

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

INSTITUTO DE HISTÓRIA - INHIS

JOSÉ ALEXANDRE LIMIRIO DE CASTRO

Espaços descolonizados:

O movimento indígena e a luta no protagonismo escolar

Uberlândia - MG

2023

JOSÉ ALEXANDRE LIMIRIO DE CASTRO

Espaços descolonizados:
O movimento indígena e a luta no protagonismo escolar

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de História da
Universidade Federal de Uberlândia
como requisito parcial para obtenção do
título de licenciando em História.
Orientadora: Prof^a Dr^a Patrícia Emanuelle
Nascimento

Uberlândia – MG

2023

ESPAÇOS DESCOLONIZADOS: O MOVIMENTO INDÍGENA E A LUTA NO PROTAGONISMO ESCOLAR

RESUMO

O movimento indígena brasileiro tem lutado nas últimas décadas pela afirmação de sua identidade e pela garantia de direitos no âmbito da educação. Esses movimentos buscam redefinir a narrativa histórica do Brasil, reivindicando o reconhecimento de suas culturas, línguas e conhecimentos tradicionais como fundamentais para a construção de uma sociedade mais plural e igualitária. A educação é utilizada como uma ferramenta de afirmação e empoderamento nessa luta. A legislação desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade e no reconhecimento dos direitos dos povos indígenas. O artigo destaca a importância da educação e da história na trajetória desses movimentos, enfatizando a necessidade de uma reavaliação do papel do negro e do indígena na história do país. São ressaltadas a necessidade de políticas educacionais inclusivas, que valorizem a diversidade cultural, e a promoção de uma educação intercultural.

Palavras-chave: Movimento Indígena; Educação Decolonial; Pedagogia Decolonial; Ensino de História; Escola Indígena

Introdução

A luta dos movimentos indígenas pela afirmação de sua identidade e pela garantia de direitos no contexto da educação brasileira tem sido uma questão central e crescente nas últimas décadas. Esses movimentos têm buscado reavaliar o papel dos povos indígenas na história do Brasil, reivindicando o reconhecimento de suas culturas, línguas e conhecimentos tradicionais como fundamentais para a construção de uma sociedade mais plural e igualitária. Neste artigo, examinaremos como os movimentos utilizam a educação como uma ferramenta de afirmação e empoderamento.

No estudo intitulado *A Importância da educação e da história na trajetória dos movimentos negro e indígena brasileiros e a luta destes pela reavaliação do papel do negro e do indígena na história do Brasil* (ALVES; CARVALHO; COELHO, 2018) os autores exploram a relevância da educação e da história na trajetória do movimento indígena no Brasil. O artigo destaca como esse movimento tem buscado redefinir a narrativa histórica do país, contestando a visão hegemônica que marginaliza e invisibiliza as contribuições desses grupos. Além disso, evidencia-se a importância da educação como instrumento de conscientização, empoderamento e transformação social nessa luta.

A década de 1970¹ é marcada por uma mobilização dos movimentos indígenas, ocorre a reivindicação por diversas demandas importantes como a terra, cultura, entidades de apoio, alianças e a educação. Surge, então, uma nova demanda na educação brasileira, essa reivindicada pelos Movimentos Indígenas. Sendo objeto de análise, qual seria o aspecto inédito da educação requerida pelo Movimento Indígena? Pensar a educação como uma ferramenta para autonomia, ou seja, garantir o fortalecimento da identidade indígena e que rompa com o assimilacionismo. Isso porque, até esse momento, a educação sempre foi pensada a partir das Políticas Indigenistas as quais, historicamente, exerciam-na como uma ferramenta a serviço do etnocídio. A partir da década de 1970 o Movimento Indígena proclama a educação como algo inédito até então, que passa de uma ferramenta assimilacionista, para uma ferramenta de revitalização cultural.

A legislação desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade e no reconhecimento dos direitos dos povos indígenas no Brasil. Como destacado no trabalho de Alves; Carvalho; Coelho (2018) a importância da educação e da história na trajetória desses movimentos enfatiza a necessidade de uma reavaliação do papel do negro e do indígena na história do país. Ao discutir as experiências dos povos indígenas, o estudo ressalta a necessidade de políticas educacionais inclusivas que valorizem a diversidade cultural e promovam uma educação intercultural e bilíngue.

Um aspecto fundamental para compreendermos o contexto atual da educação indígena é a abordagem diferenciada, bilíngue e intercultural adotada nas políticas de ações afirmativas. No trabalho de Marcon (2010) intitulado *Educação indígena diferenciada, bilíngue e intercultural no contexto das políticas de ações afirmativas*, o autor analisa como essas políticas têm buscado atender às demandas específicas das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e culturas e promovendo uma educação que respeite suas identidades. Nesse sentido, a educação indígena diferenciada se apresenta como um caminho para a valorização e preservação dos saberes e práticas ancestrais, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e contextualizada. A interculturalidade² deve questionar essa sociedade hierarquizada.

¹ A década de 1970 é o símbolo dos movimentos indígenas emergentes no país. Buscando o contexto histórico, nesse período a população indígena se encontrava em uma situação extrema, tendo seus territórios invadidos, sua cultura desprezada e condenados ao extermínio. Vale ressaltar que o regime militar, e sua oposição, são contemporâneos a essa eclosão do movimento indígena e suas reivindicações, é um período que surgiram novos movimentos e atores sociais. De maneira continental, diversas lutas acontecem no centro e sul-americano, surgiam reivindicações nos modelos políticos e econômicos, partindo de uma idealização socialista, tendo como resposta uma reação violenta das classes dominantes. Canais de intercâmbio e solidariedade surgem como forma de estratégias de luta pela cidadania e liberdade, e é nesse diálogo que temos o marco do “Parlamento Índio-Americano do Cone Sul” que ocorre em São Bernardino – Paraguai. É a primeira vez que lideranças indígenas do país participam de eventos internacionais dessa natureza. Nesse contexto surgem movimentos indígenas pelo país, surgindo as *assembleias indígenas* com mecanismos de ampliação de uma solidariedade interétnica e estruturas de diálogos e organização.

