

DOI: 10.30612/frh.v25i45.16773

**Caminhos para educação das relações étnico-raciais
desde a sala de aula: história e cultura indígena no
Ensino Médio¹**

*Paths for the education of ethnic-racial relations
from the classroom: indigenous history and culture
in high school*

*Caminos para la educación de las relaciones étnico-
raciales desde el aula: historia y cultura indígena en
la enseñanza media*

Amália Cardona Leites

Doutora em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Docente do Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Ibirama
Ibirama, Santa Catarina, Brasil
amalia.leites@ifc.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-7790-736X>

Carlos Eduardo Bartel

Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Docente do Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Ibirama
Ibirama, Santa Catarina, Brasil
carlos.bartel@ifc.edu.br
<https://orcid.org/0000-0003-0458-8924>

¹ Este artigo decorre do Projeto de pesquisa intitulado “História e Educação Étnico-Racial: a questão em sala de aula”, desenvolvido no Instituto Federal Catarinense (IFC) contou com o apoio do *Campus Ibirama*.

Resumo: Os povos indígenas, suas histórias e suas lutas por direitos ainda precisam ser melhor conhecidos. Frequentemente nas escolas ensina-se mais sobre hebreus, gregos e romanos do que sobre os povos originários do Brasil, e a forma como os indígenas são representados ao longo da história varia do estigma ao romance, com percepções muito distantes da realidade. A presente pesquisa, decorrente do projeto intitulado “História e Educação Étnico-Racial: a questão indígena em sala de aula”, tem como objetivo investigar a forma como a história e cultura indígena são abordadas no ensino básico, com um olhar particular para a realidade do povo Laklãnõ-Xokleng. A literatura sobre o tema demonstra que a representação dos indígenas na educação brasileira, marcada por estereótipos e visões distorcidas, contribui para a perpetuação de desigualdades e a invisibilização de suas culturas. Diante dessa lacuna, este estudo busca analisar como os estudantes percebem e compreendem a temática indígena, a partir de um questionário aplicado em uma instituição federal de ensino. Os resultados obtidos permitirão identificar os principais desafios e oportunidades para a implementação de um ensino de história e cultura indígena mais crítico e reflexivo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equânime.

Palavras-chave: Educação Étnico-Racial. História Indígena. Laklãnõ-Xokleng. Descolonização.

Abstract: Indigenous peoples, their history and their struggles for rights still need to be better known. Schools often teach more about Hebrews, Greeks and Romans than about the indigenous peoples of Brazil, and the way indigenous people are represented throughout history ranges from stigma to romance, with perceptions that are far removed from reality. This research, which stems from the project entitled “History and Ethnic-Racial Education: the indigenous issue in the classroom” aims to investigate how indigenous history and culture are approached in primary education, with a particular focus on the reality of the Laklãnõ-Xokleng people. The literature on the subject shows that the representation of indigenous people in Brazilian education, marked by stereotypes and distorted views, contributes to the perpetuation of inequalities and the invisibilization of their cultures. Given this gap, this study seeks to analyze how students perceive and understand indigenous issues, based on a questionnaire applied at a federal educational institution. The results obtained will allow us to identify the main challenges and opportunities for implementing a more critical and reflective teaching of indigenous history and culture, contributing to the construction of a more just and equitable society.

Keywords: Ethnic-Racial Education. Indigenous History. Laklãnõ-Xokleng. Decolonization.

Resumen: Los pueblos indígenas, su historia y sus luchas por los derechos siguen necesitando ser mejor conocidos. Las escuelas suelen enseñar más sobre los hebreos, los griegos y los romanos que sobre los pueblos indígenas de Brasil, y la forma en que se representa a los indígenas a lo largo de la historia oscila entre el estigma y el

romanticismo, con percepciones muy alejadas de la realidad. Esta investigación, que parte del proyecto titulado «Historia y educación étnico-racial: la cuestión indígena en el aula» tiene como objetivo investigar cómo se aborda la historia y la cultura indígena en la enseñanza primaria, con especial atención a la realidad del pueblo Laklãnõ-Xokleng. La literatura sobre el tema muestra que la representación de los indígenas en la educación brasileña, marcada por estereotipos y visiones distorsionadas, contribuye a la perpetuación de las desigualdades y a la invisibilización de sus culturas. Ante este vacío, este estudio pretende analizar cómo los estudiantes perciben y comprenden las cuestiones indígenas, a partir de un cuestionario aplicado en una institución educativa federal. Los resultados obtenidos permitirán identificar los principales desafíos y oportunidades para implementar una enseñanza más crítica y reflexiva sobre la historia y la cultura indígena, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Palabras clave: Educación Étnico-Racial. Historia Indígena. Laklãnõ-Xokleng. Descolonización.

Recebido em 02/06/2023.

Aprovado em 29/11/2024.

INTRODUÇÃO

As duas últimas décadas representam um grande avanço em relação à pesquisa e à produção sobre história indígena no Brasil. Muitos são os pesquisadores e trabalhos qualificados com abordagens diversas sobre a temática indígena (ALMEIDA, 2010; CUNHA, 1992; BRIGHENTI, 2014; RIBEIRO, 2017; LIMA, 1995; SAMPAIO, 2021; SANTOS, 1987; SMITH, 2018), contudo, por diferentes razões, a maior parte dessas produções e os debates daí decorrentes se restringem aos espaços acadêmicos e áreas especializadas, como cursos de pós-graduação e grupos de estudos. Dessa forma, pouco desse conhecimento chega ao ensino básico, que também por isso demora a se atualizar, e menos ainda ao grande público, que continua reproduzindo visões estereotipadas, idealizadas, fantasiosas e distantes da realidade. Nas escolas, costuma-se saber mais sobre hebreus, gregos e romanos do que sobre os indígenas do Brasil, e o imaginário que se tem desses povos ainda oscila entre o dócil e o selvagem, entre o “índio original” e “aquele que não é mais índio”. Apesar de algumas políticas públicas de suma importância, como as cotas para indígenas em concursos públicos e, mais recentemente, a criação do Ministério dos Povos Indígenas em 2023, é fato que, na prática, especialmente em Santa Catarina, os indígenas continuam sendo ilustres desconhecidos.

Ao fazermos um breve balanço sobre os avanços e desafios do ensino da história e da cultura indígena, é possível referir que o reconhecimento dos indígenas e de sua história começou a ser revertido por parte do Estado brasileiro a partir da Constituição de 1988 e, posteriormente, com uma série de ações afirmativas, ou seja, medidas com o objetivo de promover a valorização e inclusão social de grupos sociais historicamente marginalizados, como as populações negras e indígenas. Nesse contexto, a Lei n.º 10.639/2003 tornou obrigatório nas escolas públicas e privadas, nos níveis de ensino fundamental e médio o ensino da “História e Cultura Africana e Afro-brasileira”. Essa lei foi alterada pela Lei n.º 11.645/2008, que ampliou seus horizontes tornando obrigatório o estudo da “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Refletindo sobre

esta Lei, o historiador Thiago Cavalcante referiu:

O que indubitavelmente foi uma política afirmativa conquistada pelos movimentos indígenas e indigenistas, também revela que em pleno século XXI a história e a cultura indígena continuam negligenciadas tanto na organização curricular do ensino básico, quanto na organização curricular dos cursos de graduação em História. Tanto é que a reação mais comum à legislação por parte dos professores do ensino básico foi a alegação de incompetência para tratar do assunto, uma vez que não receberam tal capacitação quando de sua formação inicial (2020, p. 11-12).

