída, marginalizada e invisibilizada.

No Brasil, um país em que disputas por terras e conflitos fundiários são constantes, a defesa dos territórios tem sido a grande bandeira de luta dos povos e comunidades tradicionais, na tentativa de resguardar sua própria existência. Nesse processo de luta pelo reconhecimento, os quilombolas exigem a certificação e a titulação de seus territórios para que possam ter acesso a políticas públicas efetivas.

De acordo com a Fundação Cultural Palmares, órgão responsável por esse processo, a certificação das comunidades quilombolas é o primeiro passo para a demarcação e titulação de terras pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), como reconhecimento de que a comunidade existe baseada em sua história, costumes e, principalmente, sua cultura.

Segundo Santos (2019), as primeiras certificações de comunidades quilombolas foram emitidas em 2004, a partir de dados da Fundação Palmares. Deste então, 3.271 comunidades foram certificadas no país. Desse número, conforme os dados do INCRA e da própria fundação, apenas 174 comunidades foram tituladas. Santos (2019) ressalta que a emissão dos certificados, bem como a titulação dos territórios, é de relevância imensurável para essas comunidades e que há ainda um número incalculável de comunidades quilombolas em todo o território nacional que não foram certificadas.

Assista a entrevista do professor Rafael Sanzio, da Universidade de Brasília (UnB), concedida ao programa Conexão Ciência da TV Brasil em 2014.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=1dgpZF9-S8U&t=104s

Duração: 25min14s.

Neste momento, você deve estar se perguntando: então, só existem comunidades quilombolas na zona rural? A resposta é não. Existem também comunidades que se encontram na zona urbana. Em algumas regiões do País, houve a fixação de quilombos nas proximidades dos centros urbanos e vilas. Com o crescimento das cidades, esses lugarejos foram incorporados aos perímetros urbanos. As cidades de Belo Horizonte (MG) e Porto Alegre (RS) são exemplos de casos da existência dessas comunidades na zona urbana (BRASIL, 2011).

Ao término deste capítulo, você encontrará sugestões de vídeos complementares, dentre os quais há um documentário sobre quilombos urbanos em Belo Horizonte. Convidamos-o a assistir e se aprofundar nesse debate.

Na tabela abaixo, observe as comunidades quilombolas certificadas no Espírito Santo, segundo informações da Fundação Cultural Palmares.

Município	Comunidades
Conceição da Barra	Angelim, Angelim Disa, Angelim II, Angelim III e Córrego do Macuco.
	Linharinho (composta pelos povoados: Dona Domingas, Dona Maria, Dona Anália, Dona Oscarina, Morro, Maria do Estado e Mateus de Ernesto).
	Roda D'água
	Coxi
	Córrego do Sertão
	Santana
	Córrego Santa Izabel
	Dona Guilherminda
	Porto Grande
	Córrego do Alexandre
	Morro da Onça
Conceição da Barra e São Mateus	São Jorge (composta pelos povoados: Morro das Araras, Vala Grande, São Jorge, Córrego do Sapato I, Córrego do Sapato II).
	São Domingos

Município	Comunidades
São Mateus	Serraria e São Cristóvão
	Nova Vista
	Dilô Barbosa
	Cacimba
	Chiado
	Córrego Seco
	Mata Sede
	Beira-Rio Arural
	Santaninha
	São Domingos de Itauninhas
	Divino Espírito Santo
Cachoeiro de Itapemirim	Monte Alegre
Santa Leopoldina	Retiro
Presidente Kennedy	Boa Esperança e Cacimbinha
Fundão, Ibiraçu e Santa Teresa	São Pedro
Jaguaré	Palmito
Vargem Alta	Pedra Branca
Itapemirim	Graúna
Guarapari	Alto do Iguapé

Jerônimo Monteiro	Sítio dos Crioulos
Linhares	Degredo
Montanha	Santa Luzia
Guaçuí	Córrego do Sossego

Fonte: <http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551> Acesso em 17 de outubro de 2021. Na página da Fundação Cultural Palmares você também encontra informações sobre as comunidades quilombolas certificadas em todo o território nacional.

Tópico 2. Educação Escolar Quilombola enquanto Modalidade de Ensino

Veja a receita abaixo, retirada do livro “Remédios do Mato: Rezadores e Rezadeiras e as Plantas Medicinais dos Quilombos de Queimada Nova-PI” (HIROOKA e MEDEIROS, 2020):

ALECRIM-DO-MATO

Nome científico: *Lippia sp.*
Nome popular: Alecrim.
Tipologia: Erva.
Parte usada: Folhas.
Fins medicinais: Gripe.

Como usar

Chá das folhas; pode ser usado com alho. Também utilizado em banhos.

Quantas vezes você já foi medicado, ou até mesmo conhece e/ou faz uso de plantas medicinais? De onde vem esses conhecimentos? Já parou para pensar nisso?

Esse é um dos muitos aspectos que envolve a prática pedagógica das escolas quilombolas e da Educação Escolar Quilombola: a premissa da valorização dos conhecimentos tradicionais e o diálogo com os saberes científicos da Base Nacional Comum Curricular.

Para começar, vamos assistir a um vídeo sobre a experiência da Educação Escolar Quilombola em Salgueiro/PE, no quilombo de Conceição das Crioulas.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=Bk33yYilOkg

Duração: 4min35s.



De acordo com Arruti (2017), a reforma educacional iniciada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), trouxe mudanças importantes para a abordagem da cultura na escola e da escola, ao abri-la para uma revisão daquilo que os seus livros didáticos apresentam como a “formação do povo brasileiro”, que já não pode mais contornar o tema das relações étnico-raciais: “o ensino da História do Brasil deve levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996).

Em 2003, o Congresso Nacional alterou a LDB para estabelecer a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial das redes de ensino, públicas e particulares, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” (Lei n.º 10.639). Contudo, uma referência explícita às comunidades quilombolas só viria a constar no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, estabelecidas em 2004 (ARRUTI, 2017).

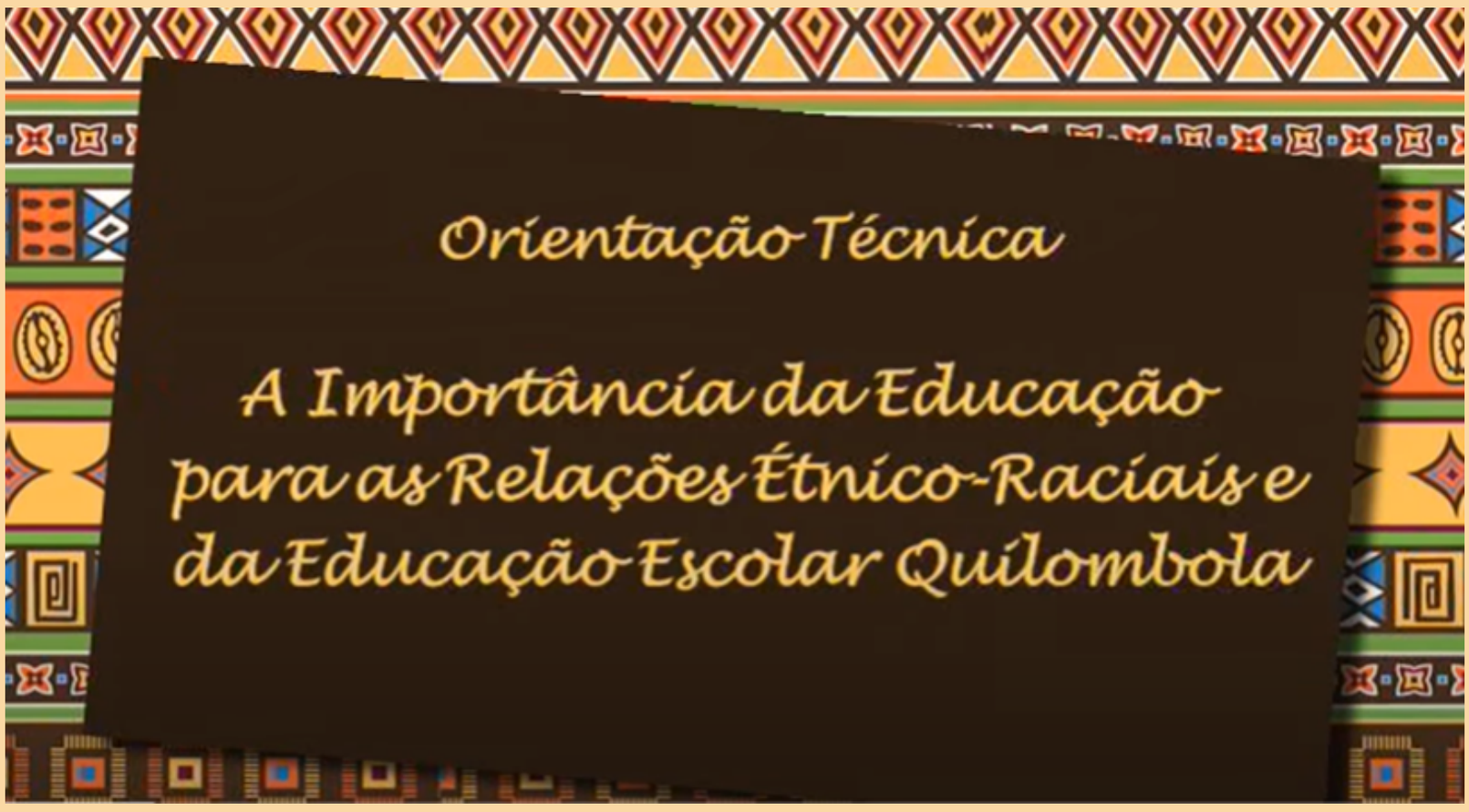
Com a publicação da Resolução CNE/CEB n.º 04/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a Educação Escolar Quilombola passou a ser definida como uma nova modalidade de educação, nos seguintes termos (ARRUTI, 2017):

> *Art. 41. A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira.*
>
> *Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural (BRASIL, 2010, online).*

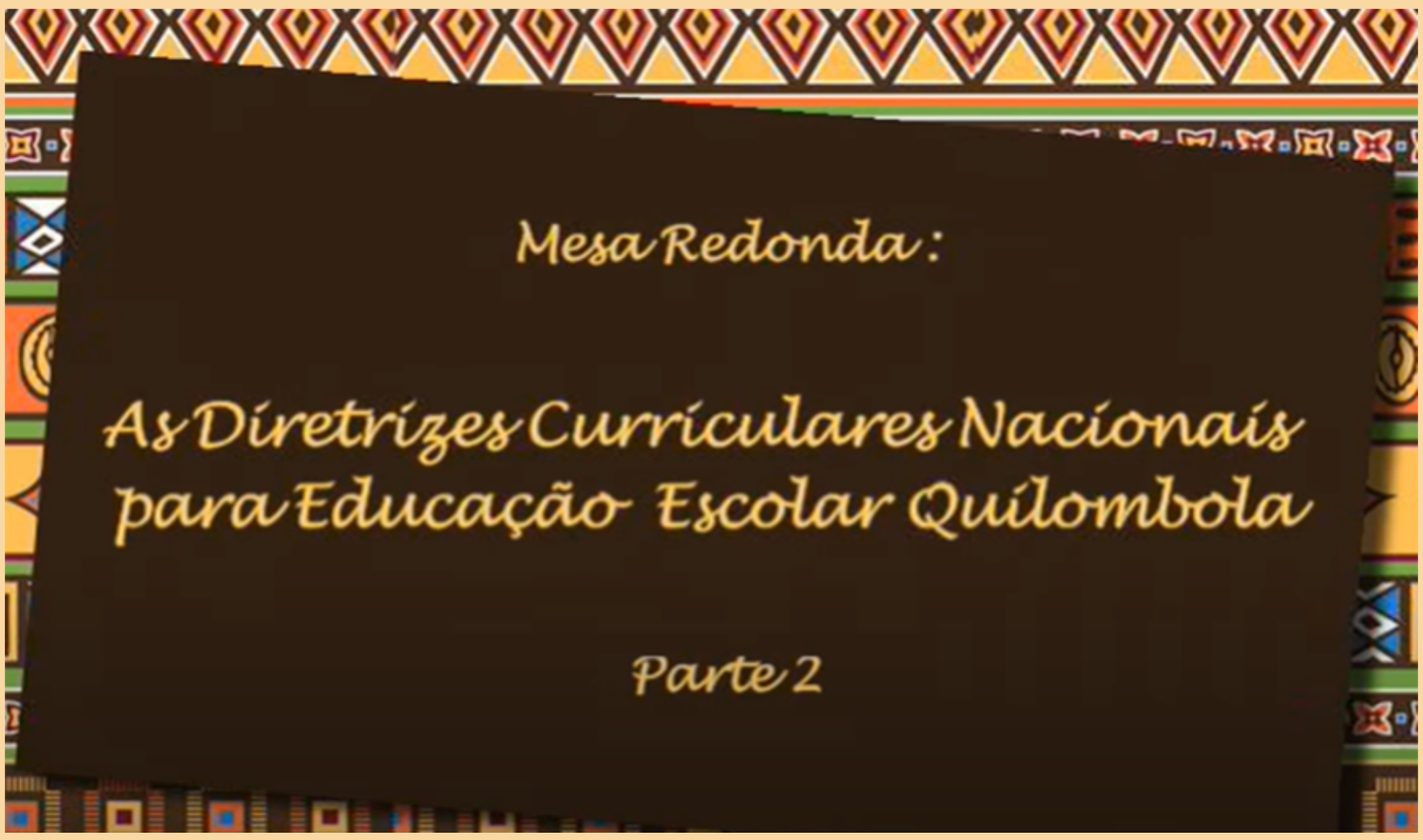
Somente em 2012 foram aprovadas, pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Resolução CNE/CEB n.º 8/2012, que devem orientar os sistemas de ensino para que possam colocar em prática a Educação Escolar Quilombola, em diálogo com a realidade sociocultural e política das comunidades e dos movimentos quilombolas (ARRUTI, 2017).

Para aprofundar esse debate, assista a dois pequenos vídeos da professora Nilma Lino Gomes em que ela explica a regulamentação da Educação Escolar Quilombola pelos sistemas de ensino do país.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=MDhbq-NMpAI
Duração: 14min41s



Link: https://www.youtube.com/watch?v=0cSWji72wTc
Duração: 14min08s



A Resolução CNE/CEB n.° 08/2012, define a Educação Escolar Quilombola da seguinte forma:

> *Art. 9° A Educação Escolar Quilombola compreende:*
> *I - escolas quilombolas;*
> *II - escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.*
> *Parágrafo Único Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola (BRASIL, 2012, online).*

Desse modo, entende-se que a escola quilombola é aquela localizada em território quilombola. Contudo, a modalidade da Educação Escolar Quilombola compreende também as escolas que não estão localizadas em territórios quilombolas, mas que atendem estudantes oriundos desses territórios.

Para finalizar esse tópico, veja os dois vídeos a seguir sobre experiências de Educação Escolar Quilombola.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=ig3DT_rfvHI

Duração: 03min59s.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=J1GLYlvqHA8&t=92s

Duração: 26min53s.

Referências

ARRUTI, José Maurício. **Conceitos, Normas e Números**: uma introdução à Educação Escolar Quilombola. Revista Contemporânea de Educação, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

_____. **Cadastro Único para Programas Sociais**: Guia de Cadastramento de Famílias Quilombolas. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 3° edição, 2011.