² A interculturalidade, podemos entendê-la, antes das demandas conceituais, como um diálogo entre as culturas. É um projeto político que vai além da educação e pensa a construção de uma sociedade plural. Cabe, também, a interculturalidade questionar as próprias questões de diálogos, e assim questionar a

No trabalho de Luciana Leite da Silva (2019) nos é mostrado que a interculturalidade é um tema predominante nas orientações de educação escolar indígena, mas, pouco ou nunca, parece como tema no contexto não-indígena, o que nos leva a outra reflexão também levantada por Silva (2019) que sempre coube aos indígenas o dever de aprender, mas nunca o direito de ensinar.

Além das políticas públicas, o Movimento Indígena brasileiro também tem exercido um papel fundamental na construção de uma educação que reflita suas necessidades e aspirações. No livro *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*, Daniel Munduruku discute o papel educativo desempenhado por esse movimento ao longo de duas décadas cruciais. O autor examina as estratégias, reivindicações e conquistas do movimento indígena, destacando como a mobilização coletiva contribuiu para a valorização de suas culturas e conhecimentos, bem como para a busca de uma educação que respeitasse suas particularidades e promovesse a formação de indivíduos críticos e conscientes de sua identidade indígena.

Neste contexto, este artigo tem como objetivo de análise a tríplice teórica de uma *revitalização da identidade, o ressurgimento dessa população através da educação indígena e o ensino de História* como esboço final desse diálogo. Não cabe a esse texto analisar de forma crítica as leis e os movimentos sociais envolvidos, e se adentrar nas legislações vigentes, mas sim trazer à superfície da análise as articulações dos movimentos sociais e o diálogo de uma interculturalidade.

Dessa forma, pretendendo contribuir para o debate acadêmico sobre a luta do movimento indígena na educação brasileira, evidenciando a importância da legislação, das políticas públicas e da mobilização social como ferramentas fundamentais para a promoção de uma educação mais inclusiva, contextualizada e respeitosa das diferenças culturais e étnicas presentes em nossa sociedade.

O Movimento Indígena e a questão da Educação

O Movimento Indígena pode ser compreendido como um conjunto de ações coletivas protagonizadas por lideranças indígenas e suas comunidades, com o objetivo de defender e promover os direitos e interesses dos povos indígenas. Essas ações abrangem diversas esferas, incluindo a defesa dos direitos territoriais, a preservação da cultura e dos conhecimentos

hierarquização de nossa sociedade e as interações e relações entre os mundos. No contexto da educação, e especificamente na educação indígena, a interculturalidade é predominante, cabendo a população indígena sempre dialogar com a nossa educação ocidentalizada e eurocentrada, mas pouco se vê o movimento contrário, e quando ocorre cabe apenas o papel de um positivismo e não racista, um diálogo limitado do outro.

tradicionais, a luta por melhores condições de vida, o enfrentamento de injustiças históricas e a promoção da inclusão e do respeito às identidades indígenas.

Para melhor elucidar essa definição e irmos além dos debates técnicos de conceitos, é válido trazer uma citação de Daniel Mundurucu³ no trabalho de Baniwa (2007) que nos diz:

no lugar de movimento indígena dever-se-ia dizer ÍNDIOS EM MOVIMENTO. Ele tem certa razão, pois não existe no Brasil um movimento indígena. Existem muitos movimentos indígenas, uma vez que cada aldeia, cada povo ou cada território indígena estabelece e desenvolve seu movimento de luta em defesa de seus direitos (BANIWA, 2007, p. 128)

O artigo de Baniwa (2007) destaca a diversidade e a complexidade desses movimentos, ressaltando suas demandas por terra, saúde, educação, participação política e preservação cultural. Baniwa demonstra como o Movimento Indígena Brasileiro tem sido marcado por uma crescente articulação política e pela busca de espaços de participação nas decisões que afetam suas vidas.

No que diz respeito à questão escolar, o artigo de Edson Kayapó e Tamires Brito (2014) intitulado *A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?* apresenta uma análise crítica sobre a relação entre a escola e a diversidade étnico-cultural indígena no Brasil. Os autores discutem os desafios enfrentados pelas comunidades indígenas no acesso à educação de qualidade, bem como a importância de uma educação intercultural e bilíngue, que valorize as línguas e culturas indígenas e promova a construção de identidades positivas.

O Movimento Indígena articulado⁴, aqui pensado em suas particularidades, mas também como uma unidade de luta, branda por uma política educacional que corresponda aos seus princípios filosóficos, políticos, pedagógicos e metodológicos. No trabalho de Baniwa (2007) podemos observar esse movimento que resulta em uma educação escolar indígena diferenciada, permitindo que cada povo indígena defina seus processos próprios de ensino-aprendizagem.