No contexto mais amplo das ações afirmativas, é importante lembrar também a Lei n.º 12.711/2012, conhecida popularmente como “Lei de Cotas”, que estabeleceu reserva percentual de vagas em instituições de ensino federais para grupos historicamente excluídos desses espaços – estudantes negros, indígenas, jovens oriundos da escola pública, pessoas com necessidades especiais e de baixa renda. Tal lei tem alterado de maneira significativa o cenário social brasileiro, e igualmente tem contribuído para o debate público sobre grupos excluídos, aprofundando a discussão sobre racismo e a promoção da diversidade étnico-racial dentro das instituições de ensino, estimulando assim o convívio mais plural entre diferentes grupos identitários.

Por outro lado, é necessário destacar que essas ações despertaram reações por parte significativa da sociedade brasileira contrária a lei de cotas e a discussão na escola de temas considerados sensíveis, revelando assim preconceitos diversos, muitos considerados inexistentes ou convenientemente ocultados no Brasil.

As leis citadas representam inegavelmente avanços de caráter social, político e cultural no sentido de promover a inclusão desses grupos. Tais medidas igualmente buscam criar bases para uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática. Entretanto, a existência de legislação específica não é suficiente para assegurar a construção efetiva da igualdade racial na sociedade brasileira - e mais especificamente, no espaço escolar.² Para além da legislação, é necessário considerar que, em termos de currículo, a educação brasileira tem por base a herança ocidental e colonizadora, que apresenta dificuldades

² Cabe lembrar que quando se fala em relações étnico-raciais, essas relações são também atravessadas por noções de classe e gênero, as quais devem ser consideradas de acordo com o caso analisado.

para lidar com a diversidade e as diferenças étnicas, dificultando sobremaneira o “processo de indigenização” dos espaços educativos (MENEZES; MOURA, 2022).

Para refletir sobre essas questões e aprofundar a compreensão em meio à sociedade maior é de fundamental importância o papel da escola em todos os níveis, em especial no nível básico, compreendido pelo ensino fundamental e médio. É preciso avançar com o ensino de história e cultura indígena sob a perspectiva da educação das relações étnico-raciais nos processos de formação de professores e na realidade do cotidiano escolar. Nesse sentido, longe de encerrar o assunto, o presente texto é um documento aberto com o propósito de promover a reflexão, o estudo e o debate do tema, tanto em sala de aula, como em cursos de extensão e demais espaços destinados à promoção do saber e do conhecimento da história indígena, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs), por exemplo.³

Seguimos assim a linha de raciocínio proposta por Daniel Munduruku ao questionar “Por que é importante pensarmos o Brasil a partir das dificuldades pelas quais passam os povos indígenas? Por que é importante colocar os indígenas no centro de uma reflexão sobre a educação?”. Conforme suas palavras:

...não é possível negar a contribuição que os povos indígenas deram para a formação do povo brasileiro. Negar essa contribuição é negar uma história que vem sendo esquecida propositadamente há muitos séculos. [...] O indígena e a terra são marcas registradas do Brasil. Sem eles, o Brasil fica mais pobre, a humanidade fica mais pobre, o planeta fica mais pobre. Acabam-se os referenciais da ancestralidade. É preciso acabar o distanciamento que existe entre o povo brasileiro e os povos indígenas. O indígena é brasileiro, o brasileiro é também indígena. Deve-se criar uma parceria que acabe com o descaso das autoridades e com a ignorância que grassa na sociedade. A sociedade indígena é um contraponto importante para a compreensão do Brasil como nação, como povo. [...] Os educadores têm grande participação na formação da consciência a favor da vida, da paz no campo e na cidade, da harmonia entre os povos. Eles não podem se furtar, ficar indiferentes a

³ Enquanto outros Institutos Federais possuem núcleos ativos desde 2014, no Instituto Federal Catarinense os NEABIs são mais recentes, foram implantados somente em 2019, através da Resolução 33/2019, que dispõe sobre a Política de Inclusão e Diversidade do IFC. Ainda que tardia, trata-se de uma medida extremamente necessária, tendo em vista, entre outros motivos, o racismo estrutural vigente e células de grupos neonazistas existentes no estado de Santa Catarina, que difundem de modo recorrente desinformação, racismo e discursos de ódio.

tudo. Ao contrário, devem ser os primeiros a se indignar, a fazer seus educandos protestar, exercer seus direitos de cidadãos” (MUNDURUKU, 2013, p. 12).

A partir dessa perspectiva, muitas discussões aqui incorporadas são frutos de debates realizados na disciplina optativa “Racismo, educação e relações étnico-raciais” (ministrada no curso de graduação de *Design* de Moda do Campus Ibirama) e de estudos ocorridos em encontros e reuniões do NEABI do mesmo Campus.⁴ Trata-se assim, de um trabalho que visa contribuir para o entendimento de temas que ainda assolam o Brasil, tendo como ponto de partida o Campus Ibirama do Instituto Federal Catarinense (IFC). Para isso, abordaremos o assunto a partir de dois eixos: as violências e o racismo sofridos pelos indígenas no passado e no presente; e os caminhos para repensar o ensino da história e da temática indígena em sala de aula, visando à construção da igualdade racial.

Em termos teóricos e metodológicos, valemo-nos do referencial que será discutido na primeira parte do texto, intitulada “História indígena em Santa Catarina: uma história de violências – passado e presente”. Com essa noção de “passado e presente”, enfatizamos a persistência e a continuidade das violências sofridas pelos povos indígenas ao longo do tempo, desde o Brasil colonial até os dias de hoje. No caso aqui analisado, essas violências compreendem o período histórico entre os séculos XIX e XXI. De antemão, cabe elucidar que, ao longo do texto, não há intenção de vitimizar os povos indígenas e negar seu protagonismo ao longo da história, ao contrário: busca-se enfatizar a forma pela qual foram criadas ações e estratégias que permitiram sua sobrevivência e coesão identitária e cultural. Em seguida, propomos algumas contribuições, no tópico intitulado “Caminhos para repensar o ensino da história e da temática indígena em sala de aula”. O item três, “A percepção dos estudantes do ensino

⁴ No Ensino Médio do Campus Ibirama, a disciplina de História, em especial no segundo ano, aborda a história indígena no Brasil, do momento anterior à conquista da América até os dias atuais, enfatizando os processos de colonialidade que persistem. Na disciplina de Língua Portuguesa, a temática é ministrada no primeiro ano, juntamente com o Quinhentismo e a chegada dos portugueses, no terceiro ano são tratadas as diferentes manifestações da literatura brasileira contemporânea. A temática indígena é também abordada na Disciplina História da Educação: no Brasil e na América Latina do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em nível de Especialização em Educação e Interdisciplinaridade.

médio do Campus Ibirama (IFC) refere-se ao ensino de história e cultura indígena”, e aqui serão apresentadas diferentes questões, tendo como referência resultados obtidos através de uma pesquisa de caráter qualitativo e quantitativo, aplicada através de questionário aos estudantes. Estes dados formam um diagnóstico mais preciso sobre como é percebida a abordagem da temática indígena no espaço escolar.