_____. **Decreto n.° 4.887**, regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, de 20 de novembro de 2003.

_____. **Decreto n.° 6.040**, institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, de 07 de fevereiro de 2007.

_____. **Lei n.° 9.394**, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei n.° 10.639**, altera a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências, de 09 de janeiro de 2003.

_____. **Resolução CNE/CP n.° 01/2004**, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 17 de junho de 2004.

_____. **Resolução CNE/CEB n.° 04/2010**, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, de 13 de julho de 2010.

_____. **Resolução CNE/CEB n.º 08/2012**, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, de 20 de novembro de 2012.

HIROOKA, Suzana; MEDEIROS, Talizia Hirooka. **Remédios do Mato**: rezadores e rezadeiras e as plantas medicinais dos Quilombos de Queimada Nova – PI. 1ª edição. Cuiabá-MT: Archaeo; Carlini & Caniato Editorial, 2020.

MOURA, Glória. **Educação Quilombola**. TV Escola, SEED-MEC, Salto para o Futuro, Boletim 10, 2007.

SANTOS, Cleidison Da Silva. Et al. Terras Quilombolas: Um abismo entre os certificados e os títulos. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04, Ed. 07, Vol. 11, pp. 121-147. Julho de 2019.

Sugestões de leituras:

ANDRADE, Lucia M. M. de. Terras de Quilombo. In: LARANJEIRA, Raimundo (Org.). **Direito Agrário Brasileiro**. São Paulo: LTr, 2000.

GONÇALVES, Aldione Santos; FORDE, Gustavo Henrique Araújo. Educação Escolar Quilombola no Espírito Santo: avanços e desafios contemporâneos. **Ananis do II CINAB, VII SIALA e IV CNAB**: Direitos Humanos e Políticas Públicas, GT 2 em Educação e Relações Ético-raciais Africanidades e Brasilidades, 2018.

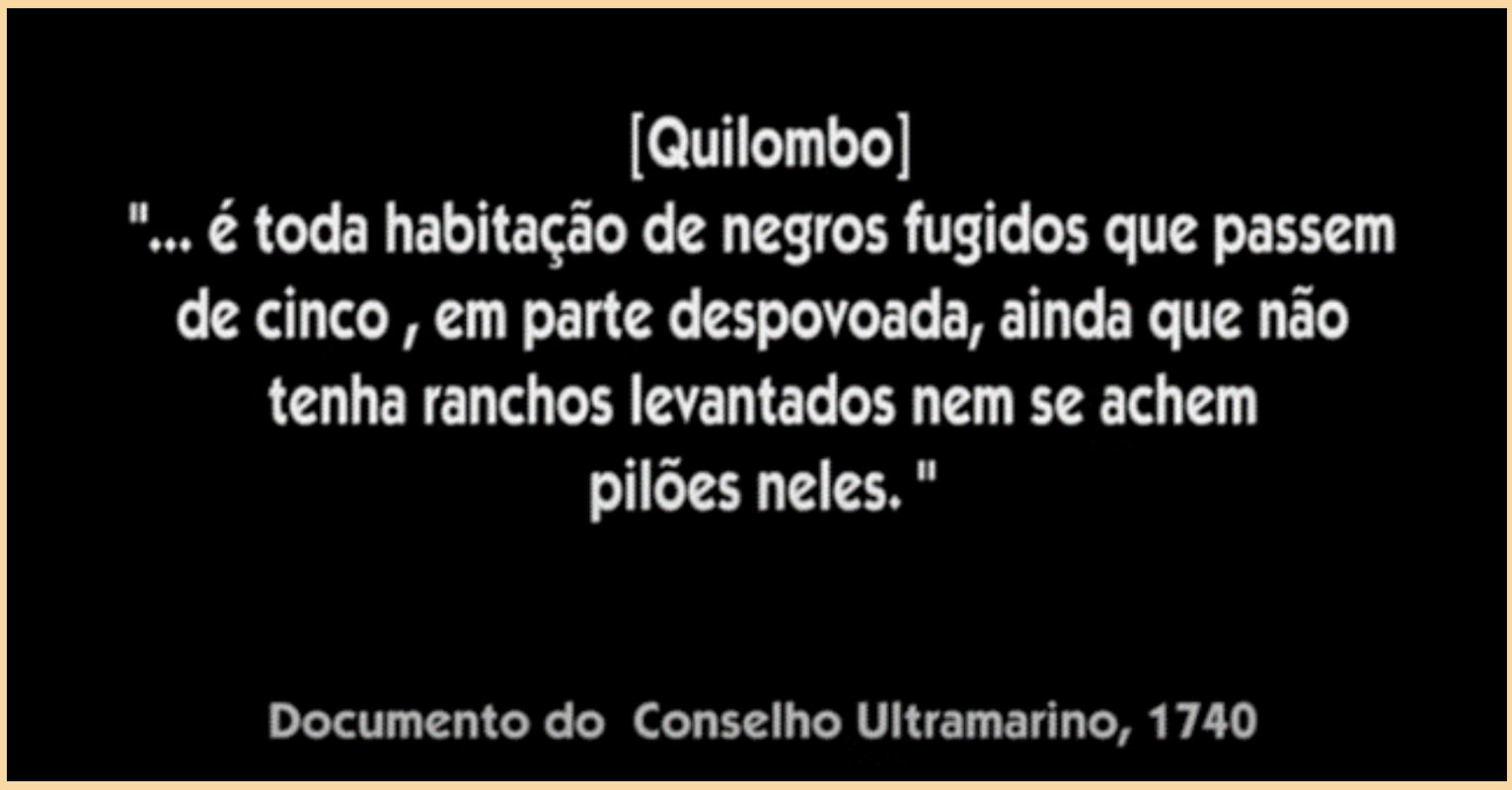
LEITE, Ilka Boaventura. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, Vol. IV (2), 2000, pp. 333-354.

O'DWYER, Eliane Cantarino. Terras de Quilombo: identidade étnica e os caminhos para o reconhecimento. TOMO: **Revista do Núcleo de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais da Universidade Federal de Sergipe**, n.° 11, p. 43-58, 2007.

Vídeos complementares:

Vídeo 1

Título: “Terras de Quilombo – Uma dívida histórica”.
Produção: Associação Brasileira de Antropologia – ABA, 2003.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=63ys-OqFDEE
Duração: 51min12s.



Vídeo 2

Título: “Habitar/Habitat: Quilombola”.
Produção: SescTV, 2017.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=x6I5SGgrXBg
Duração: 53min05s.

Vídeo 3

Título: “Vozes da Resistência: os quilombos urbanos de Belo Horizonte”.
Produção: documentário de Zuleide Filgueiras, 2018.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=3-CJDwhW7zU&t=53s
Duração: 1h41min28s.



Vídeo 4

Título: Rede Mocambos – Quilombos do Espírito Santo.
Produção: Núcleos de Formação Continuada Rede Mocambos Espírito Santo, 2013.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=nzVWdpo8pOo
Duração: 15min46s.



Vídeo 5

Título: Inventário Nacional de Referências Culturais do Jongo no ES.
Produção: Superintendência do IPHAN no Espírito Santo, 2014.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=gPjPt826Q6o
Duração: 16min32s.

Vídeo 6

Título: Educação Escolar Quilombola.
Produção: Programa Salto para o Futuro, TV Escola, 2017.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=A36ub4zFLEA
Duração: 47min01s.

CAPÍTULO III:
ELUCIDANDO CONCEITOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Darlete Gomes Nascimento



Fonte: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2018/08/quilombola.jpg>

O presente capítulo visa ao aprofundamento dos conceitos relacionados à modalidade da Educação Escolar Quilombola, objetivando que os profissionais da educação da rede estadual, que atuam com essa modalidade de ensino, nos diversos cargos e funções, sejam aproximados aos conceitos básicos previstos na Resolução CNE/CEB n.º 08/2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Em 20 de novembro de 2012, foi publicado no Diário Oficial da União a Resolução CNE/CEB n.º 08, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

O Art, 1º, em seu primeiro parágrafo, destaca que a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica organiza, principalmente, o ensino ministrado nas instituições educacionais, fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: da memória coletiva, das línguas reminiscentes, dos marcos civilizatórios, das práticas culturais, das tecnologias e formas de produção do trabalho, dos acervos e repertórios orais, dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todos o país e da territorialidade.

É sobre esses conceitos supra elencados que trataremos nos cinco tópicos seguintes.

Tópico 1: Memória Coletiva, Acervos e Repertórios Orais

Iniciamos este tópico trazendo, para nossa reflexão e aprendizado, a importância da oralidade nos territórios quilombolas.

Assista ao vídeo a seguir, intitulado “De Boca a Ouvido: a tradição oral”.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=-RBLJwCxYQw

Duração: 03min29s.

Segundo o Doutor em Filosofia da Educação, Antônio Filogênio de Paula Junior (2012), “nas tradições africanas, a palavra falada se empossava, além de um valor moral fundamental, de um caráter sagrado vinculado à sua origem divina e às forças ocultas nela depositadas”.

Ainda segundo os estudos do Dr. Antônio Filogênio (2012), para os povos africanos a palavra é vista como algo divino, que possibilita a recriação do mundo e da pessoa. A palavra, acreditam, traz referenciais passados, presentes e, até mesmo, futuros. Esse significado e importância, em relação à palavra, se encontra igualmente nas comunidades quilombolas.

Por favor, leia atentamente o texto abaixo, extraído do Portal Geledés:

Oralidade – Cantos e Re-encantos: Vozes Africana e Afro-Brasileiras



Os mitos são, realmente, as histórias sociais que curam. Isso porque nos são mais do que o desfecho moral que aprendemos associar, há muito tempo, às quadrinhas infantis e aos contos de fada. Lidos apropriadamente, os mitos nos deixam harmonizados com os eternos mistérios do ser, nos ajudam a lidar com as inevitáveis transições da vida e fornecem modelos para o nosso relacionamento com as sociedades em que vivemos e para o relacionamento dessas sociedades com o mundo que partilhamos com todas as formas de vida (FORD, Clyde W. O herói com rosto africano. Mitos da África).

O objetivo deste texto é ressaltar a importância dos contos, orais e escritos, africanos e afro-brasileiros, destacando-os como marcas das experiências humanas de um povo ao longo dos tempos. São narrativas com rosto africano.

A história e a memória de vários povos africanos adentram e permanecem como parte de nossa cultura. Cultura essa materializada, em especial, na literatura oral expressa pelos mitos, lendas, provérbios, contos etc., ou, ainda, servindo como base da literatura escrita desta natureza.

No Brasil, uma das matrizes que informam a tradição oral diz respeito às influências dos africanos aqui escravizados que para cá vieram, guardiões e guardiãs responsáveis por recriar a memória dos fatos e feitos de seus antepassados, ressignificando a vida nos novos lugares de morada. Foram também poetas, músicos, dançarinos, estudiosos, mestres, conselheiros, denominados, de modo geral, como contadores de histórias.

Trouxeram para cá o significado da palavra na cultura africana – o uso da palavra se constitui no diálogo, no argumento e no conselho, que se mostraram como práticas essenciais do dia a dia nas comunidades. Para a cultura africana, as palavras têm um poder de ação, e ignorar aquilo que é pronunciado e verdadeiro é cometer uma falha grave, que pode ser comparada ao ato de tirar uma parte dos elementos essenciais do nosso corpo, o que nos faria perder a vida ou uma parte de nós.

Recorremos a Amadou Hampâté Bâ, filósofo, escritor e intelectual africano, para exemplificar a relação entre a palavra, o conhecimento e o saber vivenciados na escola dos mestres da palavra:

Um mestre contador de histórias africano não se limitava a narrá-las, mas podia também ensinar sobre numerosos outros assuntos (...) porque um 'conhecedor' nunca era um especialista no sentido moderno da palavra, mas, mais precisamente, uma espécie de generalista. O conhecimento não era compartimentado. O mesmo ancião (...) podia ter conhecimentos profundos sobre religião ou história, como também ciências naturais ou humanas de todo tipo. Era um conhecimento (...)

segundo a competência de cada um, uma espécie de 'ciência da vida'; vida, considerada aqui como uma unidade em que tudo é interligado, interdependente e interativo; em que o material e o espiritual nunca estão dissociados. E o ensinamento nunca era sistemático, mas deixado ao sabor das circunstâncias, segundo os momentos favoráveis ou a atenção do auditório (Bâ, 2003, p. 174-175).

Como aponta Bâ, o poder da palavra garante e preserva ensinamentos, uma vez que possui uma energia vital, com capacidade criadora e transformadora do mundo. Energia que possui diferentes denominações para as diversas civilizações, por exemplo, para os bantus essa energia é hamba, já para o povo iorubá a energia é o axé.

A tradição oral pode ser vista como uma cacimba de ensinamentos, saberes que veiculam e auxiliam homens e mulheres, crianças, adultos/as velhos/as a se integrarem no tempo e no espaço e nas tradições. Sem poder ser esquecida ou desconsiderada, a oralidade é uma forma encarnada de registro, tão complexa quanto a escrita, que se utiliza de gestos, da retórica, de improvisações, de canções épicas e líricas e de danças como modos de expressão.

Mais uma vez recorrendo a Bâ: "A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. É a herança de tudo que nossos ancestrais puderam conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente (Tierno Bokar, apud Bâ, 2003, p. 175).

> *É interessante salientar que hoje nós temos a escrita como forma de apontamento de nossas memórias, mas que ela não é a única forma de registrarmos os conhecimentos, a oralidade serviu e serve para preservar a cultura africana no Brasil (SOUSA e SOUZA, 2013).*

Pensar a temática quilombola é entender e reconhecer a importância da oralidade nos territórios quilombolas.