A questão escolar é central para o Movimento Indígena Brasileiro. As lideranças indígenas têm se dedicado a enfrentar os desafios e obstáculos que afetam a educação nas

³Professor, escritor, ator e ativista indígena brasileiro originário do Povo Munduruku. Graduado em Filosofia, História e Psicologia, Mestrado em Antropologia Social pela USP – Universidade de São Paulo, Doutorado em Educação também pela USP e Pós-Doutorado em Literatura pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

⁴Devemos manter nossos olhares atentos quanto a questão de estrutura do movimento indígena, pois caímos em uma ideia de senso comum de um olhar ocidentalizado. Citando Baniwa (2007) o Movimento Indígena é uma junção, ou a tentativa de uma junção dos modelos tradicionais e modernos de organização sociopolítica. A incorporação desses instrumentos de uma sociedade branca, é uma forma de defesa e suporte para as demandas do movimento, adaptação nas ações da sociedade. Quando debatemos sobre um movimento indígena articulado, é na tentativa de fuga da ideia de sociedades indígenas rivalizadas, criadas no imaginário social desde a dominação europeia.

comunidades indígenas, buscando promover uma educação que respeite e valorize as especificidades culturais e linguísticas desses povos.

Uma vez que a educação brasileira, pensada na sua estrutura escolar e seus currículos, acompanham, segundo Edson Kayapó e Tamires Brito (2014), a ação genocida do Estado brasileiro no silenciamento desses povos na história e no estudo da História, na transformação de suas culturas em folclore⁵ nacional, ou seja, um reducionismo e invisibilidade de suas memórias. Uma reflexão crucial sobre o papel da disciplina de História nos currículos da educação nacional, essa alinhada a interesses hegemônicos de perspectiva colonizadora.

Nesse contexto, o Movimento Indígena brasileiro tem atuado na defesa da implementação de políticas públicas que garantam principalmente uma educação diferenciada, assim como a valorização dos conhecimentos tradicionais e a promoção da interculturalidade. As lideranças indígenas têm buscado fortalecer a presença de escolas indígenas nas aldeias, com currículos que reflitam as demandas e realidades das comunidades, além de promover a formação de professores indígenas e a revitalização das línguas indígenas.

A educação indígena, quando realizada de forma adequada, desempenha um papel fundamental na afirmação das identidades e na preservação das culturas. A valorização das línguas e conhecimentos tradicionais contribui para fortalecer a autoestima e o orgulho indígena, além de fomentar a transmissão intergeracional dos saberes e práticas tradicionais.

Além disso, a educação indígena também desempenha um papel importante na luta contra o preconceito e na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Através da educação, os indígenas buscam combater estereótipos e promover o respeito à diversidade cultural.

Em síntese, o movimento indígena brasileiro desempenha um papel crucial na luta pelos direitos e na valorização das identidades e culturas dos povos indígenas. A partir de demandas políticas e mobilizações, esse movimento busca promover a autonomia e a autodeterminação dos povos indígenas, bem como garantir uma educação diferenciada e intercultural. No entanto, é importante destacar que ainda existem desafios a serem superados, como o preconceito, a violência e a falta de políticas efetivas de proteção. A garantia dos direitos indígenas e o fortalecimento do movimento indígena são essenciais para construir uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa com a diversidade étnico-cultural.

A Legislação da Educação Indígena no Brasil: Avanços e Desafios

⁵ A criação do mito do índio genérico, representado cheio de estereótipos nas escolas.

A educação escolar indígena tem sido objeto de discussões e reflexões no Brasil, com o objetivo de garantir o respeito à diversidade cultural e promover a inclusão dos povos indígenas no sistema educacional do país. Este tópico tem como propósito analisar a legislação acerca da educação indígena, considerando as contribuições dos artigos constitucionais selecionados. Além disso, busca-se estabelecer um diálogo com a Lei 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena nas escolas brasileiras. Para tanto, serão abordados os avanços conquistados até o momento, bem como os desafios enfrentados na implementação dessas políticas.

A educação escolar indígena tem um papel fundamental na promoção da valorização e preservação das culturas indígenas, bem como na garantia dos direitos e na formação integral dos estudantes. Nesse sentido, a legislação brasileira tem buscado estabelecer diretrizes para a implementação de uma educação indígena de qualidade, respeitando as especificidades e necessidades desses povos.

Com a Constituição Federal de 1988 há uma inovação na maneira de se ver e pensar as comunidades indígenas, rompendo com uma tradição legislativa que entendia essas comunidades como fadadas à extinção, como sujeitos passageiros de uma categoria transitória. Há um avanço em diversos setores como o direito à terra, organização cultural e social e o direito garantidor de suas identidades culturais. Cabe ao Estado garantir e proteger manifestações culturais, o uso de suas línguas maternas e processos de aprendizagem, além de garantir espaços dentro da formação escolar nacional. Garantidas *No Título VIII – “Da Ordem Social”* pelo seguinte capítulo:

CAPÍTULO III – DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO ESPORTO

Seção I – “Da Educação”

Artigo 210 – Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

2. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988)

Sobre o acesso e garantia da cultura:

Seção II – “Da Cultura”

Artigo 215 – O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

1. O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afrobrasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. (BRASIL, 1988)

Os artigos acima selecionados para esta análise destacam avanços significativos na legislação da educação indígena no Brasil. Almeida (2010) ressalta que, a partir da Constituição Federal de 1988, houve um reconhecimento dos direitos dos povos indígenas, incluindo o direito à educação diferenciada. Isso culminou na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁶ em 17 de dezembro de 1996 e promulgada no dia 20 de dezembro daquele ano, que reconhece a diversidade cultural e determina a obrigatoriedade da oferta da educação escolar indígena.