Como estudo de caso, a abordagem analisou o povo Laklãnõ-Xokleng⁵, um dos três povos originários do estado de Santa Catarina⁶. Este povo tem origem macro-jê e no passado era denominado genericamente de “Botocudo” pelos colonizadores. Os Laklanõ/Xokleng estão radicados majoritariamente em Santa Catarina, na Terra Indígena Laklãnõ (TIL), em um território que possui aproximadamente dois mil habitantes e onde também vivem pessoas das etnias Kaingang e Guarani. A TIL se localizada na mesma região do Campus Ibirama, que, por sua vez, recebe estudantes indígenas tanto nos cursos de Ensino Médio, quanto Superior.

HISTÓRIA INDÍGENA EM SANTA CATARINA: UMA HISTÓRIA DE VIOLÊNCIAS – PASSADO E PRESENTE.

Quando se fala na região sul do Brasil, desponta no imaginário coletivo a imigração e colonização europeia, sendo reproduzida a ideia que os brancos/europeus vieram para civilizar o país - e prova disso seria a prosperidade da região sul. Tal mito persiste e, quando levado ao extremo, descamba para movimentos separatistas, claramente xenófobos e racistas, como “O Sul é o meu País”. Em vista desse discurso, as populações negras e indígenas, por vezes acabam sendo esquecidas, invisibilizadas e/ou apagadas da história. Cabe ressaltar, no entanto, que esta perspectiva não é

⁵ São inúmeras as produções sobre esses indígenas, entre os pesquisadores que se dedicaram a pesquisar o tema, o maior expoente é o antropólogo Sílvio Coelho dos Santos, que produziu o livro clássico “Índios e brancos no sul do Brasil: a dramática experiência dos Xokleng” (1987).

⁶ Conforme Maria Hilda B. Paraíso “as primeiras notícias sobre os Botocudos, ainda chamados Aimorés ou Tapuias, datam dos primeiros anos de tentativa de colonização do país” (1992, p. 413). Trata-se de um termo genérico que pouco contribui para a compreensão da história indígena. No sul do Brasil tal termo era utilizado para classificar grupos Kaingang e Laklãnõ-Xokleng.

exclusividade do estado catarinense. Durante o período colonial e grande parte do Império, prevaleceram políticas e práticas que, direta ou indiretamente, resultaram no extermínio de povos indígenas. A partir da Proclamação da República em 1889, o Estado brasileiro iniciou uma mudança de paradigma e, embora a violência física tenha continuado em muitos contextos, passou-se a buscar formas de "pacificação" e assimilação, sob o pretexto de integrar os indígenas à "sociedade nacional", culminando com a criação do Serviço de Proteção aos Índios em 1910.

São diversos os relatos detalhados dos conflitos corporais na imprensa da época. Entre tantos casos que evidenciam o extermínio em termos práticos, destacamos o ocorrido em meados do século XIX, próximo a Papanduva, município hoje localizado ao norte de Santa Catarina. Naquele local, uma incursão de um grupo de extermínio que se denominava "bugreiros" (também chamados eufemisticamente de batedores do mato), entrou em contato com um grupo de "Botocudos". Um dos bugreiros, conhecido como Machado, estava na vanguarda da tropa e entrou em luta corporal com os indígenas. Um desses pulou sobre ele e lhe desferiu um golpe com o facão, "abrindo-lhe o ventre. O infeliz quis com as mãos segurar os intestinos, porém caiu sobre eles no chão" (WACHOWICZ, 1969, p. 473).

Em outro episódio com o mesmo teor, relacionado à construção da Estrada de Ferro *Brazil Railway*, que tinha por objetivo ligar São Paulo ao Rio Grande do Sul, um grupo de indígenas foi alvejado por construtores da ferrovia. Segundo relatos, ao "examinar os cadáveres dos bugres" percebeu-se que "dois ainda viviam", porém não puderam se ocupar "com eles e para que não sofressem, o engenheiro mandou matá-los" (WACHOWICZ, 1969, p. 476).

Relatos semelhantes aos citados acima são inúmeros, fartamente documentados e bastante conhecidos por estudiosos como Silvio Coelho dos Santos (1987) antropólogo cuja pesquisa sobre os Xokleng trouxe à luz aspectos fundamentais da história e cultura desse povo. Por sua frequência, tais episódios de violência foram naturalizados em Santa Catarina ao longo do tempo, e transformaram-se em práticas institucionalizadas. À medida que os colonizadores avançavam para o interior do Paraná e de Santa Catarina, grupos de "bugreiros" eram frequentemente contratados para enfrentar e "afugentar" os indígenas, permitindo a ocupação de suas terras com o respaldo do Estado. Esse

processo de ocupação estendeu-se desde o período colonial até os esforços do Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPI/LTN, doravante SPI), que buscava promover um contato mais estruturado com as populações indígenas. A SPI denominava essa estratégia de “pacificação”, um termo originalmente militar que descrevia a imposição de ordem em contextos de conflito. No entanto, no uso da SPI, “pacificação” não se restringia a eliminar tensões; envolvia também a tentativa de integração forçada dos povos indígenas, com impactos profundos em sua autonomia e modos de vida, exigindo uma análise crítica sobre suas implicações históricas e culturais que, por seu caráter, exige maior reflexão (e foge do escopo deste artigo).⁷

Situações de violência como as descritas acima estão diretamente conectadas à imagem depreciativa construída sobre os indígenas desde o período colonial, intensificada no século XIX com a chegada de imigrantes brancos. Esse período marcou o recrudescimento dos contatos entre indígenas e não indígenas em Santa Catarina, em um contexto de expansão territorial que também se refletiu em outras regiões do Brasil desde a chegada dos europeus em 1500. O avanço para o “sertão”, por meio de diversas frentes como pecuária, agricultura, extrativismo e mineração, descritas por Darcy Ribeiro (2017), teve como consequência a expulsão e o extermínio de povos indígenas. As práticas criminosas perpetradas por agentes do SPI e por particulares com a conivência ou omissão do Estado estão descritas em documentos como o Relatório Figueiredo (1967), que revelou um padrão que incluía extermínio, tortura, escravização e usurpação de terras indígenas, perpetradas por agentes do SPI.