Memória Coletiva

Nesse contexto, Miranda (2019) nos diz que

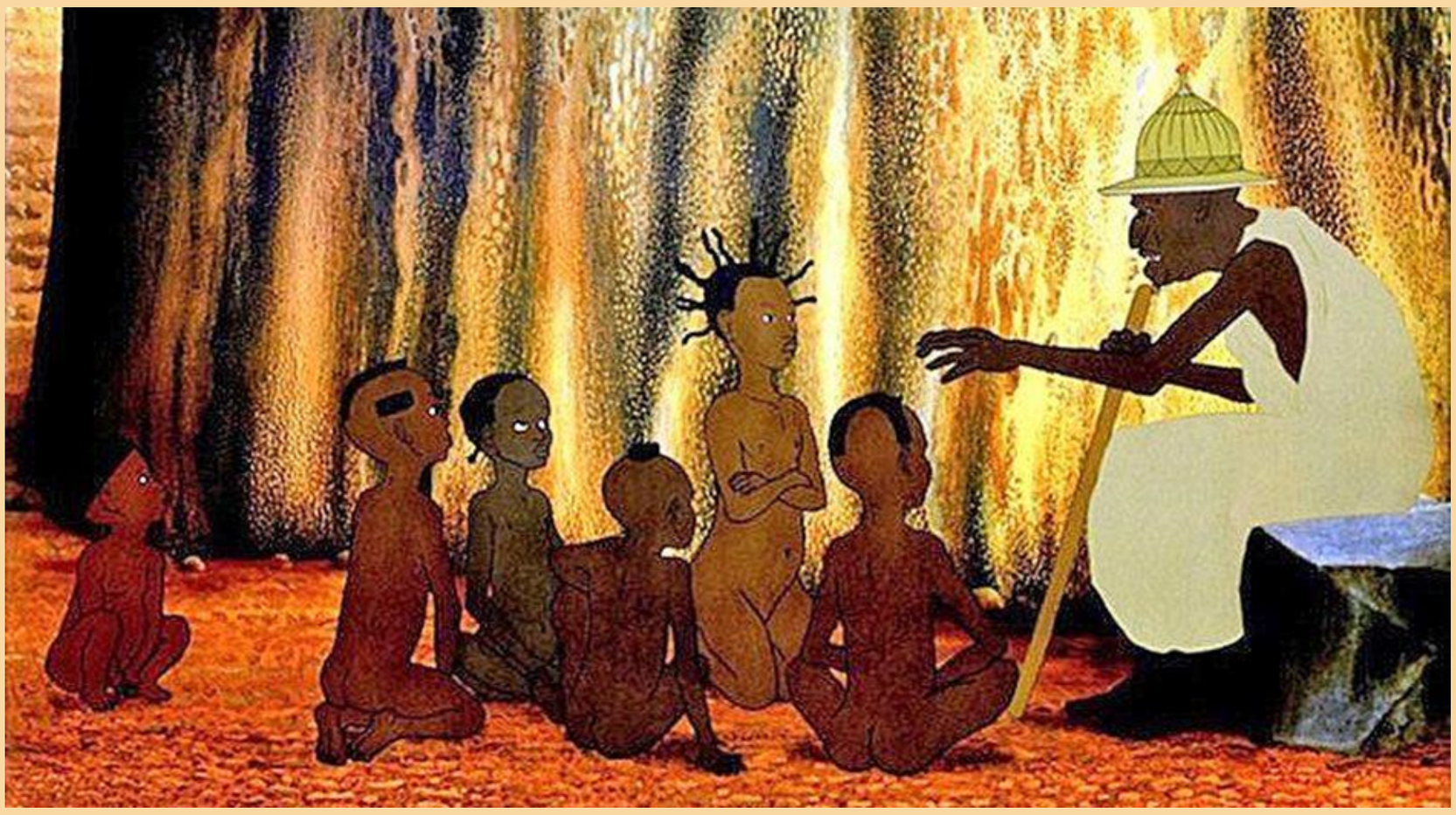
> *A partir da compreensão da memória individual, o próximo passo é estabelecer o que é a memória coletiva, a que ela se refere. Quando há uma lembrança que foi vivida por uma pessoa – ou repassada para ela – e que diz respeito a uma comunidade, ou grupo, essa lembrança vai se tornando um patrimônio daquela comunidade. As informações mais relevantes dessas lembranças vão sendo repassadas de pessoa a pessoa e vão constituindo a história oral de um determinado lugar, ou grupo. Essa memória coletiva, geralmente tenderá a idealizar o passado e, na maioria das vezes, estará vinculada a um acontecimento pontual, que será considerado o de máxima relevância (MIRANDA, 2019, online).*

Como já foi dito, essa percepção da relevância da memória coletiva é um aspecto vívido nas comunidades quilombolas. Em se tratando da educação escolar quilombola, faz-se necessário que os atores dessa modalidade de ensino tenham em mente tal importância e compreendam seu valor no processo de ensino-aprendizagem do alunado quilombola.
Nesse sentido, é preciso conhecer e aprender sobre o Griot (pronuncia-se “Griô”).
Original da África Ocidental, Griot é o indivíduo responsável por absorver e transmitir história, cultura e memória ancestrais, de geração para geração. Palavra de origem francesa, que significa “sangue que circula” - a palavra *griot* foi criada pelos franceses referindo-se à tradução de *dieli* (Jéli ou Djéli), palavra africana traduzida por sangue, e que remete o *griot* ao sangue, pois ambos circulam: um pela sociedade; o outro, pelo corpo - o termo nomeia contadores de histórias com a vocação de preservar a arte, os conhecimentos e os mitos de seu povo por meio da tradição oral. Existem griots músicos e griots contadores de histórias.

Para conhecer um pouco mais sobre esse tema, assista ao vídeo “Griot e o conhecimento transmitido pela oralidade”.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=VxM_2332cxg
Duração: 3min19s



Observe a imagem abaixo:



Esta figura é parte da ilustração do filme “Kirikou e a Feiticeira”, de 1998. Ele conta que, na África Ocidental, nasce um menino minúsculo, cujo tamanho não alcança nem o joelho de um adulto, e que tem um destino: enfrentar a poderosa e malvada feiticeira Karabá, que secou a fonte d'água da aldeia de Kirikou, engoliu todos os homens que foram enfrentá-la e ainda pegou todo o ouro que tinham. Para isso, Kirikou enfrenta muitos perigos e se aventura por lugares onde somente pessoas pequeninas poderiam entrar.

Feito esse breve relato do enredo do filme, esta figura mostra em que medida, nas culturas africanas, a figura do griot é de extrema importância, haja vista que as informações e os conhecimentos relacionados a determinado povo, nas distintas etnias, eram repassadas pela oralidade.

Segundo Natalia da Luz (2013), no site Por dentro da África, os griots

> *são os porta-vozes da história e cultura de regiões onde as palavras contadas criam os valores e a identidade de um povo. Respeitados pelas sociedades africanas, os griots mantêm vivos os costumes de uma época em que as memórias auditiva e visual eram os únicos recursos de que dispunham para a transmissão do conhecimento. Apesar dos avanços da escrita e da tecnologia, o papel deles não ficou obsoleto, permanece vivo (LUZ, 2013, online).*

Tópico 2: Línguas Reminiscentes e Marcos Civilizatórios

De acordo com o Dicionário Online de Português, o termo reminiscente significa aquilo que “traz à memória; que carrega consigo uma lembrança; que faz lembrar ou se parece com algo”. Diversos dicionaristas concordam e corroboram essa definição.

O idioma português falado no Brasil está repleto de herança do vocabulário de diferentes países africanos, como vemos nesse trecho do material “A Cor da Cultura”:

Vamos à praia de tanga ou sunga, carregamos a canga na mochila, calçamos tamanco. Brincamos o carnaval da Bahia com abadá, ou dançamos samba com muita ginga, embalados pela cuíca, agogô e ganzá. Comemos caruru e mocotó, botamos dendê no acarajé e no vatapá. Fumamos cachimbo, bebemos água de moringa, damos um pito, tomamos um gole de cachaça, usamos carimbo e não gostamos de camundongo (A cor da cultura, caderno 3, página 23).

Veja as imagens a seguir:

Cuíca



Fonte: <https://www.elo7.com.br/cuica/dp/D1BC01> Acesso em 22/07/2021.

Agogô



Fonte: <https://www.trekochikleiloes.com.br/peca.asp?ID=6265708> Acesso em 22/07/2021.

Acarajé



Fonte: <https://www.sabornamesa.com.br/receitas-de-lanches/acaraje-simples-e-facil> Acesso em 22/07/2021.

As imagens acima nos ajudam a refletir sobre a influência e a importância dos diversos idiomas africanos no nosso falar cotidiano.

Assista ao vídeo a seguir para obter mais informações sobre a influência das línguas africanas no português falado no Brasil.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=0dRt7HR02zY
Duração: 03min51s.



Tópico 3: Práticas Culturais, Festejos, Usos e Tradições Quilombolas.

No presente tópico, faremos uma abordagem sobre práticas culturais, festejos, usos e tradições em territórios quilombolas.
Desde o seu surgimento, os quilombos são espaços e formas de organização social e política, com modos de vida e vivências bastante específicos, de acordo com a localidade ou região onde se encontram. Nos quilombos, não estão envolvidos apenas os integrantes das próprias comunidades, mas a estes compete o processo de construção de consciências e memórias a respeito da existência de cada membro daquele agrupamento.
Para melhor entendimento de toda a significância das tradições, leia, abaixo, os textos extraídos do **Caderno de Textos, Saberes e Fazeres - A Cor da Cultura**, de 2006:

EM CADA DETALHE, MUITOS SIGNIFICADOS

Há um forte sentimento de integração e de fruição entre música, dança, comida, cores, texturas, objetos, palavras, gestos, religiosidade e outras formas de expressar e de realizar falas simbólicas a respeito das pessoas e sua história.

As realizações estéticas estão no corpo, no objeto, na dança, na história contada oralmente, no vestir, nos sons cantados ou executados em instrumentos musicais, nas casas, nos templos e nas demais expressões que unem o homem a seus repertórios simbólicos.

Assim, constroem-se estéticas que não são apenas exercícios de cópias ou de repetições isoladas da vida e dos costumes.

Por exemplo, o penteado feminino repete-se na escultura, que continua na máscara, ocorrendo o que se chama de arte enquanto forma permanente de comunicação entre os homens, e entre os homens e sua ancestralidade, entendendo o mundo, convivendo e interagindo na contemporaneidade.

As identidades sonoras afrodescendentes revelam memórias, trazem muitas estéticas musicais dos sistemas etnoculturais dos povos africanos no Brasil. Assim, são preservados estilos, repertórios, instrumentos musicais, estéticas de tocar e estéticas de cantar, ampliando percepções que vão muito além dos sistemas tonais de culturas do Ocidente, ganhando uso e representações de sonoridades integradas a outras linguagens que expressam afrodescendência.

A maioria dos instrumentos musicais é de percussão: ingome, atabaque, adufe, afoxé, tamborim, agogô, gonguê, faia (zabumba), casaca (reco-reco antropomorfo), adjá, ganzá, xaque-xaque (chocalho de flandres). Há também os de corda, como a rabeca e o berimbau, entre muitos outros.

Os sons integram momentos do dia a dia, têm grande revelação no tempo da festa, são fontes de contato religioso, assumem os espaços das danças, do teatro, das brincadeiras, sendo essencialmente lúdicos e comunicadores, assumindo funções de sociabilidade e exercícios de pertencimento.

Nos adornos corporais, destaca-se a joalheria étnica, que é continuidade de memórias e retoma a valorização de materiais, cores, tecnologias, formas, usos e funções de objetos para representar diferentes momentos das pessoas em suas trajetórias sociais e culturais. O portar símbolos que identifiquem seus papéis sociais faz os indivíduos serem reconhecidos e integrados a seus grupos.

A própria escolha de búzios, palha-da-costa, tecidos confeccionados em teares artesanais, couro, contas e metais presentes em colares, brincos, pulseiras, nos trajes, nos calçados e bolsas e compondo também penteados já representa em si uma opção estética para adornar ou representar o corpo. (A Cor da Cultura, Caderno 1, pág. 65 e 66)

COMIDA REVELA CULTURA E TRADIÇÕES

Matrizes africanas, memórias remotas, memórias construídas sobre base africana no Brasil buscam ocupar lugares na sociedade complexa e multicultural, pois o assumir a beleza é também assumir lugares de pertencimento, de resistência e conquista da cidadania.

Sem dúvida, está na comida um dos mais significativos elos entre a pessoa e sua cultura, entre a pessoa e sua identidade.

Os ingredientes, as receitas, as maneiras de preparar, servir e comer indicam formas e estilos de traduzir povos, civilizações, sobretudo quando se trata da forte presença africana na mesa brasileira.

Azeite-de-dendê, pimentas várias – como, por exemplo, a pimenta-da-costa – e o quiabo são suficientes para ilustrar os muitos sabores que fazem nossos gostos, nossas escolhas, formando nossos paladares de brasileiros, uma verdadeira estética da alimentação.

Quiabo com frango, caruru, quiabada, refogados, amalá, saladas ou interpretações nordestinas da feijoada são algumas das muitas receitas de quiabo no Brasil, trazendo à boca a África e suas leituras afrodescendentes.

Os pratos assumem estéticas próprias nas maneiras de servir, nos acompanhamentos de arroz, de pirões e farofas de farinha-de-mandioca, molhos de pimenta, entre outros. Há escolhas de utensílios, objetos de barro, de madeira, de louça, para cada receita que tenha no quiabo o principal ingrediente, como o amalá.

Na alimentação, há um encontro inicial com a imagem, a forma como formalmente é oferecido o alimento. Sabe-se que se come primeiro com os olhos, depois se come com a boca e todo o corpo, para então atingir o espírito.
Os elementos da comida (cor, textura, odor, temperatura e objetos complementares), bem como quantidades e maneiras de ingerir, trazem e ativam conhecimentos, reforçando memórias, pois o homem tem fome de símbolos.
Fora do continente africano, o Brasil é o país que reúne o maior número de afrodescendentes. Essa forte presença é fundamental na formação do povo brasileiro. (A Cor da Cultura, Caderno 1, pág. 66 a 68).

Assista ao vídeo “Nossa cultura – Comunidade Quilombolas”.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=3w6lKY-OnfU
Duração: 3min30s

Tópico 4: Tecnologias e Formas de Produção do Trabalho

Como um dos princípios da educação escolar quilombola, conforme registrado no Título II das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, em seu artigo 7º, está o “direito ao etnodesenvolvimento entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida.”
Mas... o que são as **tecnologias**?
De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora, a tecnologia é o “conjunto dos instrumentos, métodos e técnicas que permitem o aproveitamento prático do conhecimento científico”. Já o Dicionário Online de Língua Portuguesa traz como definição de tecnologia como sendo a “teoria ou análise organizada das técnicas, procedimentos, métodos, regras, âmbitos ou campos da ação humana”.
A palavra tecnologia tem origem no grego "tekhne" que significa "técnica, arte, ofício" juntamente com o sufixo "logia" que significa "estudo". Logo, as tecnologias já existem no viver e nas formas de existir

das comunidades quilombolas.

Nesse processo, com o ingresso de novas tecnologias, foram desencadeados diversos efeitos sociais, os quais afetaram a todos, de modo geral, e especialmente nos processos de trabalho, na qualificação da força de trabalho, nas condições de trabalho e na saúde do trabalhador.

Compete à Educação Escolar Quilombola garantir o "reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam" (BRASIL, 2012). Este reconhecimento e respeito devem estar diretamente atrelados aos conhecimentos inerentes dos espaços, saberes e fazeres quilombolas. Portanto, coletivamente, escola e comunidade devem encontrar a forma de coesão entre a garantia do reconhecimento das tradições quilombolas, e o ingresso às novas tecnologias às quais os estudantes têm direito de acesso, fazendo uso destas para assegurar o reconhecimento daquelas.

Para atender às exigências dessa modalidade, a educação escolar quilombola deve estar em consonância com as demandas das comunidades quilombolas: sua cultura, histórias, saberes, visões de mundo. Espera-se, dessa forma, garantir o acesso a uma educação de qualidade, bem como a permanência e o sucesso dos estudantes no sistema de ensino. Desse modo, o currículo escolar precisa estar em conformidade com esses interesses coletivos, a fim de garantir a democratização da educação, possibilitando ao estudante o conhecimento e uso das novas tecnologias, ao mesmo tempo em que assegura o reconhecimento e o respeito pelas tradições quilombolas.

Resistência Quilombola

Assista ao vídeo "As dificuldades dos quilombolas", produzido pelo Canal Preto, para entender como o conhecimento das tradições, saberes e fazeres quilombolas precisam se coadunar com as tecnologias as quais os estudantes têm direito ao acesso.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=gDXPK49-FAM

Duração: 7min10s

Tópico 5: Territorialidade

Neste tópico, traremos algumas reflexões que nos ajudarão a entender como o conhecimento das tradições, saberes e fazeres quilombolas estão diretamente relacionados com o território. O tema da territorialidade é de extrema importância para as comunidades remanescentes de quilombo e seus habitantes.