A partir da Constituição Federal de 1988, que reconhece e garante os direitos dos povos indígenas, a LDB foi elaborada levando em consideração a necessidade de respeitar e valorizar a diversidade cultural presente no contexto educacional. Ela reconhece a educação escolar indígena como um direito fundamental e determina que seja garantida a oferta de uma educação diferenciada, que leve em conta as características e especificidades culturais dos povos indígenas.

A LDB estabelece que a educação escolar indígena deve ser pautada pelo respeito às diferenças culturais, pela valorização das tradições e conhecimentos dos povos indígenas, e pela promoção da interculturalidade. Ela reconhece a importância das línguas maternas e das formas próprias de organização social e cultural dos povos indígenas, buscando garantir uma educação que esteja em consonância com as suas necessidades e demandas. Dessa forma, garante e enfatiza a prática de uma educação bilingue e pautado na interculturalidade, localizados nos artigos 78 e 79 da lei.

Além disso, a LDB prevê a participação das comunidades indígenas na definição das propostas pedagógicas e na gestão das escolas indígenas. Isso garante o protagonismo das comunidades na construção de uma educação contextualizada e alinhada com suas realidades e aspirações.

O movimento de nossa sociedade exige que novos dispositivos sejam pensados para os sujeitos que surgem na superfície das estruturas sociais, sendo resultado de uma pluralidade e diversidade cultural. Se faz necessário questionar a ideia de uma hegemonia que ignora uma diversidade sociocultural, e pensar não só o âmbito da cultura, mas também do ensino, podemos ver a Lei 11.645/2008 como uma resposta a esse movimento.

⁶ Lei nº 9.394 de 1996, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro. Substitui a Lei nº 5.692 de 1971 e dispositivos da Lei nº 4.024 de 1961, que tratavam da educação, no que se refere a educação escolar indígena, antiga LDB nada dizia.

Sendo um marco importante nesse contexto, pois estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena em todas as escolas brasileiras. Graúna (2011) destaca que essa lei representa um avanço na luta por uma educação intercultural, ao reconhecer a importância da valorização e do respeito às culturas indígenas no currículo escolar.

Um dos principais objetivos da Lei 11.645/2008 é combater a invisibilidade histórica e cultural dos povos indígenas, que por muito tempo foram marginalizados nos currículos escolares. Ao incluir a temática indígena de forma obrigatória, a legislação busca romper com estereótipos e preconceitos, permitindo que as crianças e jovens brasileiros tenham acesso a informações mais precisas e contextualizadas sobre a história, as tradições, a organização social e os saberes dos povos indígenas.

A valorização da diversidade cultural e a promoção da educação intercultural são aspectos fundamentais da Lei 11.645/2008. Ela reconhece a importância de promover o respeito mútuo entre diferentes culturas e o diálogo intercultural como formas de construir uma sociedade mais inclusiva e justa. Dessa forma, a lei não se restringe apenas ao ensino da história indígena, mas também abrange o ensino das culturas e dos modos de vida indígenas, ampliando o olhar sobre a riqueza e a pluralidade cultural do país.

É importante ressaltar que a implementação da Lei 11.645/2008 não se restringe à inclusão de conteúdos nos currículos escolares. Ela implica em uma transformação mais profunda nas práticas pedagógicas e nos processos de formação de professores. A formação docente precisa contemplar a valorização das culturas indígenas, o respeito às suas cosmologias e saberes, e a construção de práticas pedagógicas que promovam o diálogo intercultural.

Ocorre uma vitória legislativa, conseguindo assegurar as demandas na legislação e na política pública. Como complementação de uma discussão acerca da legislação, podemos observar o movimento de políticas públicas, como a emergência na formação de professores nas frentes da educação escolar indígena, novos espaços e novos currículos na educação brasileira.

Além disso, a formação de professores para atuar na educação indígena é outro desafio relevante. Silva (2014) enfatiza a importância de uma formação pedagógica que valorize a diversidade cultural e que prepare os profissionais para o diálogo intercultural e para o respeito às cosmovisões indígenas. Logo o interesse principal é a educação indígena, que vai passar pela legislação e por uma pedagogia decolonial.

Espaços para uma análise descolonizada: a Pesquisa Decolonial e a Pedagogia Decolonial

A colonialidade é um aspecto obscuro e persistente da modernidade que tem moldado e influenciado profundamente as estruturas sociais, culturais e políticas do mundo contemporâneo. No contexto acadêmico, a pesquisa decolonial surge como uma perspectiva crítica e reflexiva que busca desconstruir as hierarquias e opressões enraizadas nas estruturas coloniais e suas manifestações contemporâneas.

Pode ser entendida como um conjunto de relações de poder e dominação que foram estabelecidas durante o processo de colonização e que continuam a perpetuar-se nas estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais da atualidade. Ela se refere a uma lógica hierárquica que opera através de categorias binárias, tais como colonizador/colonizado, centro/periferia, branco/não branco, masculino/feminino, entre outras. Essas divisões hierárquicas têm sido fundamentais para a reprodução das desigualdades e subordinação de grupos marginalizados ao longo do tempo.

No artigo *Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade*, Walter D. Mignolo (2017) analisa criticamente as estruturas da colonialidade presentes na história moderna, mostrando como o projeto colonial europeu foi fundamentado na exploração, subjugação e opressão de povos colonizados. Ele argumenta que a colonialidade é uma construção que vai além do período colonial, persistindo e se transformando em diversas formas de violência e desigualdade na contemporaneidade.