É crucial destacar que, embora frequentemente descritos por termos pejorativos – como “selvagens” ou “bestiais” –, os indígenas sempre demonstraram resistência, criatividade e protagonismo. Desde os primeiros relatos nos séculos XVI e XVII, cronistas reconheceram a habilidade, organização e sabedoria desses povos,

⁷ Após o contato com agentes do SPI, em setembro de 1914, os Xokleng-Laklãnõ, precisaram buscar diferentes formas de sobrevivência (não só física, mas também cultural). Atualmente a Terra Indígena Laklãnõ possui duas escolas estaduais de educação básica que contam com currículo diferenciado, abrangendo práticas sociais e culturais da comunidade. Por outro lado, diversas famílias, devido a questões de trabalho, vivem nas cidades próximas, fora das aldeias, de forma que seus filhos frequentam escolas não-indígenas – como, por exemplo, o Campus Ibirama.

características que contradizem os estigmas posteriores de preguiça ou indolência, criados para justificar a exploração do trabalho escravo africano - a qualidade de trabalhador obediente e submisso atribuída ao negro foi contraposta a uma suposta preguiça, incapacidade e rebeldia do indígena (MESGRAVIS, 2019, p. 43).

Assim, é evidente que a história indígena em Santa Catarina, e no Brasil como um todo, é marcada por violências, mas também por resistência e agência. Sabemos que reduzir sua história apenas ao sofrimento seria silenciar as contribuições desses povos à sociedade e à cultura brasileira, e reconhecer sua diversidade, conhecimentos e protagonismo histórico é essencial para promover uma narrativa mais completa.

De maneira semelhante, na área da educação o silenciamento dessa temática também pode ser considerado como uma forma de violência, e não é possível abordar os povos indígenas e sua história sem considerar esse processo histórico e reconhecer os indígenas como protagonistas da história, seja através das lutas sociais ou das diferentes estratégias que desenvolveram para atuar nos contextos surgidos com a colonização. Uma frase corrente entre alguns dos diversos grupos indígenas, e que caracteriza tal afirmação, diz que as armas hoje são outras, por isso “os indígenas precisam aprender a lutar com a caneta”, pois é com a caneta que lhes estão matando. Em meio a essas lutas, mais recentemente os indígenas passaram também a ocupar diferentes espaços públicos e institucionais, o que tem contribuído para alargar a compreensão sobre suas identidades culturais.

Apesar da crescente popularização da pauta indígena, ainda persiste uma forma de representar os povos originários ao longo da história do Brasil que se relaciona intimamente com o desconhecimento da questão. Esta forma não é única e varia de percepções que vão do estigma ao romance, de serem retratados ora como ingênuos, ora como selvagens, ou ainda representados de forma ‘carnavalesca’ através de uma ficção que os apresenta decorados com plumas e pinturas não condizentes com suas culturas. Tais fatos contribuem para tornar a realidade invisível e ofuscar a compreensão, e estão muito distantes da realidade e da complexidade das mais de 300 etnias indígenas existentes no país.

A própria formação do Estado nacional brasileiro está relacionada ao silenciamento, ao extermínio e à debilidade da cidadania indígena. As instituições

estatais que se consolidaram no Brasil, como o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) construíram ao longo do tempo imagens depreciativas contra os indígenas para justificar o processo de exclusão. Neste contexto, é fundamental investigar e refletir de modo permanente como a questão indígena tem sido abordada em sala de aula, considerando que a escola, em vez de promover conhecimento, por vezes reproduz visões distorcidas sobre o tema. Esse problema está também presente na Universidade, pois a história indígena ainda hoje é vista como uma história de menor importância, de “segunda categoria”. Conforme explica Maria Regina Celestino de Almeida, a historiografia, “pouco valoriza a presença e a participação dos indígenas em nossa história na condição de protagonistas”. Segundo a pesquisadora, “as mudanças devem muito ao movimento dos próprios indígenas, que, nos anos 80, evidenciaram que não iriam desaparecer como os historiadores e os antropólogos, então, acreditavam” (ALMEIDA, 2022, p. 424).

Em relação aos Xokleng-Laklãnõ, as violências às quais foram submetidos caracterizam a história desse povo. Chamados genericamente de botocudos, bugres e classificados como “selvagens”, foram desumanizados, tiveram suas terras invadidas e ocupadas, e por fim, foram e têm sido vítimas de tentativas de genocídio. Dessa forma, compreendemos esta história também através da perspectiva estrutural que caracteriza os processos de racismo, a partir da seguinte definição:

As referências a “bestialidade” e “ferocidade” demonstram como a associação entre seres humanos de determinadas culturas, incluindo suas características físicas, e animais ou mesmo insetos é uma tônica muito comum do racismo e, portanto, do processo de *desumanização* que antecede práticas discriminatórias ou genocídios até os dias de hoje (ALMEIDA, 2020, p. 28-29).

Ainda hoje, a elite política e econômica brasileira, de mentalidade senhorial, continua percebendo a grande massa de trabalhadores de forma desumanizada, como mão-de-obra barata e descartável a ser explorada, “como carvão para queimar”, conforme referiu Darcy Ribeiro no Programa Roda Viva da TV Cultura, em junho de 1988. Exemplo disso são as “reformas” trabalhista e previdenciária, promovidas respectivamente pelos Governos Temer e Bolsonaro, que de modo geral, afetaram a renda e precarizaram as condições de vida da classe trabalhadora e dos aposentados no

país, incidindo pesadamente sobre as populações mais pobres e necessitadas, entre as quais se encontram negros e indígenas. O governo Bolsonaro (2019-2022) levou ao extremo essa visão de preconceito, racismo e extermínio praticado contra os povos indígenas, materializada quando observamos as violências cometidas contra o povo Yanomami⁸, por exemplo.

A desumanização de determinados agrupamentos humanos remonta ao nascimento do sistema capitalista e da escravidão racial, e está associada com as navegações, com as conquistas e o colonialismo europeu dos séculos XV e XVI. Se a escravidão, que marcou a trajetória das populações não-brancas, foi formalmente superada, suas mazelas são sentidas ainda hoje através de relações raciais na organização do sistema produtivo, no mundo social e do trabalho.⁹ Trata-se, como temos dito, de uma história de violências que persistem ao longo do tempo, por vezes negando a própria existência dos indígenas.

Analisar o racismo de uma perspectiva estrutural permite conhecer características complexas da sociedade brasileira, muitas vezes desprezadas pelos grupos dirigentes e mais abastados do país. O racismo estrutural é definido por Silvio de Almeida como uma forma ou um sistema – perverso – de manutenção da organização social que define lugares e papéis, ainda que de forma velada. Historicamente a formação social foi organizada em termos raciais, e aqueles que vieram depois, ao

⁸ Cf. ALCÂNTARA, Thalys. Após quase 1 ano, inquérito sobre genocídio Yanomami não foi concluído. 13/01/24. Disponível em <https://www.metropoles.com/brasil/apos-quase-1-ano-inquerito-sobre-genocidio-yanomami-nao-foi-concluido>; BARRETO, Kellen. Tragédia Yanomami: Ministério dos Direitos Humanos aponta 22 suspeitas de omissão do governo Bolsonaro. TV Globo — Brasília, 30/01/2023.