Para melhor entendimento, faz-se necessário conhecer o significado de alguns conceitos, conforme transcritos abaixo do vídeo de apresentação do livro "Territorialidade Quilombola", do professor Rafael Sanzio Araújo dos Anjos, geógrafo:

Link: https://www.youtube.com/watch?v=YYY63SnXkaE

Duração: 01mim01s



Terra: Base da manutenção de qualquer comunidade tradicional.

Território: Dimensão política e identitária do espaço onde se gravam as referências culturais e simbólicas. É um pré-requisito básico para uma organização da comunidade.

Territorialidade: Ação do grupo social para manter a identidade e sobrevivência do seu território.

De acordo com o geógrafo, territorialidade é um conceito que está além do espaço geográfico. É um conceito muito mais abrangente: refere-se ao vínculo de significado criado e perpetuado culturalmente (ANJOS, 2018).

Para entendermos um pouco mais sobre o tema, assista ao vídeo “Territorialidade quilombola”.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=qgXJROqwKqY
Duração: 3min04s.



A luta quilombola implica, necessariamente, na luta pelo direito de ser e existir dessa população. Em 2018, conforme o então presidente da Fundação Palmares, Erivaldo Oliveira, o Brasil possuía mais de 16 milhões de quilombolas, os quais lidam com preconceito, cotidianamente. A realidade é que muitos são os conflitos que as comunidades quilombolas enfrentam quando estas se põem em movimento no sentido de reivindicarem seus direitos aos territórios ancestrais.
Encerramos este tópico trazendo o vídeo “Vida no Quilombo”, o qual nos convida a ver e entender, ainda que minimamente, a dinâmica vivida e vivenciada nos territórios quilombolas.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=fmT1SNAmijE
Duração: 4min32s.

Referências

A cor da cultura - Saberes e fazeres, v.3 : modos de interagir / coordenação do projeto Ana Paula Brandão. - Rio de Janeiro : Fundação Roberto Marinho, 2006. 152p. : il. color. - (A cor da cultura).

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **Cartografia Étnica**: territorialidade quilombola. Geobaobás, vol. 1, ano 2, n° 1, Universidade de Brasília (UnB), 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.° 08/2012**, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, de 20 de novembro de 2012.

LUZ, Natalia da. **Somos mediadores da sociedade e utilizamos a palavra como o principal instrumento**. Portal Por Dentro da África, junho de 2013. Disponível em: <http://www.pordentrodaafrica.com/cultura/somos-mediadores-da-sociedade-e-utilizamos-a-palavra-como-o-principal-instrumento-diz-griot> Acesso: 26/04/2022.

MIRANDA, Lucas Mascarenhas de. **Memória individual e coletiva**. Jornal da UNICAMP, maio 2019. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/ju/noticias/2019/05/27/memoria-individual-e-coletiva> Acesso: 02/05/2022.

PAULA JUNIOR, Antônio Filogênio de. **A memória coletiva e a oralidade no oeste africano**. Qualificação e Expansão da Educação Superior no Contexto do Plano Nacional de Educação, 10° Mostra Acadêmica UNIMEP, 2012. Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/10mostra/5/548.pdf> Acesso: 27/04/2022.

SOUSA, Andréia Lisboa de; SOUZA, Ana Lúcia Silva. Oralidade – **Cantos e re-encantos**: vozes africanas e afro-brasileiras. Portal Geledés, 2013. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/oralidade-cantos-e-re-encantos-vozes-africanas-e-afro-brasileiras/> Acesso: 26/04/2022.

CAPÍTULO IV:
POVOS INDÍGENAS NO BRASIL

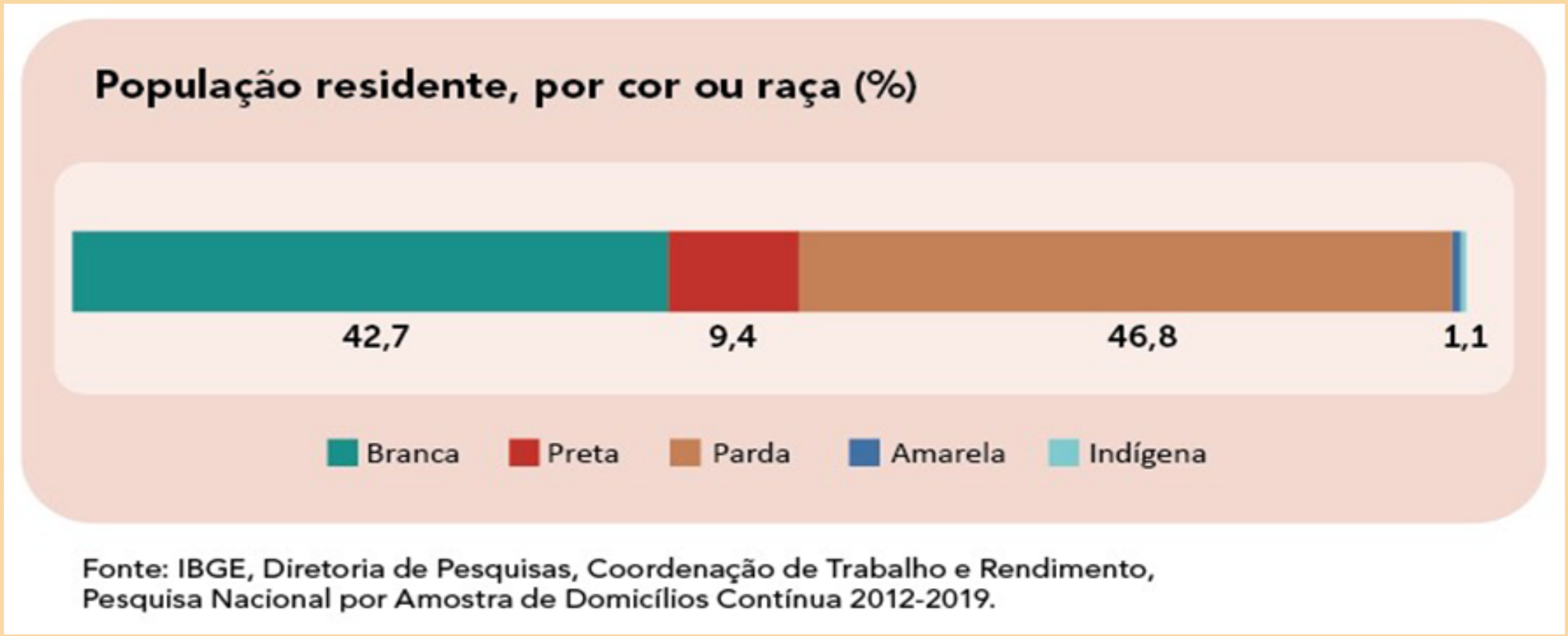
Jorge Vinicius Monteiro Vianna

Tópico 1: Diversidade étnica, cultural e linguística

1.1. A presença indígena no Brasil: passado e presente

Não há nenhum consenso entre os estudiosos em relação à demografia dos diversos povos indígenas que habitavam as Américas antes do processo de exploração para a colonização, encadeado pelos europeus a partir do século XV. As pesquisas estimam a presença de 01 a 8,5 milhões de indígenas vivendo apenas nas terras baixas da América do Sul, ou seja, nas regiões não andinas. Os números aumentam muito quando levamos em consideração todo o continente, variando, de acordo com a hipótese da pesquisa, de 13 a 112 milhões de nativos na América (CUNHA, 1992, p. 14). No território que hoje corresponde ao Brasil, estima-se a presença de pelo menos 5 milhões de nativos no período pré-cabralino (LUCIANO, 2006, p. 27). Todavia, o trabalho compulsório, as guerras, as invasões, as doenças e as imposições culturais, com o passar dos séculos, reduziram drasticamente a população nativa de toda a América, à medida que estudos afirmam que as perdas humanas representaram entre um quarto a até mesmo mais de 90% da população indígena do continente. Contudo, se não existe concordância dos pesquisadores em torno da exatidão dos números, é fato que a presença europeia nas diferentes partes do continente americano impactou negativamente na existência dos povos nativos. Em suma, o que a história nos evidenciou foi um verdadeiro genocídio da população indígena (CUNHA, 1992, p. 14).

Atualmente, no Brasil, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2019, apenas 1,1% da população se autodeclara “amarela” ou indígena (IBGE, 2019). De forma mais precisa, segundo o último censo realizado no país, em 2010, 896.917 pessoas se declaram como indígenas, sendo que 57,7% vivem em terras indígenas oficialmente reconhecidas, e 42,3% vivem fora dessas terras (IBGE, 2010).



Sem levarmos em consideração os povos considerados “isolados”, o estado brasileiro com maior número de indígenas é o Amazonas, que conta com mais de 168 mil indivíduos que se declaram indígenas em seu território, isto é, aproximadamente 20% da população de nativos do Brasil. Porém, se a presença indígena no Amazonas corresponde a um quinto da população de nativos do país, ao mesmo tempo, esse número corresponde apenas a 4,8% da população do estado. A Unidade Federativa brasileira com a maior porcentagem de indígenas (relativa à toda população estadual) é Roraima, cuja presença indígena significa 11% dos residentes no estado (IBGE, 2012).

Para melhor compreendermos a distribuição da população indígena em todo território nacional, os convidamos a observarem o mapa a seguir, produzido pelo IBGE, por meio dos dados do último Censo:



1.2. A Questão da Identidade: índio ou indígena?

O termo “índio” não resulta de uma autodeterminação de qualquer um dos grupos autóctones da América. A expressão representa um “apelido genérico” forjado pelos europeus durante suas primeiras invasões na América no final do século XV. Isso porque, ao aportar na América Central com suas caravelas, em 1492, Cristóvão Colombo e sua tripulação, sem saber que tinham chegado no continente americano, acreditavam ter atingido uma parte específica da Ásia, comumente chamada de “as Índias”. Logo, os habitantes dessas terras foram estigmatizados pelos europeus como “índios”, alcunha que se conserva até hoje entre a maioria da sociedade.

A caracterização “índio”, portanto, menospreza toda a multiplicidade cultural, étnica e linguística que caracteriza tanto o passado quanto o presente dos povos originários desse continente. Ela homogeniza o que é inerentemente plural e diverso. Ela menospreza a riqueza de tradições, valores e conhecimentos peculiares a cada povo, desrespeitando, acima de tudo, suas identidades.

Antes de continuarmos nosso aprendizado sobre a questão da identidade indígena, convidamos você a assistir ao vídeo elaborado pelo ativista Cristian Wari'u Tseremey'wa:

Vídeo: Os Povos Indígenas do Brasil.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=unkNJF_mlNQ

Duração: 6min18s.

A denominação “índio” também acaba por revelar e ratificar inúmeros preconceitos históricos que a maioria da sociedade ainda carrega em torno dos povos originários. O estigma principal é aquele que acaba por depreciar os “índios” como preguiçosos, selvagens, desumanos e incapazes. Mas, igualmente preconceituosos são aqueles estereótipos que reduzem os indígenas ou a uma imagem romantizada (o “ameríndio” puro, mítico e protetor da floresta) ou a uma condição sociocultural imutável, isto é, o “verdadeiro índio” não poderia usufruir de tecnologias, deve usar apenas vestimentas típicas de sua “tribo”, não deveria viver no espaço urbano, não pode se locomover por meio de automóveis e precisaria morar em ocas de palha. Em resumo, todas essas visões são extremamente discriminatórias pois, ao condicionar a existência indígena

a uma condição de vida específica de seu passado, ao mesmo tempo transforma os povos originários em “seres” incompatíveis com o mundo moderno.

Já a palavra indígena é originária do latim, e significa natural do lugar que habita. É por meio dela que, cada vez mais, o Movimento Indígena Brasileiro busca articular uma perspectiva identitária que dê força e visibilidade aos diferentes povos originários no que tange a suas reivindicações por direitos e interesses comuns os quais, por milhares de anos, lhes foram negados. Contudo, de forma alguma, a expressão indígena deve significar a ideia de que todos os nativos são iguais ou semelhantes. Significa, especificamente, o reconhecimento de que os povos indígenas foram todos impactados pelo processo histórico de colonização europeia e que, por consequência disso, lutam tanto por determinados interesses e direitos coletivos comuns, quanto pela manutenção de suas autonomias socioculturais.

Em busca de mais conhecimento sobre o assunto, nada melhor do que respeitarmos e nos atentarmos à fala dos próprios indígenas. Assim, vamos acompanhar trechos da entrevista feita pela BBC News Brasil, publicada no portal do G1, com o Doutor em educação pela Universidade de São Paulo, Daniel Munduruku.

BBC NEWS BRASIL:
Qual o problema da palavra "índio"?

DANIEL MUNDURUKU:
“Do meu ponto de vista, a palavra índio perdeu o seu sentido. É uma palavra que só desqualifica, remonta a preconceitos. É uma palavra genérica. Esse generalismo esconde toda a diversidade, riqueza, humanidade dos povos indígenas. Quando a gente usa a palavra índio, estamos nos reportando a duas ideias”.

“Uma é a ideia romântica, folclórica. É isso que se comemora no dia 19 de abril. Aquela figura do desenho animado, com duas pinturas no rosto e uma pena na cabeça, que mora em uma oca em forma de triângulo. Há a percepção de que essa é uma figura que precisamos preservar, um ser do passado. Mas os indígenas não são seres do passado, são do presente. A segunda ideia é ideologizada. A palavra índio está quase sempre ligada à preguiça, selvageria, atraso tecnológico, a uma visão de que o índio tem muita terra e não sabe o que fazer com ela. A ideia de que o índio acabou virando um empecilho para o desenvolvimento brasileiro”.

BBC News Brasil:
Então, deveríamos abandonar a palavra "índio" e usar "indígena"?

DANIEL MUNDURUKU:
“Uma palavra muda tudo? Sim, uma palavra muda muito. Nos meus vídeos e palestras, eu tenho sempre feito uma separação fundamental entre "índio" e "indígena". As pessoas ainda pensam que índio e indígena é a mesma coisa. Não é. O próprio dicionário diz isso. A palavra indígena diz muito mais a nosso respeito do que a palavra índio. A palavra índio gera uma imagem distorcida. Já indígena quer dizer originário, aquele que está ali antes dos outros.
Ah, então eu nasci em São Paulo, eu sou indígena? Não, você é nativo. Para ser originário precisa ter um pertencimento a um povo ancestral [...]. Além disso, eu não sou um indígena qualquer. Eu tenho um lugar de pertencimento: Munduruku. É importante reforçar a identidade dos povos”.

BBC News Brasil:
No Brasil, ainda é muito raro tratarmos os povos pelo nome. Por quê?

DANIEL MUNDURUKU:
“É muito mais fácil usar uma palavra genérica do que efetivamente dar aos povos indígenas o peso da sua identidade. Identificar os diferentes povos indígenas significa garantir a eles direitos e políticas específicas, não políticas genéricas”.