A atualidade nos permite questionar essa colonialidade e suas estruturas de dominação. No trabalho de Almeida e Azevedo (2021) nos abre a reflexão diante o questionamento de uma episteme eurocêntrica, a matriz de pensamento ocidental que alimenta direta e indiretamente diversas formas de violências e dominações como o racismo, o machismo e a colonialidade. Diante de um cenário que reconhecemos um momento de crise, refletimos a necessidade de adentrar em novas produções pedagógicas, metodológicas e epistêmicas. São questões que estão ligadas a uma pedagogia, pesquisa e educação decolonial, tanto na educação escolar indígena e no ensino de História. Essas questões estão ligadas a uma educação e pedagogia decolonial, uma forma de implementação e garantir que a legislação se efetive.

A pesquisa decolonial, por sua vez, busca problematizar e desestabilizar essas estruturas coloniais, revelando a forma como elas se manifestam no conhecimento, na academia e em diferentes campos de estudo. Ela desafia a noção de conhecimento neutro e objetivo, questionando as bases epistemológicas que sustentam a produção e disseminação do saber. Busca trazer à tona vozes, perspectivas e conhecimentos que foram historicamente silenciados ou marginalizados, buscando uma reconfiguração das relações de poder no âmbito acadêmico.

A partir das reflexões de Mignolo (2017), podemos compreender que a pesquisa decolonial vai além de uma abordagem meramente crítica. Ela busca desconstruir as narrativas hegemônicas, desnaturalizar as categorias binárias e promover um diálogo intercultural e intepistêmico. A pesquisa decolonial propõe uma perspectiva plural e diversa, na qual múltiplas vozes e formas de conhecimento são valorizadas e incluídas na construção do saber.

Representa um convite para uma profunda reflexão e transformação dos paradigmas acadêmicos. Ela desafia as estruturas de poder e o pensamento eurocêntrico dominante, propondo uma abordagem crítica que busca descolonizar o conhecimento e promover a justiça cognitiva. Compreendemos que a decolonialidade não se restringe a um campo específico de estudo, mas sim, permeia todas as disciplinas e áreas de conhecimento, oferecendo uma perspectiva inovadora para repensar as bases epistemológicas e metodológicas da pesquisa acadêmica.

O enfoque decolonial nos desafia a questionar nossas próprias práticas e perspectivas, a desconstruir as hierarquias coloniais que permeiam nossas mentes e instituições, e a construir uma academia mais inclusiva, diversa e comprometida com a justiça social e a equidade. A partir dessa abordagem crítica, poderemos ampliar nossos horizontes, valorizar a pluralidade de vozes e conhecimentos, e contribuir para a construção de um mundo mais justo e descolonizado.

A pedagogia decolonial⁷ parte do pressuposto de que a educação é um espaço político, onde as relações de poder são reproduzidas e contestadas. Ela busca criar ambientes educacionais que possibilitem a descolonização do pensamento, a valorização das identidades culturais e a promoção da justiça social. A partir dessa abordagem, a educação é concebida como uma ferramenta de transformação social, capaz de empoderar e liberar os sujeitos das estruturas de opressão.

Trazendo as reflexões de Wash; Oliveira; Candau (2018) sobre uma pedagogia decolonial:

Essa pedagogia se opera além dos sistemas educativos (escolas e universidades), ela convoca os conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber, dialoga com as experiências críticas e políticas que se conectam com as ações transformadoras dos movimentos sociais, é enraizada nas lutas e práxis de povos colonizados e, é pensada com e a partir das condições dos colonizados pela modernidade ocidental. Assim, o pedagógico e o decolonial se constituem enquanto projeto político a serem construídos nas escolas, nas universidades, nos movimentos sociais, nas comunidades negras e indígenas, nas ruas etc. (WASH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018, p. 5)

⁷ Ver WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo 2. Quito: Ediciones Abya – Yala 2017

A pedagogia decolonial busca transformar os processos de ensino-aprendizagem, questionando as práticas pedagógicas colonizadoras que reproduzem desigualdades e perpetuam opressões. Propõe-se uma educação que seja libertadora, que promova a reflexão crítica, a valorização da diversidade cultural e a construção de relações mais justas e igualitárias.

Assim, a pesquisa decolonial se une à pedagogia decolonial na busca por uma educação outra, que reconheça as diferentes formas de conhecimento, combata o racismo epistêmico e promova a diversidade cultural. Ambas as perspectivas nos convidam a repensar os processos educacionais, questionar as narrativas hegemônicas e construir uma educação que seja sensível às necessidades e demandas dos grupos historicamente marginalizados.

Ao adotar uma perspectiva decolonial na educação, busca-se promover a equidade, a justiça social e o respeito à diversidade. É um convite para desaprender e descolonizar nossos próprios pensamentos e práticas, reconhecendo que a educação é um espaço fundamental de luta e transformação social. Nos desafiam a superar a visão única e universal do conhecimento, reconhecendo que existem múltiplas formas de conhecer e interpretar o mundo. Elas nos convidam a repensar as estruturas curriculares, os materiais didáticos e as práticas educativas, para que sejam inclusivas, interculturais e respeitem as identidades e realidades dos estudantes.

O ensino de História desempenha um papel crucial na construção da identidade e na compreensão dos processos históricos. No entanto, é importante reconhecer que essa disciplina, muitas vezes, é abordada a partir de uma perspectiva eurocêntrica, perpetuando visões colonialistas e negligenciando as histórias e vivências das comunidades originárias. Diante dessa realidade, surge a necessidade de descolonizar o ensino de História, buscando resgatar e valorizar os saberes e experiências historicamente marginalizados.