Disponível em <https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/01/30/tragedia-yanomami-ministerio-dos-direitos-humanos-aponta-22-suspeitas-de-omissao-do-governo-bolsonaro.ghtml>; acesso de ambas as notícias em 12 de nov. 2024.

⁹ A condição de escravo e a escravidão são históricas, ocorrem desde a antiguidade. Tal noção se relaciona à destituição da condição humana e a transformação do ser humano em objeto, coisa e propriedade. Porém, associar “raça” e “escravidão” é uma criação europeia que remonta à modernidade. No continente americano, colonizado por europeus, a condição de escravo se tornou sinônimo de negro ou não branco. No século XVIII, esse cenário foi atualizado através de visões científicas que estabeleceram hierarquias entre as diferentes raças, que se acreditava existirem, classificando assim os seres humanos como inferiores ou superiores de acordo com sua raça. Tal ideia foi usada para justificar a dominação europeia em diferentes continentes, com o pretexto de civilizar povos considerados selvagens, atrasados ou inferiores.

reproduzir o que já estava pronto, acabaram por naturalizar o problema. Nas palavras do autor, o racismo estrutural é “um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (ALMEIDA, 2020, p. 20-21).

Em relação aos indígenas, o racismo e o preconceito se revelam de formas diversas, entre elas, a própria maneira como eles são percebidos. Para Spency Pimentel (2012, p. 8) “os principais obstáculos para que os brasileiros não indígenas possam compreender melhor o que têm a dizer os brasileiros indígenas continua sendo o que está em nossas próprias cabeças”, isto é, “uma série de preconceitos ou idealizações a respeito do que são povos indígenas”. Para o autor, isto é ensinado e aprendido desde a infância:

Provavelmente, desde a sua infância, na sua família ou na própria escola, as pessoas lhe disseram ou mostraram uma série de coisas a respeito do que é um índio. No Brasil, é muito comum que as escolas comemorem o Dia do Índio, no dia 19 de abril, e façam as crianças se “vestirem” ou se pintarem de índio.

Então faça uma consulta a sua memória sobre quais características lhe ensinaram desde cedo que um índio teria. Geralmente, elas têm a ver como andar nu ou seminú, pintar-se, cantar e dançar, usar arco e flecha, morar em aldeias, em casas de palha, etc. (PIMENTEL, 2012, p. 12).¹⁰

Quebrar esses paradigmas não é tarefa fácil. No Alto Vale do Itajaí, território historicamente ocupado pelos Xokleng-Lãklãno, estão localizados os municípios de Ibirama, Presidente Getúlio, José Boiteux e Rio do Sul, entre outros. A região foi colonizada por europeus nos séculos XIX e XX, e, por isso, sua área se localiza no circuito turístico denominado Vale Europeu. Tal nomenclatura, ao tornar visível apenas alguns aspectos deste espaço geográfico, acaba por ocultar outras características etnográficas e sua própria história, a começar pela presença indígena na região. Acreditamos que tais paradigmas e construções imaginárias podem ser superadas a partir da educação e do conhecimento, e a próxima seção tratará disso.

¹⁰ Uma análise dos mitos criados sobre os indígenas encontra-se no livro “Decolonialismo Indígena” (2021), de Alvaro de Azevedo Gonzaga, fruto do seu pós-doutoramento em História na Universidade Federal de Grande Dourados (UFGD).

CAMINHOS PARA REPENSAR O ENSINO DA HISTÓRIA E DA TEMÁTICA INDÍGENA EM SALA DE AULA

No contexto atual, o indígena do Alto Vale do Itajaí ainda é um ilustre desconhecido. Muitos cidadãos da região, e até mesmo estudantes do próprio Campus Ibirama, desconhecem quais grupos indígenas residem na Terra Indígena Laklãnõ. É comum ouvir informações genéricas, muitas pessoas afirmam saber “que são índios e que estão lá na reserva”, “afinal de contas índio é tudo igual”. No outro extremo, por vezes, esses povos originários são percebidos como não indígenas, porque para muitos moradores da região a visão de um “índio” corresponde ao indígena do passado, e se hoje usam roupas, *smartphone* e andam de carro, já não são mais “índios”.¹¹ Para os não-indígenas, as diferentes visões estereotipadas e desatualizadas ainda se mantêm como referência, porém, sabemos que a cultura se transforma de modo permanente. Acerca disso, Daniel Munduruku comenta que:

Talvez o Brasil não compreenda assim. As populações indígenas *sabem* que é assim. (...) Talvez por isso o Brasil não aceite a “invasão” dos computadores por sites e blogs, perfis e endereços eletrônicos orquestrada por indígenas e suas organizações sociais. Talvez ainda não tenha admitido que a utilização de câmeras de vídeo e celulares usados por indígenas são mais que a aceitação do sistema consumista, são armas novas utilizadas para denunciar a degradação ambiental, o roubo dos saberes, além de mostrarem uma leitura própria da realidade interna das comunidades. (2017, p.119-120)

A ignorância anda de mãos dadas com o preconceito e o racismo, e ainda que o racismo não seja fruto do mero desconhecimento (e menos ainda algo patológico), se almejamos superar preconceitos e visões distorcidas, o papel da escola é fundamental. No caso da realidade multiétnica do Campus Ibirama, mesmo que estudantes indígenas e negros representem uma minoria dentro do total de alunos do Ensino Médio e do Superior, a importância de se desenvolver uma Educação para as Relações Étnico-Raciais

¹¹ Abordamos as formas de racismo, preconceito e o extermínio das populações indígenas no Vale do Itajaí, Santa Catarina, no século XIX e sua ligação com os dias atuais no trabalho intitulado “Indígenas Xokleng e imigração alemã na Colônia Hamônia/Ibirama: um passado ainda presente” (Ver BARTEL; MAFRA, 2020).

(ERER) coloca-se como necessidade urgente.

Nesse sentido, intelectuais e ativistas indígenas têm defendido que a luta contra uma perspectiva colonialista da história precisa necessariamente passar pela escola. A pesquisadora maori Linda Tuhiwai Smith exemplifica esta necessidade com seu próprio processo de escolarização:

As primeiras escolas redefiniram o mundo e a posição que nele ocupam os povos indígenas, por meio do currículo e sua subjacente teoria do conhecimento. Por serem descendentes diretos do pai do céu e da terra, os cristãos definiram alguns de nós como selvagens de primeira ordem, merecedores de salvação para se tornarem filhos de Deus. Embora sejamos parte do império, os mapa-múndi reforçam nosso lugar na periferia do mundo. Esse processo incluía termos de aprender novos nomes para nossas próprias terras (2018, p. 48).