A entrevista completa está disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/19/dia-do-indio-e-data folclorica-e-preconceituosa-diz-escritor-indigena-daniel-munduruku.ghtml

1.3. A Diversidade Étnica e Linguística Indígena

Segundo o IBGE, temos, no Brasil, 305 etnias indígenas. Muitas delas são divididas em dois grandes troncos linguísticos: o Macro-Jê e o Tupi. As etnias do tronco Macro-Jê são subdivididas em nove famílias linguísticas, enquanto as do tronco Tupi são subdivididas em outras dez, como você pode observar nos fluxogramas a seguir:

TRONCO LINGUÍSTICO MACRO-JÊ

- **BORÓRO**
  - Bororo
  - Umutina
- **GUATÓ**
  - Guató
- **JÊ**
  - Apinayé
  - Kanela
  - Kanela Apaniekra
  - Kanela Rankocamekra
  - Gavião Krikatejê
  - Gavião Parkatejê
  - Gavião Pukobiê
  - Krahô
  - Krahô-Kanela
  - Krenyê
  - Krikati
  - Kokuiregatejê
  - Timbira
  - Kaingang
  - Kayapó
  - Panará
  - Kisêdjê
  - Tapayuna
  - Xacriabá
  - Xavante
  - Xerente
  - Xoklén
- **KARAJÁ**
  - Karajá
  - Javaé
  - Xambioá

TRONCO LINGUÍSTICO MACRO-JÊ

- **KRENÁK**
  - Krenák
- **MAXAKALI**
  - Maxakali
  - Pataxó
  - Pataxo Há-Há-Há
- **OFAYÉ**
  - Ofayé
- **RIKBAKTSA**
  - Rikbaktsa
- **YATÊ**
  - Fulni-ô

TRONCO LINGUÍSTICO TUPI

- **ARIKÉM**
  - Karitiana
- **AWETÍ**
  - Aweti
- **JURÚNA**
  - Yudjá
  - Xipáya
- **MAWÉ**
  - Sateré-Mawé
- **MONDÉ**
  - Arara do Aripuanã
  - Aruá
  - Cinta Larga
  - Gavião de Rondônia
  - Zoró
  - Salamãy
  - Suruí de Rondônia

TRONCO LINGUÍSTICO TUPI

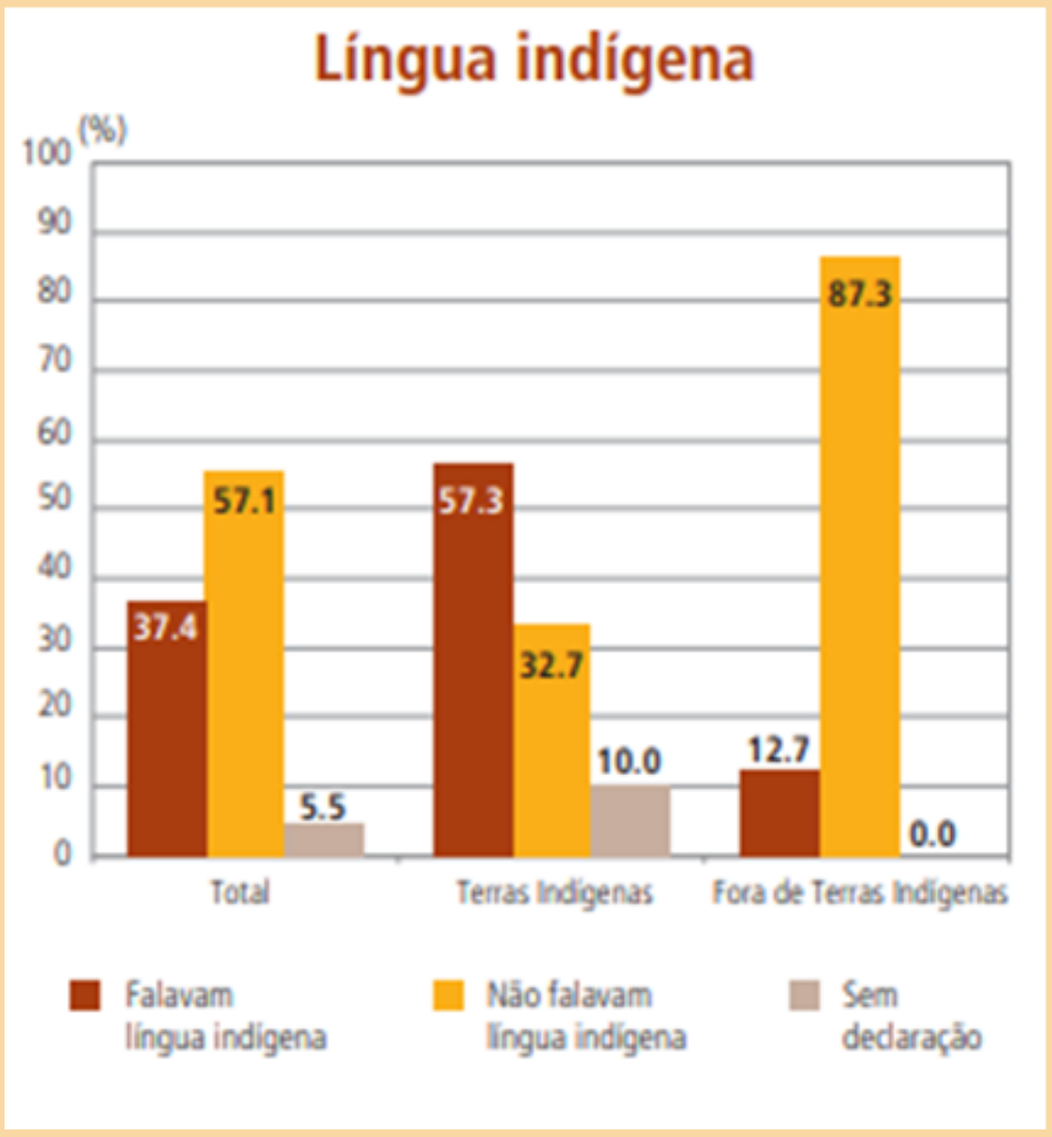
- **MUNDURUKÚ**
  - Mundurukú
  - Kuruáya
- **PUROBORÁ**
  - Puroborá
- **RAMARÁMA**
  - Arara de Rondônia
  - Urucú
- **TUPARÍ**
  - Ajuru
  - Akuntsú
  - Makuráp
  - Sakurabiat
  - Tuparí
- **TUPI-GUARANI**
  - Amanayé
  - Anambé
  - Apiaká
  - Araweté
  - Asurini do Tocantins
  - Parakanã
  - Suruí do Pará
  - Asurini do Xingu
  - Ava-Canoeiro
  - Guajá
  - Guaraní
  - Guarani Kaiowá
  - Guarani Mbya
  - Guarani Nhandeva
  - Ka'apor
  - Kamayurá
  - Amondáwa
  - Diahói
  - Juma
  - Karipuna
  - Kawahíb
  - Parintintim
  - Tenharim
  - Uru-Eu-Wau-Wau
  - Kaiabi
  - Kokama
  - Kambéba
  - Tapirapé
  - Tenetehara
  - Tembé
  - Tamoio
  - Turiwára
  - Waiãpy
  - Xetá
  - Zo'é

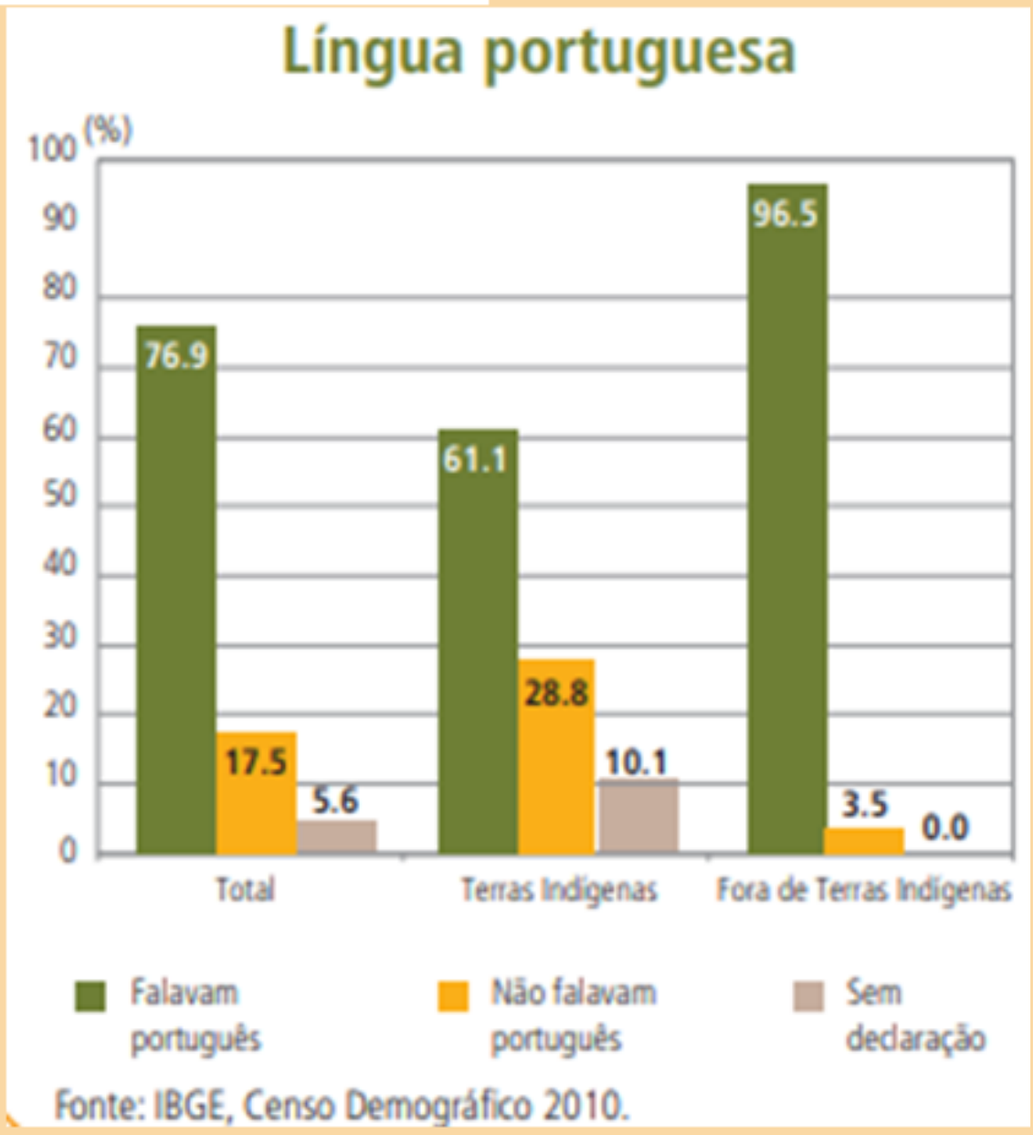
O último censo nacional nos revelou uma diversidade significativa de línguas indígenas existentes em território brasileiro: um total de 274. Contudo, a pesquisa evidencia o forte enraizamento da língua portuguesa entre os povos originários do Brasil. Isso porque a porcentagem de indígenas que falam a língua matriz de seu povo é inferior àquela dos que falam o português, inclusive quando o recorte de análise envolve apenas os povos originários que vivem dentro de terras indígenas brasileiras (IBGE, Censo Demográfico 2010).

Levando em consideração o número total de indígenas com 05 ou mais anos de idade, 37,4% deles falam a língua indígena, enquanto 57,1% declaram não falar a língua de seu povo. Nesse mesmo cenário, 76,9% dos povos originários afirmam que falam português, sendo que apenas 17,5% informaram não ter o português como seu idioma (IBGE, Censo Demográfico 2010).

Para compreendermos com maior detalhe o atual cenário das línguas indígenas no Brasil, são significativos também os dados da língua falada pelos povos originários, tanto quando residentes em terras indígenas, tanto quando viventes fora dessas terras. Vejamos a análise comparativa entre as línguas indígenas e a língua portuguesa nos diferentes recortes feitos pelo IBGE:

Distribuição percentual das pessoas indígenas de 5 anos ou mais de idade, por tipo de língua falada no domicílio, segundo a localização do domicílio - Brasil - 2010





Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Além das etnias indígenas vinculadas às famílias linguísticas pertencentes aos troncos Tupi e Macro-Jê, há no Brasil diversas outras etnias que pertencem a outras famílias que não derivam do tronco Tupi ou do Macro-Jê. Cabe destacar que não é difícil encontrar estudiosos que consideram a existência de um terceiro grande tronco linguístico indígena no Brasil, o Aruak; contudo, o IBGE, no último censo nacional, classificou o Aruak como uma das 17 famílias linguísticas não classificadas em troncos. Entre elas, além do Aruak, temos também as famílias Karib, Pano, Tukano, Arawá, Katukina, Makú (Nadahup), Nambikwára, Txapakúra, Yanomamí, Bóra, Guaikurú, Múra, Samúko, Chiquito, Jabutí e Witóto. Essas 17 famílias linguísticas estão relacionadas (seguindo suas divisões próprias) com um total de 127 etnias indígenas (IBGE, Censo Demográfico 2010).

Por fim, o último censo ainda constatou a autodeclaração de mais 86 etnias, cujas as línguas não são classificadas nem em troncos e nem famílias linguísticas. Destacam-se, dentre as mais populosas, as etnias Potiguara, Xucuru, Pankararú, Atikum, Tupiniquim e Tupinambá, todas elas com mais de 5.000 autodeclarações étnicas (IBGE, Censo Demográfico 2010).

A seguir, os dois vídeos auxiliarão você a se aprofundar na temática da diversidade étnica indígena. O primeiro, publicado pelo Dr. Daniel Munduruku, nos evidencia toda riqueza da matriz linguística indígena, destacando tanto a sua forte influência e presença na língua portuguesa, quanto sua pluralidade identitária. O segundo, uma entrevista com a professora Luciana Storto, do departamento de Linguística da FFLCH-USP, demonstra as principais características das línguas indígenas existentes no Brasil, enfatizando a importância do desenvolvimento de pesquisas nessa área como uma forma de valorização das línguas indígenas e de preservação das mesmas, mediante a ameaça de desaparecimento de muitas delas na atualidade.

Vídeo: As Línguas dos Povos Indígenas
Link: https://www.youtube.com/watch?v=cKNckMdxoxw
Duração: 5min05s.

Vídeo: Pela sobrevivência das línguas indígenas
Link: https://www.youtube.com/watch?v=Jmch8s4O6s0
Duração: 6min35s.

1.4. Diversidade Cultural Indígena

Da mesma forma que não existe uma identidade cultural brasileira única, a identidade cultural indígena também não é um todo homogêneo. As culturas indígenas são formadas por maneiras múltiplas de ser, ver e de se situar no mundo, assim como abarcam diferentes formas de organização social, política, econômica e espiritual, que se distinguem no interior de cada povo ou etnia.

O reconhecimento da essência diversificada do complexo cultural indígena é ação elementar para que possamos:

1. Superar a visão etnocêntrica de que as sociedades indígenas, quando comparadas com outros modelos civilizatórios, principalmente com o europeu, representam, seja no passado ou no presente, culturas atrasadas, inferiores, primitivas ou sem grau de complexidade;
2. Desconstruir as simplificações identitárias da cultura indígena, reconhecendo, ao mesmo tempo, que existem várias formas possíveis de constituição de indianidade em âmbito nacional;
3. Compreender que o respeito às diferenças individuais e coletivas presente entre os indígenas representa condição básica para garantia dos direitos civis, sociais e políticos dos povos originários;
4. Entender que a forte diversidade entre os povos indígenas não inviabiliza a existência de valores culturais comuns entre eles, nem mesmo impossibilita-os de constituírem formas de identificação e organização que lhes garantam acesso pleno à cidadania.