A perspectiva decolonial oferece uma abordagem crítica para repensar o ensino de História e desafiar as estruturas coloniais presentes nas práticas educativas. Carregamos no campo do ensino de História, na nossa mentalidade, as amarras de uma educação eurocêntrica, pautada ainda na visão que os povos originários são povos do passado (Almeida; Melo, 2021) e que existe uma distância, quase pautada no tempo, dos povos indígenas, desconsiderando sujeitos⁸ que são contemporâneos a nós, que dividem o mesmo espaço geográfico e passado na violência colonizadora.

Nesse contexto, e como um tipo de resposta, a proposta de Escre(vivência) originária surge como uma alternativa que visa desconstruir visões hegemônicas e valorizar as narrativas e

⁸ Sujeitos esses que são julgados e colocados no campo de não produção, evocando quase uma passividade sobre si mesmos. Considerados à margem por uma educação colonizadora, aculturados e presos em um passado, violentados por uma lógica eurocentrada, pois se não se equivalem ao sujeito branco e ocidental, logo, são colocados no esquecimento. Violência essa, as vezes, refletida no ensino de História.

vivências das comunidades originárias. Não só limitada ao campo do ensino, mas é uma proposta que reflete sobre o espaço ocupado pelo sujeito, questionando a lógica capitalista de se colocar no mundo e a visão eurocêntrica de nós mesmos. Almeida e Melo (2021) elencam essa discussão quando trazem a superfície a lógica eurocêntrica, que nos fez com que ignorássemos outros sujeitos que vivem aqui muito antes de nós, os quais carregam uma rede de conhecimento imensurável e inimaginável a nós, sobre outras percepções do sentir, do ser e do transmitir.

A Escre(vivência) originária parte do pressuposto de que a história não é apenas uma sequência de eventos objetivos, mas uma construção social, política e cultural. Através dessa abordagem, busca-se promover a ressignificação das narrativas históricas, trazendo à tona os conhecimentos e experiências das comunidades indígenas, afrodescendentes e outras minorias étnicas. Essa proposta ainda nos tira de um protagonismo que demos a nós mesmos, questionando uma lógica antropocêntrica de nos colocarmos no mundo e alheios a natureza. Para elucidar é necessário trazer o trecho do trabalho de Almeida e Melo (2021):

Precisamos valorizar nossa vida a ponto de lutarmos por ela, e não depositar essa responsabilidade nas mãos do Estado, das corporações e da narrativa historiográfica tradicional... devemos salvar a nós mesmos. Ampliar nossa visão evitando categorizar, generalizar, estigmatizar os elementos que envolvem a natureza, a memória, a ancestralidade, e mais especificamente, procurar não nos dissociar desses fenômenos, compreender que somos a unidade de um todo. (ALMEIDA E MELO, 2021, p. 55)

Essa proposta pedagógica valoriza o protagonismo das comunidades na produção do conhecimento histórico, reconhecendo a importância das vozes e perspectivas dos sujeitos históricos, sendo a síntese de uma pedagogia e pesquisa decolonial, aqui discutidas. Ao invés de serem apenas objetos de estudo, as comunidades originárias são convidadas a serem sujeitos ativos na construção e reconstrução da história, compartilhando suas vivências e sabedorias.

Ao considerar as reflexões presentes no artigo de Walsh, de Oliveira e Candau (2018), somadas às ideias apresentadas anteriormente no artigo de Mignolo (2017), compreendemos que a pesquisa decolonial e a pedagogia decolonial se complementam e se fortalecem mutuamente. Ambas têm o objetivo de desafiar as estruturas de poder coloniais presentes na educação, buscando construir uma sociedade mais justa, inclusiva e equitativa. A pedagogia decolonial é fundamental para ocupação dos espaços e muito utilizada na formação de professores indígenas.

A ocupação dos espaços acadêmicos e universidade pelos núcleos de formação indígenas: a importância das escolas indígenas e da formação de professores indígenas

Os espaços acadêmicos de Formação Superior Indígena impescindem da Pesquisa decolonial e da Pedagogia decolonial. Esses espaços são possíveis devido uma nova cosmovisão sobre a educação e o papel da escola na sociedade, com as articulações dos movimentos sociais indígenas, a legislação como fator garantidor na burocracia e as novas maneiras de se pensar pesquisa e pedagogias, tomando visões do outro pelo outro, se torna possível, por exemplo, núcleos de formações.

A ocupação dos espaços acadêmicos e universitários pelos núcleos de formação indígenas tem se revelado um movimento de grande importância para a valorização e promoção da educação intercultural e intepistêmica. Diversos estudos, como os de Silva e Herbeta (2017), Apinajé (2017), Repetto e Silva (2016), e Valadares e Silveira Júnior (2016), têm destacado os desafios políticos e as contribuições proporcionadas por essa ocupação, ressaltando a relevância das escolas indígenas e da formação de professores no processo.

Estes trabalhos têm demonstrado que a ocupação dos espaços acadêmicos pelos núcleos de formação indígenas representa um avanço na luta por uma educação mais inclusiva e plural, que reconhece e valoriza a diversidade cultural e epistêmica dos povos indígenas. Esses núcleos, resultado de políticas públicas, têm proporcionado a formação de professores indígenas capacitados para atuar de forma intercultural, promovendo uma educação que respeita e valoriza os saberes tradicionais, a história e a cosmovisão indígena.

No entanto, é necessário olhar para os modelos educacionais e o que se pretende com certas metodologias e maneiras de ensinar. Como vimos ao longo desse trabalho, a educação desempenha um papel de revitalização étnica, reforço de identidades e mais do que isso, a promoção do multiculturalismo. Repetto e Silva (2016) nos alerta acerca do problema desta perspectiva de ‘integração’ é que camuflava as verdadeiras intenções de exigir aos povos indígenas que deixassem de ser o que eram e de conceber o seu mundo a sua própria maneira. A década de 1970 é de suma importância para a tomada de uma epistemologia do indígena pelo indígena, de políticas públicas pensadas pelo movimento indígena e não para o movimento indígena.