Por outro lado, ao tratar da abordagem da temática indígena e da presença de estudantes indígenas no espaço escolar, os pesquisadores Noêmia Moura e Rodrigo Menezes referem que muitos problemas e dificuldades ainda existentes nos espaços educacionais se devem à formação precária de professores e ao desconhecimento do assunto. Para os pesquisadores:

Apesar “da Antropologia e da História Indígena ter uma ampla produção sobre as histórias e culturas dos Povos Indígenas no Brasil, os professores e professoras das demais áreas do conhecimento, que têm assento no currículo da escola, não entram em contato com os estudos etnológicos e históricos em seus cursos de formação de professores para a educação básica. Isso é fato (2022, p. 101).

Sabemos que o esforço para implantação de uma educação voltada para as relações étnico-raciais implica ir além de datas comemorativas, como o 19 de abril por exemplo, celebrado em muitas escolas de modo equivocado, sendo reproduzidos mitos e versões fantasiosas. Exige-se, em um primeiro momento, preparação dos docentes - que muitas vezes não sabem como inserir a temática em sala de aula devido à carência de sua própria trajetória formativa e profissional. Mas exige também compromisso da gestão escolar e das coordenações de cursos, para pensar com o conjunto da comunidade acadêmica em ações transversais e coletivas. Os docentes não devem (e não podem) ser os únicos responsáveis pela inserção da temática étnico-racial na instituição - afinal,

como estabelece a Lei n.º 11645/2008, “os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de *todo o currículo escolar*” (grifo nosso).

Dessa forma, gestores e docentes necessitam refletir sobre a temática indígena, quebrar os silêncios e buscar cursos formativos que preencham as lacunas deixadas por uma formação precária na área de estudos indígenas. Em sala de aula, cabe ao docente desconstruir paradigmas equivocados, colocar fontes e referências à disposição dos estudantes, organizando atividades e discussões em torno desses temas, visto que produções de qualidade não faltam.

A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO CAMPUS IBIRAMA (IFC) SOBRE ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA

Considerando os aspectos discutidos nas seções anteriores, talvez o maior trabalho para os docentes em sala de aula seja o de desmistificar visões distorcidas a respeito de quem são os indígenas. Comentários equivocados e fantasiosos presenciados no cotidiano escolar demonstram claramente o desconhecimento acerca desses povos, situação que se agrava devido ao Campus estar sediado na mesma região geográfica da Terra Indígena Lakãñõ. Talvez essa questão possa ser melhor compreendida quando analisamos os dados obtidos em um questionário aplicado aos estudantes do Campus Ibirama (IFC), no mês de julho de 2022. Os respondentes eram estudantes de Ensino Médio Integrado a três Cursos Técnicos: em Informática, em Administração e em Vestuário. Os estudantes responderam o questionário em sala de aula, de forma anônima. No documento, foram feitas as seguintes perguntas:

- 1) Você lembra de ter aprendido sobre os povos indígenas no ensino fundamental? Se sim, em que série/ano e qual foi o conteúdo?
- 2) Desde que você entrou no IFC você teve alguma aula em que se falou sobre os indígenas? Se sim, o que foi falado?

- 3) Você sabe o nome de algum povo indígena do Brasil? Se sim, qual/quais? O que mais você sabe sobre esse povo?
- 4) Você sabe que existe uma terra indígena ao lado do município de Ibirama? Se sim, você sabe o nome dos povos indígenas que vivem lá?
- 5) Você acha que é importante aprender sobre história e cultura indígena na escola? Comente sua resposta.

O tratamento dos dados ocorreu posteriormente à coleta, através da ferramenta MS Excel® para a tabulação e realização dos cálculos estatísticos e MS Word® para transcrição das respostas dissertativas. Com os dados quantitativos devidamente coletados, iniciou-se o processo de análise dos dados qualitativos. Neste artigo apresentamos os resultados quantitativos das quatro primeiras perguntas, porém nos debruçamos somente na análise qualitativa das respostas da questão dois, uma vez que as demais respostas encontram-se ainda em fase de compilação e sistematização, e serão utilizadas em estudos e abordagens posteriores.

RESULTADOS

Um total de 266 estudantes responderam ao questionário. A maioria (124) são do curso de Técnico em Administração, 92 estudantes pertencem ao Curso Técnico em Informática e 50 são do Técnico em Vestuário. Com base nos resultados obtidos com o questionário aplicado aos alunos podemos observar que a maioria (66%) afirma lembrar de ter aprendido algo sobre os indígenas durante o ensino fundamental. Também a maioria respondeu “sim” para as perguntas 3 e 4, respectivamente: 79% dos estudantes afirmam saber o nome de algum povo indígena do Brasil e 77% declarou que sabe que existe uma Terra Indígena ao lado do município de Ibirama, ainda que muitos desconheçam que povos habitam essa terra. Quando perguntados sobre se haviam tido aulas no ensino médio nas quais os povos indígenas são abordados (questão 2), as respostas ficaram mais divididas e foi reduzido para 58% o número de respondentes que afirmou “sim”, conforme indica a tabela abaixo:

Dados Totais				
Total de aluno que responderam	Pergunta 1: SIM	Pergunta 1: NÃO	% SIM Total	% NÃO Total
266 Alunos responderam	175 responderam Sim	91 responderam Não	66% SIM	34% NÃO
	Pergunta 2: SIM	Pergunta 2: NÃO		
	155 responderam Sim	111 responderam Não	58% SIM	42% NÃO
	Pergunta 3: SIM	Pergunta 3: NÃO		
	211 responderam Sim	55 responderam Não	79% SIM	21% NÃO
	Pergunta 4: SIM	Pergunta 4: NÃO		
	205 responderam Sim	61 responderam Não	77% SIM	23% NÃO

(Tabela 1. Respostas às questões objetivas. Fonte: os autores)

Para analisarmos as respostas dissertativas produzidas pelos alunos para a questão 2, todas as respostas foram digitadas em um documento do MS Word. Dos 266 respondentes, 155 (representando 58% do total) respondeu sobre o que lembrava ter sido abordado a respeito dos povos indígenas no Instituto Federal. Das 155 respostas, 41 ocorrências foram relacionadas à disciplina de História, o que representa 26% das respostas dissertativas ou 15% do total de respondentes. Outras 43 ocorrências se relacionam com atividades efetuadas pelo NEABI no Campus, representando 27% das respostas dissertativas ou 16% do total de respondentes. Juntas, as menções às aulas de História e às atividades do NEABI somam 31% do total de respostas do questionário. Também houve menções às aulas de Artes (4 ocorrências), Geografia (2 ocorrências), Língua Espanhola (1 ocorrência) e Língua Portuguesa (1 ocorrência). Tal cenário indica a necessidade de expansão desse tema também em outras áreas do saber, visto que, com os resultados da pesquisa foi possível observar o quanto ainda é necessário avançar para que o Campus Ibirama coloque em prática a legislação existente sobre o ensino da história, da cultura indígena e também as lutas desses povos por direitos essenciais.

Quando as respostas dissertativas foram inseridas em uma nuvem de palavras, obtivemos a seguinte figura, gerada a partir do site WordClouds.com:

Figura 1. Nuvem de palavras com os vocábulos mais mencionados nas respostas dissertativas do questionário.