A título de aprofundamento na temática, indicamos a leitura do trecho da obra "O Índio Brasileiro", escrita pelo Doutor em Antropologia e professor indígena, do povo Baniwa, Gersem José dos Santos Luciano:

“As culturas indígenas são concretas, como concretos são os que dão vida a elas. Os índios conservam suas línguas, suas experiências e sua relação com a natureza e com a sociedade. Eles mantêm a tradição oral e os rituais como manifestação artística e maneira de vinculação com a natureza e o sobrenatural. Mantêm o papel socializador e educador da família, aplicam os sábios conhecimentos milenares e praticam o respeito à natureza. Com isso, as culturas indígenas seguem manifestando sua personalidade coletiva e de alteridade, seja no trabalho ou na festa, e por isso são democráticas e populares.

À sua maneira, as culturas indígenas expressam os grandes valores universais. Nas solenidades das festas, no refinamento dos vestidos e na pintura corporal, na educação dos filhos, na concepção sagrada do cosmos, elas manifestam a consciência moral, estética, religiosa e social. A diversidade de visões do mundo, do homem e dos modos de organização da vida, os conhecimentos e os valores transmitidos de pais para filhos, a tradição oral e a experiência empírica são a base e a força dos conhecimentos e dos valores. A territorialidade atua como um estado de espírito e os ritos e os mitos, como referência da identidade e da consciência humana e da natureza” (LUCIANO, 2006, p.50).

1.5. Os povos indígenas no Espírito Santo:

Por volta de 6.000 a.C, o território espírito-santense passou a ser ocupado por levas migratórias de povos indígenas advindos de diferentes regiões da América do Sul. Esses somaram-se aos grupos pré-históricos (conhecidos como os povos dos sambaquis) que já habitavam parte do litoral capixaba por volta 10.000 a 8.000 anos a.C, vivendo em torno da coleta e consumo de mariscos e frutos. (BENTIVOGLIO; OLIVEIRA, 2017, p. 37-39).

Aos poucos, esses “ameríndios forasteiros” foram dominando as novas terras, instalando-se por quase toda extensão territorial que hoje representa o Estado do Espírito Santo. Assim, entre os que falavam a língua Macro-Jê, fizeram-se presentes os Maxacali, Botocudo (Borum), Pataxó, Puri, Goitacá e Coroado. Já entre os falantes do Tupi-Guarani, destacaram-se os Tupiniquim, Temininó e Guarani. (BENTIVOGLIO; OLIVEIRA, 2017, p. 39).

O fato de existir parentesco linguístico entre determinadas etnias não significou, de forma alguma, uma harmonia completa entre esses povos, já que vigorou entre eles diferentes rivalidades, alianças, e conflitos que ultrapassaram a barreira linguística (BENTIVOGLIO; OLIVEIRA, 2017, p. 39). Ao lado, podemos observar a territorialização histórica dos povos indígenas no Espírito Santo, tendo como referência o século XIX.

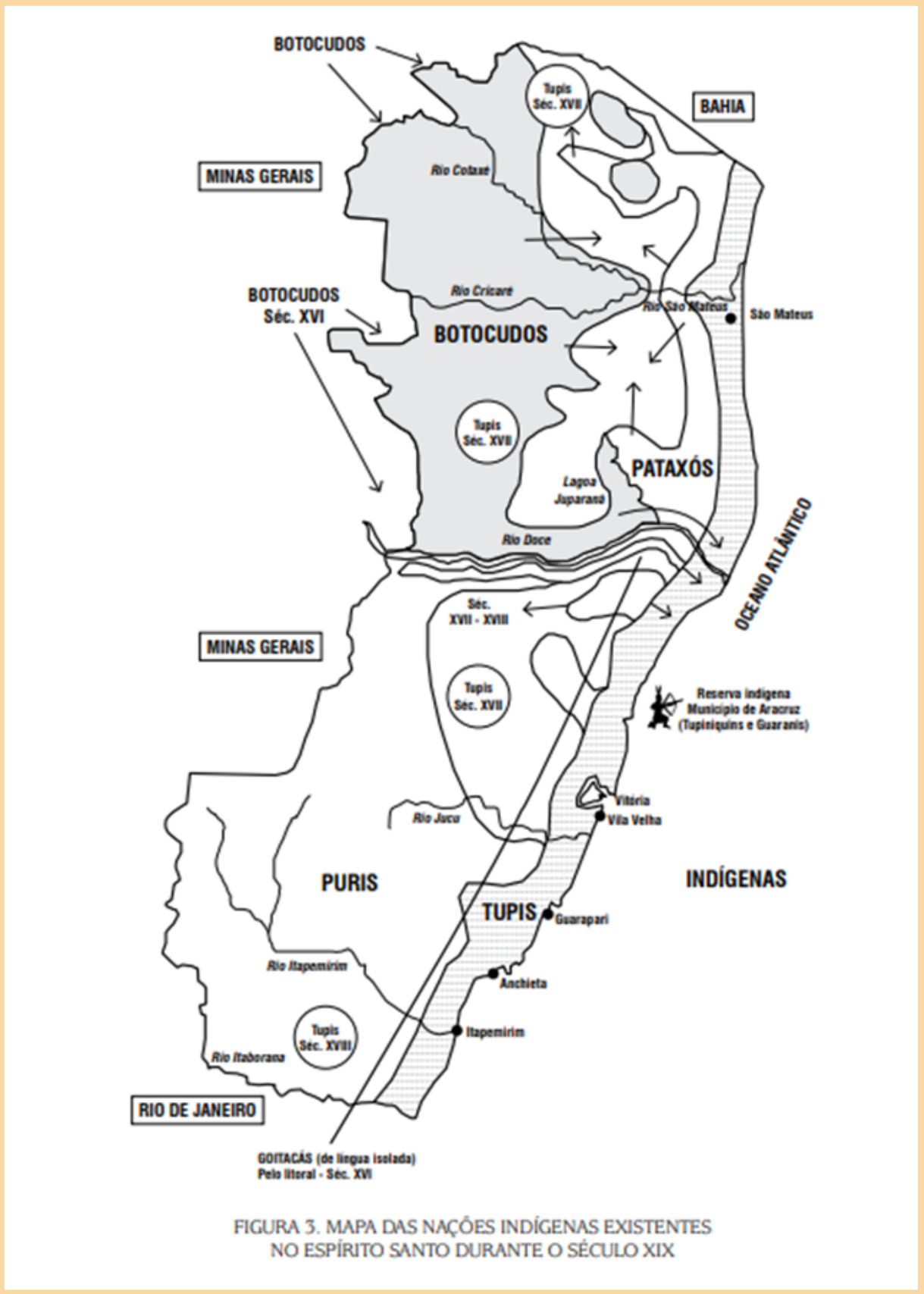


FIGURA 3. MAPA DAS NAÇÕES INDÍGENAS EXISTENTES NO ESPÍRITO SANTO DURANTE O SÉCULO XIX

Indígenas no Espírito Santo no século XIX. Fonte: EHRENREICH, 2014

Atualmente, no Estado do Espírito Santo, há uma população aproximada de 09 mil indígenas, o que corresponde a 1,1% do número total de indígenas do país e apenas 0,3% da população estadual (IBGE, 2012). O município de Aracruz concentra a maior população indígena do Espírito Santo, único local do Estado no qual encontramos povos originários vivendo em terras indígenas demarcadas pelo Governo Federal, um pouco mais que 18 mil hectares. Nessas terras, temos cerca de 04 mil tupiniquins vivendo em seis aldeias: Areal, Caieiras Velha, Irajá, Pau Brasil,

Comboios e Córrego do Ouro, além de cerca de 600 guaranis distribuídos em cinco aldeias: Boa Esperança, Três Palmeiras, Piraquê-Açu, Olho D'Água e Nova Esperança Ka'aguy Porã. Por fim, há também povos que estão no processo de reivindicação por reconhecimento identitário e territorial, de sua condição enquanto comunidade indígena. É caso dos Krenaks (povo Borum) da região de Linhares e também dos tupiniquins de Anchieta, no sul do Estado.

Como aconteceu com a população ameríndia de todo continente, os povos indígenas do Espírito Santo tiveram sua história marcada por lutas e resistência às imposições econômicas e culturais, aos preconceitos sociais e à diminuição de suas terras. Os tupiniquins foram aqueles que mais mantiveram contato com os portugueses, devido à forte presença desse povo no litoral brasileiro, quando os primeiros europeus aqui desembarcaram. Os tupis marcavam intensa presença, não somente na região norte do Espírito Santo, (principalmente na região de São Mateus), mas também na parte sul do litoral atlântico. No século XIX, registrou-se importante presença dos tupiniquins nas regiões de Nova Almeida (Serra), Comboios (Aracruz) e em Regência (Linhares). A relação que mantiveram com os europeus variou entre alianças, conflitos e o processo de transculturação ocorrido, sobretudo, por meio dos aldeamentos jesuíticos.

Os Puris também se fizeram presentes em território espírito-santense, principalmente na região sul. Mantiveram intenso conflito com aqueles que tentaram ocupar suas terras em busca de ouro, no final do século XVIII. No século seguinte, concordaram, junto ao governo Imperial, em viverem no Aldeamento Imperial Afonsino, na região de Castelo (BENTIVOGLIO; CUNHA, 2019, 73-76); contudo, em desacordo com as políticas de prestação de serviço ao Império, acabaram fugindo e se dispersando pelas matas. Atualmente, temos comunidades em Minas Gerais que se reivindicam Puri.

Ocupante, originalmente, da região noroeste do Espírito Santo e Leste de Minas Gerais, o povo Borum, popularmente chamado de Botocudo, também marcou significativa presença em terras capixabas. Cabe destacar que o termo botocudo não é uma autodenominação, mas sim uma classificação dada pelos colonizadores e viajantes europeus pelo fato desse povo ter como costume utilizar, como ornamentação nos lábios, os botoques (discos geralmente feitos de madeiras, que chegavam a alcançar 12 centímetros de diâmetro). A partir 1808, com o projeto "modernizante" de ocupação e controle das terras do Vale do Rio Doce, empreendido pela política de interiorização territorial de D. João VI, o povo Borum passou a sofrer intensos ataques, em nome de um suposto desenvolvimento econômico e civilizatório. Nos séculos seguintes, foram os interesses do capital econômico que avançaram contra os povos originários dessa região, o que fez com que até hoje os Krenaks, descendentes dos "botocudos", mantivessem suas reivindicações, tanto pelo respeito aos seus valores identitários e culturais, quanto em torno do reconhecimento de suas terras (REIS, 2019).

Para compreendermos melhor sobre os desafios enfrentados por esses povos indígenas, estabelecidos há séculos em terras capixabas, convido você a assistir a dois curtos depoimentos do ativista indígena e ambientalista Ailton Krenak:

Vídeo: Ailton Krenak fala a respeito dos índios botocudos ao longo da bacia do Rio Doce.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=UtcvryYM4tU
Duração: 04min45s

Vídeo: Ailton Krenak sobre Botocudos e o Rio Doce
Link: https://www.youtube.com/watch?v=LZfuv-wFCtg
Duração: 02min40s

Tópico 2: a aplicação da Lei n.º 11.645/2008

A Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008, publicada no Diário Oficial da União em 11 de março de 2008, realizou nova alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394), modificando, paralelamente, a Lei n.º 10.639/03, visto que determinou a inclusão da temática “história e cultura indígena” no currículo da Rede de Ensino da Educação Nacional. Portanto, as Leis supracitadas incluem, no currículo oficial do país, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena".

Em termos de conteúdo programático, os dois parágrafos do Artigo 26-A da normativa em questão estabeleceram a incorporação, no currículo escolar das instituições de ensino fundamental e médio, públicas e privadas, sobretudo nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileira, dos

> *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 (BRASIL, 2008).*

A Lei n.º 11.645/08 não só foi uma importante ação destinada a reforçar o processo de constituição de cidadania plena de toda população indígena brasileira, mas também uma conquista de toda sociedade civil e da democracia brasileira, haja vista que ela representa um instrumento significativo para que a sociedade nacional possa se tornar muito mais consciente de suas raízes históricas e culturais. Como aponta o Parecer **CNE/CEB n.º 14/2015**, documento que versa sobre as Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, a lei em questão é um importante passo para o processo de construção de representações sociais positivas em torno das

diferentes origens culturais da população brasileira, sobretudo, no que se refere aos devidos valores que se deve atribuir “à história e culturas dos povos indígenas para o efetivo reconhecimento da diversidade cultural e étnica da sociedade brasileira” (BRASIL, 2015).

Diante desses pressupostos, convido você a assistir ao vídeo que nos demonstra a importância da inclusão da cultura indígena no currículo da rede de ensino de nosso país:

Vídeo: Professores da rede pública combatem invisibilidade indígena nos currículos escolares.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=S0OFHOO61qA
Duração: 07h10min

Todavia, é fundamental esclarecermos que a existência de uma lei não garante sua prática efetiva e eficiente. A normativa jurídica é um passo importante em busca de uma educação mais justa e democrática; porém, seu processo de implementação e institucionalização é ainda necessário e desafiante. Depois de anos de uma educação pautada na visão eurocêntrica de mundo, é de extrema importância que a cada dia as instâncias institucionais, gestoras e docentes da educação estejam engajadas em consolidar, na prática, um processo de ensino-aprendizagem que seja estruturado a partir de um currículo que realmente valorize e prestigie as tradições, as visões de mundo e os aspectos históricos, culturais, políticos, religiosos, sociais e econômicos dos povos originários do Brasil.

Quais seriam os caminhos para a implementação da Lei 11.645/08?

É fundamental estarmos atentos a que, se por um lado a lei representa uma exigência de reconfiguração curricular, por outro, ela também precisa repercutir no aspecto pedagógico, seja no comprometimento dos educadores na atualização de seu conhecimento sobre a temática, seja na busca e utilização de materiais didáticos comprometidos com o “reconhecimento da diversidade cultural e étnica que caracteriza nossa sociedade como multicultural, pluriétnica e multilíngue” (BRASIL, 2015). Para tanto, o aproveitamento de obras e materiais literários, artísticos ou

científicos, escritos ou confeccionados por indígenas, pode representar um importante caminho, principalmente por construir espaços de experiências que reconhecem os próprios indígenas como indivíduos produtores de saberes legítimos e relevantes para toda a sociedade.

Um passo inicial decisivo é a revisão crítica e necessária em torno do dia 19 de abril, ainda comumente chamado nas escolas de o “dia do índio”. Isso porque, em primeiro lugar, é fundamental que a temática cultural, histórica e identitária indígena não seja abordada exclusivamente em um dia ou um mês, mas sim de forma contínua no calendário e nas atividades regulares das escolas. Em segundo lugar, essa data é “comemorada” nas unidades escolares, majoritariamente, por meio de ações que reforçam estereótipos que, há muito tempo, recaem sobre os povos tradicionais, generalizando e simplificando toda a diversidade cultural, resultando em um tratamento pejorativo da identidade indígena. Portanto, muito mais do que a comemoração fantasiosa e folclórica de uma data, é fundamental que a escola construa espaços de reflexão e debate em torno da questão da diversidade e da importância cultural indígena no Brasil.

Assim, mais uma vez, atentemo-nos ao que nos dizem os povos indígenas. Trazemos para você, caro leitor, mais um trecho da entrevista com o Dr. Daniel Munduruku. Vejamos:

BBC News Brasil:
Você já disse que o Dia do Índio, comemorado hoje, 19 de abril, é "uma farsa".