A presença dos núcleos de formação indígenas nos espaços acadêmicos e universitários tem contribuído para ampliar as perspectivas de ensino, pesquisa e extensão, promovendo um diálogo intercultural e intepistêmico que enriquece o conhecimento acadêmico e amplia a compreensão da diversidade cultural e epistêmica presente no país. Além disso, a formação de professores indígenas por meio desses núcleos possibilita uma maior representatividade dentro do corpo docente das escolas, proporcionando aos estudantes indígenas modelos de referência que compartilham suas vivências e identidades.

Um dos exemplos dos núcleos é o Curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI)⁹, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/MG), tendo como objetivo central a formação de professores indígenas para atuarem em suas próprias aldeias de origem. Valadares e Tavares (2014) discorrem sobre uma escola fronteiriça, que os saberes científicos encontram os saberes ancestrais, dando uma nova roupagem, questionando nossos códigos, processos e trazendo uma perspectiva intercultural da educação. A formação de professores encontra uma pedagogia decolonial, que é capaz de responder as demandas estruturais dessa educação.

A ocupação dos espaços acadêmicos e universidade pelos núcleos de formação indígenas não se limita apenas à presença física. Eles também desempenham um papel fundamental na promoção de pesquisas e produção de conhecimentos a partir das perspectivas indígenas. Essas contribuições têm sido compartilhadas em eventos acadêmicos e científicos, ampliando o diálogo entre diferentes formas de conhecimento e enriquecendo o campo acadêmico.

A formação de professores indígenas é fundamental para garantir a representatividade e a diversidade étnico-cultural no corpo docente das escolas diferenciadas. Ao contar com professores indígenas em suas salas de aula, os estudantes têm a oportunidade de se identificar com modelos de referência que compartilham suas vivências, culturas e realidades. Essa representatividade é essencial para fortalecer a autoestima, o sentido de pertencimento e a motivação dos estudantes indígenas, contribuindo para uma educação mais inclusiva e afirmativa.

As escolas indígenas também desempenham um papel fundamental como espaços de resistência e fortalecimento cultural. Elas têm se mostrado essenciais para a preservação das línguas, tradições e conhecimentos ancestrais das comunidades. Além disso, nas escolas indígenas, há uma valorização da cosmovisão indígena e dos saberes tradicionais, contribuindo para a formação da identidade e o empoderamento dos estudantes. Esses aspectos são cruciais para o desenvolvimento de uma educação que esteja alinhada com a realidade e as necessidades das comunidades indígenas.

⁹ O Curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas funciona na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais desde 2009 e tem como objetivo formar e habilitar professores indígenas, em caráter de licenciatura plena, com enfoque intercultural para lecionar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, com quatro áreas de habilitação: Línguas, Artes e Literaturas; Matemática; Ciências da Vida e da Natureza; e Ciências Sociais e Humanidades. A contextualização do processo de formação tem como referência a realidade dos povos indígenas, em especial a realidade da educação escolar indígena no país, tanto no que se refere às políticas públicas vigentes como aos diversos processos de implantação das escolas indígenas específicas, interculturais e bilíngues.

As escolas localizadas na terra indígena TI Toldo Chibangue¹⁰ são exemplos das escolas pensadas pelos indígenas, emergindo como resultados de um caminho dos movimentos sociais indígenas, das legislações e das políticas públicas voltadas para essa população. Divididas em três instituições escolares o *Centro de Educação Infantil Municipal Toldo Chibangue*, *Escola Indígena de Ensino Fundamental Fen 'Nó* e a *Escola Indígena de Educação Fundamental Mbya Guarani Karai Tupã do Araça 'i'*¹¹. Atuam como espaços de ampliações das culturas, rituais e linguagem da população. Sendo uma ferramenta de manutenção dos saberes tradicionais.

Portanto, a ocupação dos espaços acadêmicos e universidade pelos núcleos de formação indígenas é um movimento transformador e necessário. A valorização das escolas indígenas, juntamente com a formação de professores indígenas, desempenha um papel crucial na construção de uma educação intercultural e interepistêmica. Essa ocupação traz consigo a riqueza dos saberes e das perspectivas indígenas, rompendo com a hegemonia do conhecimento ocidental e construindo uma sociedade mais justa, plural e respeitosa com a diversidade cultural.

Considerações finais

Podemos observar durante o percurso desse trabalho um pouco do caminho trilhado por uma população deixada a margem, silenciada e tutorada. Que teve a educação e os espaços escolares como ferramentas de etnocídio e de apagamentos, mas que souberam tomar para si, dentro de uma burocracia ocidental, os espaços que os violentavam.

O diálogo, dentro de escolas não-indígenas, segue como uma maneira de criar espaços que se distanciem dos estereótipos e preconceitos que as pedagogias ocidentais tanto criam e reforçam. Tentamos agora nos retirarmos de papéis que estão a serviço do etnocídio, novas escolas, pedagogias e pesquisas surgem no campo acadêmico e das políticas públicas. Novas maneiras de não se limitar ao espaço de observador, mas de pertencente ao outro.

O movimento indígena da década de 1970 adentrou a trilha e desbravou caminhos que hoje nos levam a lugares cheios de possibilidades. A lei 11.645/08 é um exemplo desses lugares conquistados, proclamando a educação de uma pedagogia assimilacionista para uma pedagogia decolonial, e uma ferramenta de revitalização cultural e o ressurgimento da identidade indígena.