Fonte: os autores

Em síntese, na análise quantitativa, observou-se que a maioria dos estudantes afirmou lembrar de ter aprendido sobre os povos indígenas durante o ensino fundamental, o que evidencia um primeiro contato com a temática ainda nos anos iniciais da educação básica. Contudo, a proporção de estudantes que mencionaram ter participado de aulas abordando os indígenas no Instituto Federal Catarinense (IFC) foi menor, apontando para a necessidade de um maior aprofundamento desse tema no ensino médio. Além disso, a maioria dos estudantes demonstrou conhecer o nome de algum povo indígena e estar ciente da existência da Terra Indígena Lakãñõ, o que reflete um certo grau de conhecimento sobre a realidade indígena local. Entretanto, a falta de familiaridade com os povos específicos que habitam a região evidencia a necessidade de maior detalhamento e exploração desses conteúdos.

Já na análise qualitativa, identificou-se que a maioria das menções à temática indígena está concentrada na disciplina de História, o que é compreensível, dado o enfoque tradicional dessa área do conhecimento. Contudo, a ausência de menções a outras disciplinas revela uma lacuna e sugere a necessidade de abordagens interdisciplinares para ampliar a compreensão dos estudantes sobre os povos indígenas.

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) foi citado como um importante ator na divulgação da temática indígena, embora os dados indiquem que sua atuação precisa ser expandida para atingir um impacto mais significativo.

A nuvem de palavras gerada a partir das respostas dos participantes reforçou a relevância da disciplina de História e do papel do NEABI, ao destacar termos como "cultura", "trabalho", "respeito" e "indígena". No entanto, a ausência de termos mais específicos relacionados aos povos indígenas da região aponta para uma limitação na profundidade dos conteúdos abordados, evidenciando mais uma vez a necessidade de iniciativas que promovam um conhecimento mais detalhado e contextualizado sobre a diversidade e as especificidades das comunidades indígenas locais.

Diante dos resultados obtidos na pesquisa, parece-nos evidente a necessidade de que se amplie a abordagem interdisciplinar sobre a temática indígena, integrando-a em outras disciplinas como Língua Portuguesa, Geografia, Artes, Ciências, entre outras. Acreditamos que essa ampliação permitirá aos estudantes desenvolver uma compreensão mais completa e contextualizada da cultura indígena, articulando diferentes perspectivas e áreas do conhecimento. Além disso, entendemos como essencial o fortalecimento do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), com a continuidade de atividades como palestras, oficinas, visitas a comunidades indígenas e projetos de pesquisa, que podem enriquecer o aprendizado e a conscientização sobre a diversidade cultural indígena.

Outras ações necessárias dizem respeito à gestão escolar, como a promoção de formação continuada para os professores, capacitando-os a abordar a temática indígena de forma mais eficaz e adequada às necessidades pedagógicas. Também é fundamental incentivar os estudantes a realizar pesquisas sobre os povos indígenas da região, contribuindo para um aprendizado mais profundo e para a valorização dessas culturas. Por fim, a realização de parcerias com comunidades indígenas locais, visando ao intercâmbio cultural e à construção de um conhecimento mais autêntico e significativo, tem o potencial de fortalecer os laços entre a escola e essas comunidades.

É importante fazer uma ressalva, apontando também as limitações dos dados apresentados: O questionário, da forma como foi realizado, demonstrou a percepção dos estudantes de ensino médio a respeito do ensino da temática indígena em um Campus

do Instituto Federal Catarinense, porém não analisou quais conteúdos foram efetivamente abordados em sala de aula. Trata-se, portanto, de um diagnóstico preliminar que visa apontar caminhos a serem seguidos. Além disso, nem todos os estudantes responderam às questões dissertativas, e mesmo dentre os que responderam, muitos mencionaram as mesmas disciplinas ou atividades. Por outro lado, os docentes do Campus não foram ouvidos, nem foram analisados os planos de ensino ou projetos políticos pedagógicos dos cursos. Entendemos que, a partir desse diagnóstico inicial, pesquisas posteriores poderão se debruçar sobre estes aspectos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, o debate público no Brasil sobre a questão indígena encontra dificuldades diversas, em parte devido à propagação de *fake news* e desinformação, como as veiculadas por Jair Bolsonaro, ainda quando Presidente da República, como, por exemplo, ao atribuir aos indígenas e populações locais a responsabilidade pelas queimadas na Amazônia.¹² Outra questão é como a temática indígena tem sido tratada dentro das Instituições de ensino, conforme referimos. Por sua vez, sabemos que há diversos focos de resistência e uma série de iniciativas que contribuem para que o conhecimento da história e da cultura indígena sejam devidamente reconhecidas e difundidas nas escolas e, por extensão, alcancem o grande público. Igualmente, propor a reflexão acerca desses temas tem contribuído para alterar o cenário, e algumas iniciativas tem sido feitas nesse sentido, como a produção de material didático-pedagógico em forma de história em quadrinhos sobre indígenas na região do Alto Vale do Itajaí. Esta ação tem entre seus autores o pesquisador Rodrigo Wartha, e representa uma das poucas iniciativas locais para difundir a temática indígena para fora dos muros do universo acadêmico. No cenário específico do Campus Ibirama, ainda é preciso

¹² Por que é falso afirmar que as queimadas da Amazônia são praticadas por indígenas e populações locais? Disponível em: <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/por-que-e-falso-afirmar-que-as-queimadas-da-amazonia-sao-praticadas-por-indigenas-e-populacoes-locais/23160>, acesso 05/09/2022.

avançar para que o tema seja realmente transdisciplinar e vá além das atividades do NEABI ou das aulas de História.

Em outras instituições estão sendo abertos caminhos para se discutir as relações étnico-raciais a partir também da perspectiva indígena, e o intercâmbio entre pesquisadores, NEABs e NEABIs apresenta-se promissor. Na sala de aula é fundamental trabalhar junto aos estudantes, apresentando autores indígenas e não-indígenas, desde escritoras/es consagradas/os como Darcy Ribeiro, John Manuel Monteiro, Daniel Munduruku, Ailton Krenak, João Pacheco de Oliveira, Graça Graúna e Casé Angatu, até jovens autores com pesquisas bastante originais. Também é possível abordar estes temas a partir de recortes diversos que dialoguem com outras temáticas que ajudam a entender o Brasil, por exemplo, analisando as relações de gênero e história indígena, tema abordado no livro “Indígenas Mulheres entre colonialismos e resistência de longa duração - séculos XX e XXI” (2021), fruto da tese de doutoramento da pesquisadora Paula Sampaio. Portanto, vários são os caminhos para se iniciar estudos, diálogo e debates.