“Talvez a data devesse ser chamada de Dia da Diversidade Indígena. As pessoas acham que é só uma questão de ser politicamente correto. [...] Um Dia da Diversidade Indígena teria um impacto semelhante ao Dia da Consciência Negra, que gerou uma mudança absolutamente significativa”.

BBC News Brasil:
Então, como deveria ser lembrado o dia 19 de abril?

DANIEL MUNDURUKU:
“Quando a gente comemora o Dia do Índio, estamos comemorando uma ficção, uma ideia folclórica e preconceituosa. Por isso, quase sempre as comemorações desta data feitas nas escolas reproduzem o estereótipo. Mas, se nós continuamos tratando isso como ficção, vamos continuar deseducando nossas crianças”.

DANIEL MUNDURUKU:
“Parte do ano escolar eu vivia na cidade - essa era uma das estratégias da Funai naquela época, tirar a gente do convívio com a comunidade, para não falar a língua indígena, não conviver com rituais. Já nas férias escolares, a gente voltava para a aldeia. Mas, algumas vezes, a gente nem queria mais ir para aldeia, com uma certa rejeição à nossa própria cultura. Quem abriu em mim outra perspectiva foi meu avô. Ele me fez aceitar minha identidade Munduruku e gostar de ser quem eu era”.

BBC News Brasil:

Como foi o seu processo de se reconhecer como indígena e Munduruku?

DANIEL MUNDURUKU:

“Eu nasci em 1964, ano do golpe. Em 1967, os militares criaram a Funai, que tinha entre suas prioridades nos tornar civilizados. Isso significava apagar nossa história, nossa identidade. É nesse momento que eu fui para escola. Eu sofri muito bullying, muita violência moral. E isso criou em mim uma espécie de ojeriza pela minha identidade Munduruku”.

BBC News Brasil:

Como era o bullying na escola?

DANIEL MUNDURUKU:

“O bullying é uma forma de criar na gente uma repulsa por aquilo que somos. Na escola, me chamavam de índio de uma forma pejorativa. Dizendo que índio é bicho, é selvagem. Não queriam fazer atividade comigo porque índio não é inteligente”.

A entrevista completa está disponível em:
https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/19/dia-do-indio-e-data folclorica-e-preconceituosa-diz-escritor-indigena-daniel-munduruku.ghtml

Referências

BENTIVOGLIO, Julio; CUNHA, Marcelo Durão Rodrigues da. Paul Ehrenreich e os índios Puri do Espírito Santo. In: BENTIVOGLIO, Julio (Org.). **História dos povos indígenas no Espírito Santo**. Volume 1: os Puri. Vitória, Editora Milfontes, 2017.

BENTIVOGLIO, Julio; OLIVEIRA, Josemar Machado de. Antes dos índios: rápido esboço acerca do povoamento no atual território capixaba durante a Pré-História. In: BENTIVOGLIO, Julio (Org.). **História dos povos indígenas no Espírito Santo**. Volume 1: os Puri. Vitória, Editora Milfontes, 2017.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei n.º 11.645/2008. **Parecer CNE/CEB n.º 14/2015**. Brasília/DF.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: janeiro de 2022.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Introdução a uma História Indígena. In: _____. (Org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras; Secretaria Municipal de Cultura; FAPESP, 1992.

EHRENREICH, Paul. **Índios Botocudos do Espírito Santo no século XIX**. Tradução de Sara Baldus. Organização e notas por Julio Bentivoglio. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2014.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20506-indigenas.html. Acessado em: abril de 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.** Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html. Acessado em: abril de 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Os indígenas no censo Demográfico 2010**: Primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf. Acessado em: abril de 2022.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

REIS, Rogério Costa dos. Os botocudos no Vale do Rio Doce: o Estado da violência e a luta pela terra. In: BENTIVOGLIO, Julio. (Org.). **História dos povos indígenas no Espírito Santo**. Volume 4: os Krenak. Vitória: Editora Milfontes, 2019, pp. 59-92.

Sugestões de leitura:

CUNHA, Manuela Carneiro da; BARBOSA, Samuel (org.). **Direitos dos povos indígenas em disputa**. São Paulo: Unesp, 2018.

FAUSTO, Carlos. **Os índios antes do Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FUNARI, Pedro Paulo e PINÓN, Ana. **A temática indígena na escola**: subsídios para os professores. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi, VIDAL, Lux e FISCHMANN, Roseli (orgs.). **Povos Indígenas e Tolerância**: construindo práticas de respeito e solidariedade. São Paulo: Edusp e Unesco, 2001.

JECUPÉ, Kaka Werá. **Tupã Tenondé**: a criação do universo, da terra e do homem segundo a tradição oral Guarani. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2001.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** 1. ed., 2. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **Crônicas indígenas para rir e refletir na escola. Ilustrações de João Montanaro**. São Paulo: Moderna, 2021.

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da. (Org.). **A temática indígena na sala de aula**: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008. 2ª. ed. Recife/PE: EDUFPE, 2016.

SILVA, Edson. Ensino e sociodiversidades indígenas: possibilidades, desafios e impasses a partir da lei 11.645/2008. Mneme - **Revista de Humanidades**, Caicó, v. 15, n. 35, p. 21-37, out. 2015.
WITTMANN, Luísa T. (Org.). **Ensino (d)e História Indígena**. 1. ed. v. 1. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2015.

Vídeos complementares

Vídeo: Índio ou indígena? (Intervenção de Daniel Munduruku durante a edição do Mekukradjá, 2018).
Link: https://www.youtube.com/watch?v=4Qcw8HKFQ5E
Duração: 06min05s

Vídeo: Índios do Brasil: Quem são eles? (Produção TV Escola).
Link: https://www.youtube.com/watch?v=Nx3DxJ_mlik
Duração: 17min38s

Vídeo: Herança cultural – Culturas Indígenas (Depoimentos gravados durante o evento Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas, em agosto de 2018, em São Paulo/SP).
Link: https://www.youtube.com/watch?v=BE7kLD66t8A
Duração: 12min07s

Vídeo: Povos indígenas e práticas de ensino no Brasil (UNIVESP)
Link: https://www.youtube.com/watch?v=VNanwYCDEsY
Duração: 15min22s

CAPÍTULO V:
EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Helmar Spamer

Chegamos ao último capítulo do nosso livro e vamos tratar um pouco sobre a Educação Escolar Indígena.

No capítulo anterior, você aprendeu que há uma enorme diversidade de povos indígenas no Brasil, e que cada povo possui sua própria cultura, língua e história. Aprendeu também que os indígenas não estão restritos ao passado, ou seja, a 1500. Os povos indígenas já estavam aqui antes da chegada dos portugueses e, portanto, sua história não começa nesse episódio e muito menos termina ali. Desse modo, os povos indígenas são parte fundamental da sociedade brasileira, sendo obrigatório, a partir da Lei n.° 11.645/2008, incluir no currículo oficial das redes de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Nesse sentido, além da obrigatoriedade da sociedade como um todo de conhecer melhor os povos originários dessa terra – sua história, culturas, saberes e lutas – para que não haja reprodução de preconceitos e reforço de estereótipos, os povos indígenas também têm direito a uma educação diferenciada e bilíngue: a Educação Escolar Indígena.

Tópico 1. Educação Escolar Indígena como modalidade de ensino

Antes de iniciarmos, é preciso ponderar que existe uma diferença entre Educação Indígena e Educação Escolar Indígena:

A Educação Indígena é aquela realizada pelas próprias comunidades indígenas no seu cotidiano, através do convívio, da oralidade e das vivências coletivas, segundo seus usos, costumes e tradições. Na educação indígena o indivíduo aprende a dar sentido ao mundo a partir da sua ancestralidade, valorizando sua língua, seu território e sua identidade.

A Educação Escolar Indígena é uma modalidade da educação básica ofertada pelos sistemas de ensino das Secretarias da Educação (estaduais e/ou municipais) às comunidades indígenas, em que são trabalhados conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola.

Para iniciar nossa discussão, veja no vídeo a seguir a experiência de uma escola indígena do Povo Kanindé no Ceará.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=P9rFlfmT_FI
Duração: 12min54seg.



Como você pode perceber no vídeo, a Educação Escolar Indígena é uma modalidade de ensino voltada para os povos indígenas, onde se promove o diálogo de saberes entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os conhecimentos e costumes indígenas. Nesse sentido, não há sobreposição de um a outro, mas a troca e a interação de saberes, com a cultura, a história e a língua de cada povo indígena sendo valorizadas em suas respectivas escolas.

Porém, por muito tempo a legislação brasileira promoveu a “integração” dos indígenas, ou seja, a ideia de que teriam que abandonar suas culturas para se integrar à sociedade nacional. Desse modo, as escolas indígenas impunham a esses povos um currículo único e hegemônico, desconsiderando totalmente suas especificidades.
O vídeo a seguir explica um pouco sobre isso, veja:
Link: https://www.youtube.com/watch?v=gsLczmdoXeU&t=137s
Duração: 4min31seg.



O Estatuto do Índio, Lei n.° 6.001/1973, é um exemplo de como o ordenamento jurídico brasileiro defendia uma *Política de Integração dos Indígenas*. Contudo, a partir da Constituição Federal de 1988, esse cenário muda completamente, ao menos no campo jurídico. A Constituição, em seu artigo 231, reconhece “aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (BRASIL, 1988). E no artigo 210, no que tange à escolarização, é assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas, além de processos próprios de aprendizagem.

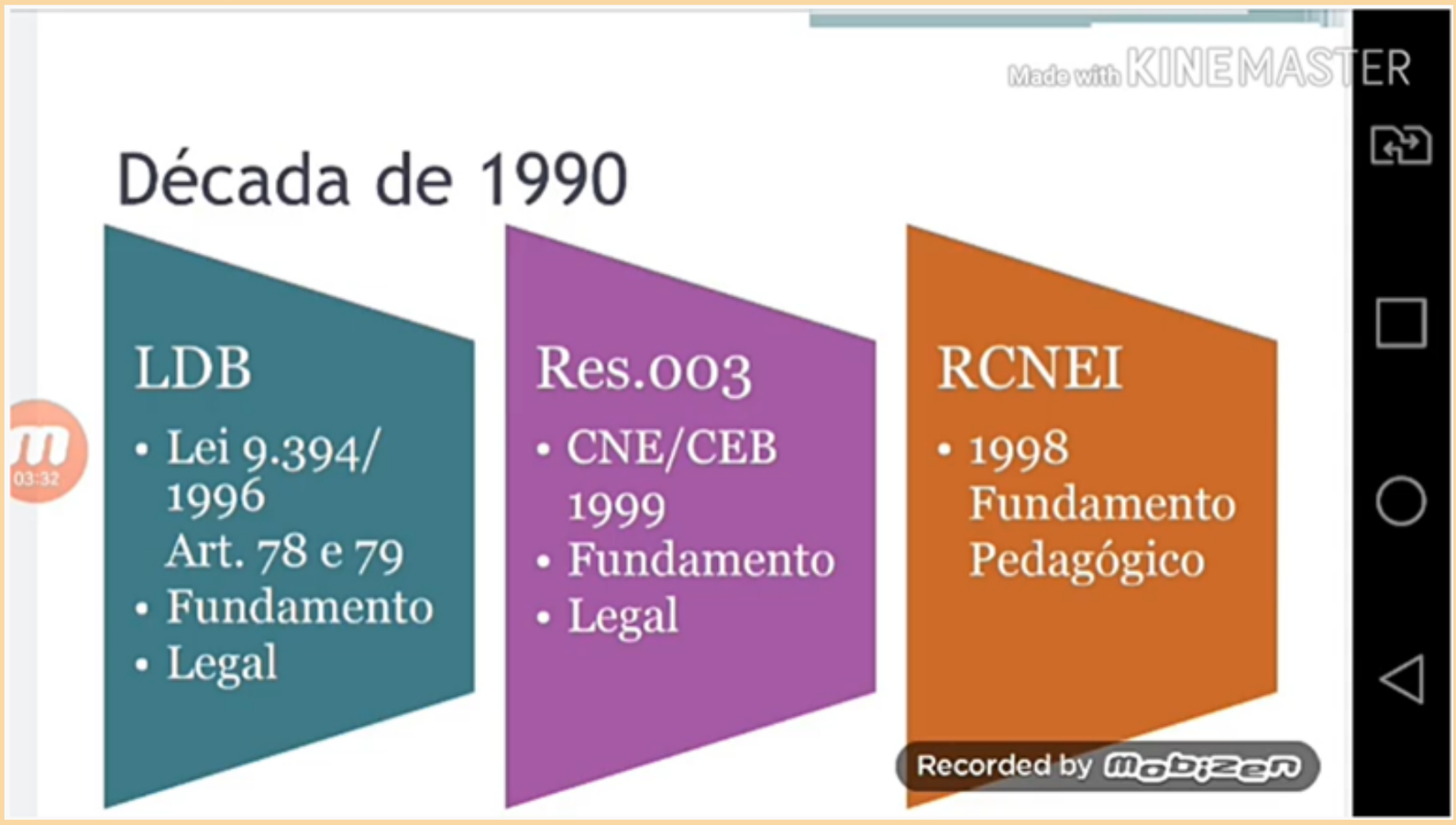
Assista ao vídeo a seguir para entender melhor esse processo:
Link: https://www.youtube.com/watch?v=mpIX9YL0ejg
Duração: 4min54seg.

Tópico 2. A Educação Escolar Indígena e a Escola Indígena

As Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.° 9.394/1996, estabelece:

> *Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:*
> *I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;*
> *II - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.*
>
> *Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.*
> *§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.*
> *§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:*
> *I - Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;*
> *II - Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;*
> *III - Desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;*
> *IV - Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (BRASIL, 1996, online).*

O vídeo a seguir explica um pouco mais sobre a consolidação da Educação Escolar Indígena no Brasil.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=xTIwsbsoLaU
Duração: 5min07seg.