¹⁰ A Terra Indígena (TI) Toldo Chibangue localiza-se no município de Chapecó - SC, entre o riacho/lageado Lambedor até sua foz no rio Irani em sua margem direita perfaz um total de 1.963 hectares e conta com uma população de 531 habitantes. Todos os dados estão localizados no endereço eletrônico <<https://terrasindigenas.org.br/pt-br/terras-indigenas/3878>>

¹¹ Ver "LIMULJA, Hannah Cibele Lins Rocha. **Uma etnografia da Escola Indígena Fen 'Nó à luz da noção de corpo e das experiências das crianças kaingang e guarani**. Orientadora: Dr^a Antonella Maria Imperatriz Tassinari. 2007. Dissertação (Mestrado) Pós-graduação em Antropologia Social, UFSC, Santa Catarina, 2007 – P. 35 – 46"

A formação de professores indígenas, agora pensados por essa população, trilharam caminhos que são novos, por isso, necessitam de certa atenção quando trilhados. O ensino de História possui um papel fundamental para a quebra desses estereótipos, para o reforço dessas identidades e auxiliando a revitalização e ressurgimento das culturas, através da interculturalidade.

Algumas questões se fazem necessárias para além desse trabalho e que ainda permeiam a mente desse sujeito. Os cuidados necessários para que essas novas pedagogias, núcleos e espaços ocupados não se tornem novos tutores pautados em estruturas ocidentais, causando assim novos tipos de silenciamento. A legislação como garantidora de currículos interculturais, mas a necessidade de uma construção no imaginário social. Esses sujeitos outros, serão outros até quando?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Eliene Amorim de. A educação escolar indígena nos sistemas de ensino do Brasil. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, v. 19, n. 33, p. 23-34, 2010.

APINAJÉ, Júlio Kamêr R. Processo de Educação Intercultural: possíveis reflexões. Mariano Báez Landa; Alexandre Ferraz Herbetta (Orgs.). **Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político – bilíngue –** Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017. p. 74-81

BANIWA, Gersem Luciano. Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo. **Tellus**, 2007. p. 127-146

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

CARVALHO ALVES, Leonardo de; CARVALHO, João Victor Caetano de; COELHO, Maria Carlota de Rezende. A Importância da educação e da história na trajetória dos movimentos negro e indígena brasileiros e a luta destes pela re avaliação do papel do negro e do indígena na história do Brasil. In: **Anais do Congresso Africanidades e Brasilidades**. 2018.

GRAÚNA, Graça. Educação, literatura e direitos humanos: visões indígenas da lei 11.645/08. **Educação & Linguagem**, v. 14, n. 23/24, p. 231-260, 2011.

KAYAPÓ, E.; BRITO, T. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?. **Mneme - Revista de Humanidades**, [S. l.], v. 15, n. 35, p. 38-68, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/7445>. Acesso em: 15 de jun de 2023.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?. **Mneme-Revista de Humanidades**, v. 15, n. 35, 2014. p. 38-68,

LIMULJA, Hannah Cibele Lins Rocha. **Uma etnografia da Escola Indígena Fen'Nó à luz da noção de corpo e das experiências das crianças kaingang e guarani**. 2007. Dissertação (Mestrado) Pós-graduação em Antropologia Social, UFSC, Santa Catarina, 2007.

MARCON, Telmo. Educação indígena diferenciada, bilíngue e intercultural no contexto das políticas de ações afirmativas. **Visão Global**, v. 13, n. 1, 2010, p. 97-118

MELLO, Isabela Nunes; ALMEIDA, Helena Azevedo Paulo de. Escre(vivência) originária: uma proposta de descolonização do ensino de História. **Ensino de História: histórias, memórias, perspectivas e interfaces**, [s. l.], 3 maio 2021, p. 41-58

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 32, n. 94, 2017. p. 1-18. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPx5Zr3yrMjh7tCZVk/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 25 de mai de 2023.

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

REPETTO, Maxim; SILVA, Lucilene Julia da. Experiências inovadoras na formação de professores indígenas a partir do Método Indutivo Intercultural no Brasil. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 16, n. 30, p. 3960, jan./jun. 2016, p. 41-60.

SILVA, Elisane Andressa Kaiser da. **Leitura literária em contextos escolares diversos: acesso, mediação e resistência**. 2020. 154 f. Dissertação (Pós-Graduação em Literatura Comparada) - Universidade Federal da Integração LatinoAmericana, Foz do Iguaçu, 2020.

SILVA, Luciana Leite da. **Aprendizagem histórica intercultural a partir dos contextos educacionais indígenas e não indígenas**. 2019. 280 f. Dissertação (Pós-Graduação em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

SILVA, Maria do Socorro Pimentel da; HERBETTA, Alexandre. Educação intercultural e interepistêmica: desafios políticos para (e a partir) da escola indígena. Mariano Báez Landa; Alexandre Ferraz Herbetta (Orgs.). **Educação indígena e interculturalidade: um debate epistemológico e político – bilíngue – Goiânia**: Editora da Imprensa Universitária, 2017, p. 116-147.

VALADARES, Juarez Melgaço; TAVARES, Marina de Lima. A formação intercultural para os povos indígenas na universidade federal de minas gerais (UFMG): desafios e possibilidades. **Interações**, v. 10, n. 31, 2014, p. 54-70.

WALSH, Catherine; DE OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. **EducationPolicyAnalysisArchives**, v. 26, 2018. p. 83-83.