Finalizamos nossa reflexão com Daniel Munduruku, ao abordar a infinidade de possibilidades para educadores que entendem a importância de trabalhar a Educação das Relações Étnico-raciais em sala de aula. Para ele, a questão indígena relaciona-se com a capacidade dos educadores e jovens de “olhar para dentro de si mesmos e tentar encontrar um cantinho em que a fala indígena está presente, no qual a ancestralidade pode reverberar, isto é, fazer eco e encontrar um sentido para a formação da identidade brasileira” (MUNDURUKU, 2017, p.139).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALCÂNTARA, Thalys. Após quase 1 ano, inquérito sobre genocídio Yanomami não foi concluído. 13/01/24. Disponível em <https://www.metropoles.com/brasil/apos-quase-1-ano-inquerito-sobre-genocidio-yanomami-nao-foi-concluido>. acesso em 12 de nov. 2024.

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

_____. Entrevista: Maria Regina Celestino de Almeida. Dossiê Povos indígenas no Brasil

Oitocentista. Entrevista concedida a João Paulo Peixoto e Tatiana Gonçalves de Oliveira. **Outros Tempos**, vol. 19, n. 34, p. 421-431, 2022.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.

BARRETO, Kellen. Tragédia Yanomami: Ministério dos Direitos Humanos aponta 22 suspeitas de omissão do governo Bolsonaro. TV Globo — Brasília, 30/01/2023. Disponível em <https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/01/30/tragedia-yanomami-ministerio-dos-direitos-humanos-aponta-22-suspeitas-de-omissao-do-governo-bolsonaro.ghtml>; 2024.

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

BARTEL, Carlos Eduardo; MAFRA, Adriano. Indígenas Xokleng e imigração alemã na Colônia Hamônia/Ibirama: um passado ainda presente, p. 99-118. In: CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira; SAMPAIO, Paula Faustino (Orgs.). **Povos Indígenas, Gênero e Violências: histórias marginais**. Porto Alegre/RS: Editora Fi, 2020.

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

_____. **Resolução n. ° 1**, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/legislacoes/resolucao-cnecp-no-1-de-17-de-junho-de-2004>. Acesso em julho de 2022.

_____. **Educação anti-racista** : caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/educacao-anti-racista-caminhos-abertos-pela-lei-federal-no-10-639-03,8a0898b2-f856-40e5-82ea-791deac973fe>. Acesso em junho/2022.

_____. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**: MEC/SECADI. Brasília, 2006. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/materiais/orientacoes-e-acoes-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais/> . Acesso em junho/2022.

_____. **Lei 11.645**, de 10 de Março de 2008. 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”. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm . Acesso em julho de 2022.

_____. **Lei 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade e da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em julho de 2022.

_____. **LDB – Leis de Diretrizes e Bases**. Lei no 9.394. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em junho de 2022.

BRIGHENTI, Clovis Antonio. **Xokleng e a memória perdida: a história que é melhor não contar**. Conselho Indigenista Missionário Regional Sul (Cimi), 2014.

CAVALCANTE, Thiago L. Vieira. História Indígena e Ensino de História: apontamentos críticos sobre currículos e a Base Nacional Comum Curricular, p. 11-27. In: ____; SAMPAIO, Paula Faustino (Orgs.). **Povos Indígenas, Gênero e Violências: histórias marginais**. Porto Alegre/RS: Editora Fi, 2020.

FIGUEIREDO, Jader de. **Relatório do inquérito sobre o Serviço de Proteção aos Índios e a situação dos índios no Brasil**. Brasília: Ministério do Interior, 1967. Disponível em: <https://midia.mpf.mp.br/6ccr/relatorio-figueiredo/relatorio-figueiredo.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2024.

GONZAGA, Alvaro de Azevedo. **Decolonialismo Indígena**. São Paulo: Matrioska Editora, 2021.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. **Um grande cerco de paz: poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

MENEZES, Rodrigo Novais; MOURA, Noêmia dos Santos P. Estudantes indígenas na escola da cidade? Encontros, resistências e invisibilidades. Dossiê Povos indígenas, Migrações e Deslocamentos Territoriais. **Escritas: Revista do curso de História de Araguaína**, vol. 14, n. 1 (2022), p. 99-120, 2022.

MESGRAVIS, Laima; PINSKY, Carla Bassanezi. **O Brasil que os europeus encontraram: a natureza, os índios, os homens brancos**. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **O Banquete dos Deuses**. Conversa sobre a origem e a cultura Brasileira. 1ª Edição Digital. São Paulo: Global Editora, 2013.

_____. **Mundurukando 2: sobre vivências, piolhos e afetos: roda de conversa com educadores**. Lorena: UK'A Editorial, 2017.

NAMEN, Alexandro Machado. **Os Botocudo no Vale do Itajaí, Santa Catarina**. Blumenau/SC: Edifurb, 2020.

PARAÍSO, Maria Hilda B. Os Botocudos e sua trajetória histórica. In: CUNHA, Manuela

Carneiro da (org.). **História dos índios no Brasil**, p. 413-430. São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, FAPESP, 1992.

PIMENTEL, Spency. **O índio que mora na nossa cabeça: sobre as dificuldades para entender os povos indígenas**. São Paulo: Prumo, 2012.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno**. 7ª ed. São Paulo: Global, 2017.

SAMPAIO, Paula Faustino. **Indígenas Mulheres entre colonialismos e resistência de longa duração - séculos XX e XXI**. 1. ed. Teresina, PI: Editora Cancioneiro, 2021.

SANTOS, Sílvio Coelho dos. **Índios e brancos no sul do Brasil: a dramática experiência dos Xokleng**. Porto Alegre, Movimento; Brasília, Minc/Pró-Memória/INL, 1987.

_____. **Os índios Xokleng: memória visual**. Florianópolis: Editora da UFSC; Itajaí: Editora da UNIVALI, 1997.

SCHMITZ, Paulo Clóvis. Eduardo de Lima e Silva Hoerhann protagonizou um feito que entrou para a história do país. **Notícias de Santa Catarina**, Florianópolis, 21 set. 2014. Disponível em: <<https://ndmais.com.br/noticias/eduardo-de-lima-e-silva-hoerhann-protagonizou-um-feito-que-entrou-para-a-historia-do-pais/>>. Acesso: 15/07/2021.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Curitiba: UFPR, 2018.

SOUZA, Aquiles Duarte de. **Fanny: uma vida em perspectiva**. Indaial/SC: Editora Grupo Uniasselvi, 2010.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. A imigração e os botocudos (Xokleng) do Taió. Anais do IV Simpósio Nacional dos Professores Universitários de História, Porto Alegre, 3 a 8 set. 1967. In: PAULA, Eurípedes Simões (Org). **Colonização e Migração**, p. 469-95, São Paulo: Coleção Revista de História, XXXI, 1969.

WARTHA, Rodrigo. História (indígena) e(m) Quadrinhos: Uma trilogia Xokleng Laklãnõ no Vale do Itajaí, p, 1-15, In: **Anais do 31º Simpósio Nacional de História** [livro eletrônico]: história, verdade e tecnologia / organização Márcia Maria Menendes Motta. 1. ed. São Paulo: ANPUH-Brasil, 2021.