Você deve ter percebido que, a partir da Constituição de 1988 e com a LDB, houve uma ruptura com a Política Integracionista, assegurando aos povos indígenas o direito de preservar sua cultura, suas crenças, seus costumes e seus modos de ser e de viver. Contudo, apesar da mudança ter ocorrido no âmbito jurídico, ainda há muitas dificuldades para que ela se concretize, efetivamente, no cotidiano das aldeias e no currículo das escolas indígenas.
Veja o exemplo de uma escola indígena Guarani no estado de São Paulo.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=_QQFryOFI7I
Duração: 9min01seg.
A Resolução CNE/CEB n.º 03/1999, que fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, dentre outras coisas, determina o seguinte:

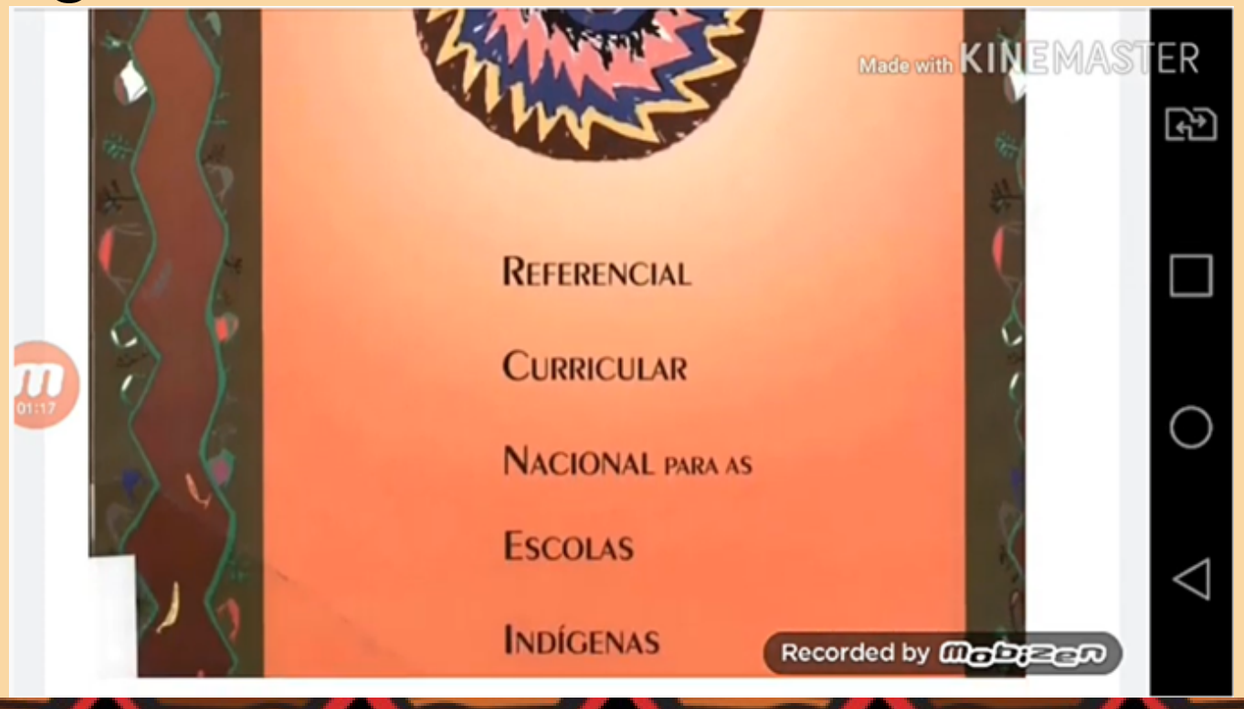
> *Art.2º Constituirão elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena:*
> *I - Sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos;*
> *II – Exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;*

III – O ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo;
IV – A organização escolar própria.
Parágrafo Único. A escola indígena será criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa de comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação. (BRASIL, 1999, online)

O Decreto Federal n.º 6.861/2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais, ressalta:

> *Art. 3º Será reconhecida às escolas indígenas a condição de escolas com normas próprias e diretrizes curriculares específicas, voltadas ao ensino intercultural e bilíngue ou multilíngue, gozando de prerrogativas especiais para organização das atividades escolares, respeitado o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas e as especificidades de cada comunidade, independentemente do ano civil.*
> *Art. 4º Constituirão elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena:*
> *I - Sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas;*
> *II - Exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;*
> *III - Ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas;*
> *IV - Organização escolar própria. (BRASIL, 2009, online)*

No vídeo a seguir você vai entender a importância da Resolução CNE/CEB n.º 03/1999 a respeito da definição de Escola Indígena.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=U422bmu3pCY
Duração: 3min52seg.



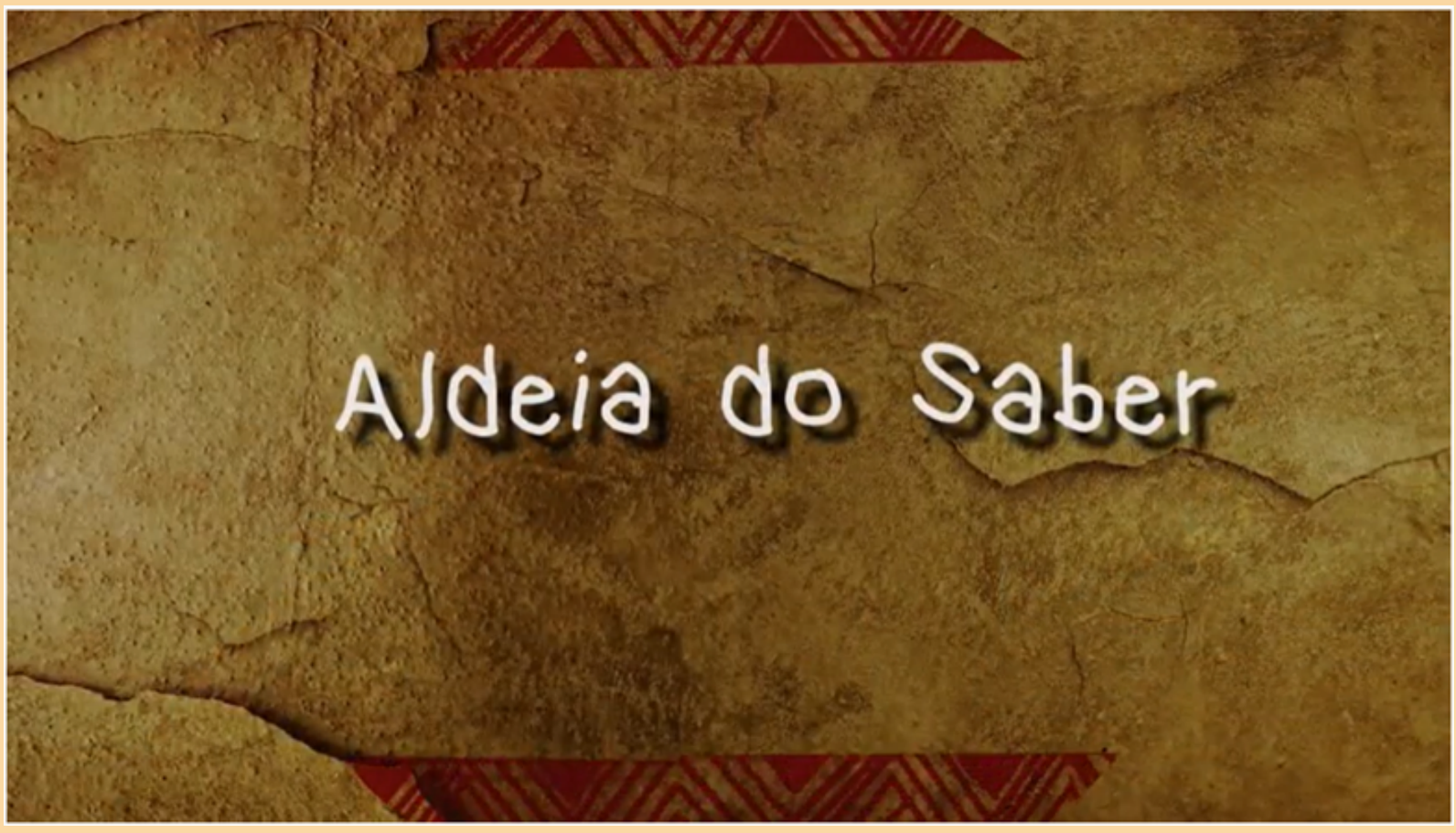
Tópico 3. O Currículo das Escolas Indígenas

A Resolução CNE/CEB n.° 05/2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, aborda e orienta acerca da elaboração dos Projetos Político Pedagógicos das Escolas Indígenas e o Currículo da Educação Escolar Indígena.

> *Art. 14 O projeto político-pedagógico, expressão da autonomia e da identidade escolar, é uma referência importante na garantia do direito a uma educação escolar diferenciada, devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena de acordo com as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente, bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar.*
> *§ 1° Na Educação Escolar Indígena, os projetos político-pedagógicos devem estar intrinsecamente relacionados com os modos de bem viver dos grupos étnicos em seus territórios, devendo estar alicerçados nos princípios da interculturalidade, bilinguismo e multilinguismo, especificidade, organização comunitária e territorialidade.*
> *§ 2° O projeto político-pedagógico da escola indígena, construído de forma autônoma e coletiva, valorizando os saberes, a oralidade e a história de cada povo em diálogo com os demais saberes produzidos por outras sociedades humanas, deve se articular aos projetos societários etnopolíticos das comunidades indígenas contemplando a gestão territorial e ambiental das terras indígenas e a sustentabilidade das comunidades indígenas.*
>
> *Art. 15 O currículo das escolas indígenas, ligado às concepções e práticas que definem o papel sociocultural da escola, diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços da escola, de suas atividades pedagógicas, das relações sociais tecidas no cotidiano escolar, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.*

> *§ 1º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Indígena, em uma perspectiva intercultural, devem ser construídos a partir dos valores e interesses etnopolíticos das comunidades indígenas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos.*
> *§ 2º Componente pedagógico dinâmico, o currículo deve ser flexível, adaptado aos contextos socioculturais das comunidades indígenas em seus projetos de Educação Escolar Indígena.* (BRASIL, 2012, online)

Assista ao documentário a seguir, sobre uma escola indígena do Povo Tabeba, no Ceará, para entender melhor a questão do currículo diferenciado nas escolas indígenas e sua importância para as comunidades na preservação de sua cultura.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=IzIdSVjRqqI
Duração: 24min58seg.



No Espírito Santo, a rede estadual de ensino inaugurou, em 2019, a primeira escola indígena de Ensino Médio, a Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Aldeia Caieiras Velha, localizada na Aldeia Caieiras Velha, município de Aracruz. A escola passou a funcionar no ano letivo de 2020, com turmas nas três séries do Ensino Médio, na modalidade da Educação Escolar Indígena.
Na grade curricular da EEIEM Aldeia Caieiras Velha constam os seguintes componentes curriculares na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Língua Portuguesa, Literatura e Literaturas Indígenas; Arte e Culturas Indígenas; Educação Física, Práticas Corporais e Esportivas; Língua Inglesa; Língua Indígena; Biologia e Conhecimentos Tradicionais; Física e

Conhecimentos Tradicionais; Química e Conhecimentos Tradicionais; Matemática e Conhecimentos Tradicionais; História e Historiografia Indígena; Geografia e Gestão Territorial; Filosofia e Interfaces Culturais; Sociologia e Organização Social dos Povos Indígenas (ESPÍRITO SANTO, 2021).

A oferta do Ensino Médio na Terra Indígena era uma reivindicação antiga do Povo Tupinikim e do Povo Guarani, visto que a rede de ensino municipal, dentro das aldeias, já ofertava a modalidade da Educação Escolar Indígena nas etapas da educação infantil e ensino fundamental. Atualmente, segundo o site oficial da Secretaria Municipal de Educação de Aracruz, há no município 05 (cinco) escolas indígenas de Ensino Fundamental (EMEF) e 01 (uma) escola indígena de Educação Infantil (CMEI).

O município de Aracruz foi pioneiro em relação à institucionalização da Educação Escolar Indígena, considerando que no ano de 2000 realizou um concurso específico para o cargo de “professor indígena”. Na rede estadual é garantida, via edital, a prioridade de contratação de professores indígenas para atuar na EEIEM Aldeia Caieiras Velha, sendo contratados profissionais não indígenas apenas na ausência dos primeiros.

Finalizando o presente livro, assista ao rico depoimento do professor indígena Gersem Baniwa sobre sua trajetória de vida e sua atuação junto à Educação Escolar Indígena no Brasil.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=oo1HrHKf4Vc

Duração: 19min03seg.

Referências

BRASIL. **Lei n.º 6.001**. Dispõe sobre o Estatuto do Índio, de 19 de dezembro de 1973.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

_____. **Lei n.º 9.394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas.** Ministério da Educação. 1998.

_____. **Resolução CNE/CEB n.º 03/1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências, de 10 de novembro de 1999.

_____. **Lei n.º 11.645.** Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", de 10 de março de 2008.

_____. **Decreto n.º 6.861**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências, de 27 de maio de 2009.

_____. **Resolução CNE/CEB n.º 05/2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, de 05 de junho de 2012.

ESPÍRITO SANTO. **Resolução CEE/ES n.º 3777/2014**. Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo, e dá outras providências, de 13 de maio de 2014.

_____. **Portaria n.º 279-R/2021**. Define procedimentos e diretrizes para implementação das organizações curriculares na Rede Escolar Pública Estadual, e demais providências, de 06 de dezembro de 2021.

Vídeos Complementares:

Vídeo 1

Link: https://www.youtube.com/watch?v=lsc_IYkgsrU&t=1488s



Webnário GECIQ - Sociodiversidade Indígena no Brasil

SEDU Digital • 584 visualizações • Transmitido há 1 ano

Formação: Sociodiversidade Indígena no Brasil, organizada pela Gerência de Educação do Campo Indígena e Quilombola Convidado: Gustavo Hamilton Menezes Mestre e Doutor em Antropologia...

Vídeo 2

Link: https://www.youtube.com/watch?v=vwbS9i7EzA4&t=65s



Webnário: Povos Indígenas e o Estado: a história da política indigenista no Brasil.

SEDU Digital • 623 visualizações • Transmitido há 1 ano

Formação: Povos Indígenas e o Estado: a história da política indigenista no Brasil Convidada: Carolina Augusta de Mendonça Rodrigues Procuradora Federal, Mestre em Desenvolvimento...

Vídeo 3

Link: https://www.youtube.com/watch?v=0qOPkvM7rH4&t=1981s



Webnário: Direitos Indígenas: terra, consulta livre, prévia e informada e participação democrática.

SEDU Digital • 481 visualizações • Transmitido há 1 ano

Formação: Direitos Indígenas: terra, consulta livre, prévia e informada e participação democrática. Convidado: Gustavo Kenner Alcântara Procurador da República em Santarém/PA,...

Vídeo 4

Link: https://www.youtube.com/watch?v=nTqGiXXkc-0&t=4718s



Webnário: Educação Escolar Indígena no Brasil: avanços e desafios.

SEDU Digital • 1,1 mil visualizações • Transmitido há 1 ano

Formação: Educação Escolar Indígena no Brasil: avanços e desafios. Convidados: Maria Helena Fialho Professora e colaboradora da FUNAI. Gersem Baniwa Conselheiro do Conselho Nacional...

Vídeo 5

Link: https://www.youtube.com/watch?v=9zUEboIpuDs&t=2835s



Webnário: Educação Escolar Indígena no Espírito Santo.

SEDU Digital • 574 visualizações • Transmitido há 1 ano

Formação: Educação Escolar Indígena no Espírito Santo. Convidada: Leidiane Pego de Souza Sezinando Indígena Tupinikim. Professora de geografia no Ensino Fundamental e Médio. Coordenadora...

Considerações finais

Este livro foi elaborado a partir do conteúdo da formação **“Educação para as Relações Étnico-Raciais e Modalidades Indígena e Quilombola”**, desenvolvida e ofertada pela SEDU aos profissionais da educação da rede estadual e das redes municipais de ensino do Espírito Santo. O objetivo dessa publicação é despertar reflexões para a construção de uma educação antirracista, bem como aproximar os profissionais da educação do nosso estado das normativas e das especificidades das modalidades de ensino: Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola.

A Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola são modalidades de ensino específicas para o atendimento educacional das populações indígenas e quilombolas, respectivamente. Essas modalidades visam assegurar aos povos indígenas e às comunidades quilombolas uma escolarização diferenciada que promova o diálogo de saberes entre as competências e habilidades da BNCC e os conhecimentos ancestrais, respeitando os modos de viver e de pensar dessas populações e a forma como se manifestam no mundo.

Além disso, este livro também suscita discussões sobre a urgência do enfretamento ao racismo nas escolas e na sociedade, destacando a necessidade de implementação das leis n.° 10.639/2003 e n.° 11.645/2008. Desse modo, esperamos que a leitura desse material possa contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas antirracistas no contexto escolar, principalmente, quando se trata de povos e comunidades tradicionais.