Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

POLÍTICAS PÚBLICAS E O COMBATE AO PRECONCEITO NO ÂMBITO ESCOLAR

Márcia Lúcia Costa da Silva¹

Andrea Marques Vandelei Fregadolli²

Betijane Soares de Barros³

Marta Lúcia Silva Costa⁴

RESUMO

Introdução: No Brasil, as políticas afirmativas têm favorecido vários segmentos da população, entre os quais negros, indígenas, pessoas com deficiência e outros. Tais políticas públicas constituem um leque de possibilidades que vão desde legislações até políticas concretas, como a reserva de vagas nos setores da educação e do trabalho. **Objetivo:** analisar as políticas públicas existentes no combate ao preconceito no âmbito escolar a fim de compreender as abordagens e perspectivas para os povos indígenas. **Metodologia:** revisão bibliográfica do tipo sistemática integrativa. **Resultados e Discussão:** Considerando os critérios de inclusão estabelecidos durante a pesquisa foram selecionados 28 artigos que contemplaram duas categorias: o preconceito e a discriminação no âmbito escolar e o direito à diferença; ações Afirmativas para os povos indígenas no âmbito escolar. **Conclusão:** se faz necessário o fortalecimento da valorização de identidades e de direitos no âmbito escolar, considerando que esse princípio precisa guiar para a elucidação a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal, buscando o combate à privação e violação de direitos. Deve-se ainda, romper com as imagens negativas traçadas contra os povos indígenas, ampliando o acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais.

Descritores: Ações Afirmativas. Políticas Públicas Educacionais. Preconceito. Discriminação. Povos Indígenas.

ABSTRACT

Introduction: In Brazil, affirmative policies have favored various segments of the population, including blacks, indigenous people, people with disabilities and others. Such public policies constitute a range of possibilities, ranging from legislation to concrete policies, such as the reservation of vacancies in the education and labor sectors. **Objective:** to analyze existing public policies to combat prejudice in the school environment in order to understand the approaches

¹ marciamg@live.com

² deadoutorado@hotmail.com

³ Bj-sb@hotmail.com

⁴ martaluciadir@gmail.com

and perspectives for indigenous peoples. Methodology: bibliographic review of the integrative systematic type. Results and Discussion: Considering the inclusion criteria established during the research, 28 articles were selected that included two categories: prejudice and discrimination in the school context and the right to difference; Affirmative actions for indigenous peoples at school. Conclusion: it is necessary to strengthen the valorization of identities and rights in the school environment, considering that this principle needs to guide the elucidation regarding mistakes regarding a universal human identity, seeking to combat deprivation and violation of rights. It is also necessary to break with the negative images drawn against indigenous peoples, expanding access to information on the diversity of the Brazilian nation and on the recreation of identities, caused by ethnic-racial relations.

Descriptors: Affirmative Actions. Public Educational Policies. Preconception. Discrimination. Indian people.

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país com uma intensa diversidade étnica. Isso porque, no início de sua colonização, aqui já habitavam os nativos; posteriormente vieram os europeus, com o objetivo de explorar as riquezas aqui existentes; na sequência foram trazidos os negros africanos, e tal diversidade étnica possibilitou a mistura cultural desses povos (GALLOIS, 2016).

Diante disso, entende-se que a diversidade e/ou pluralidade cultural é um fato inquestionável da sociedade brasileira, e posto que a cultura também inclui, entre outros aspectos, tradições, comportamentos e elementos de identidade, torna-se evidente a necessidade de refletir acerca de algumas maneiras de convivência na sociedade, ou de transformar as atuais maneiras, entre as diversas culturas que compartilham os mesmos marcos espaços-temporais.

A partir da década de 2000, as mudanças sociais e políticas no Brasil intensificaram-se. Depois do reconhecimento, nos anos 1990, do racismo presente em nosso país e das recomendações da Organização das Nações Unidas (ONU) aos estados signatários para que estabelecessem políticas públicas de reconhecimento das diferenças culturais, os governos brasileiros iniciaram, desde então, a implantação e a implementação de políticas de ações afirmativas (MARÇAL,

2015). Tais políticas públicas podem ser compreendidas sob dois aspectos: elas evidenciam um reconhecimento público da diferença e contribuem para o combate de desigualdades socioeconômicas entre os grupos sociais que compõem a sociedade brasileira (GALLO, 2017).

No Brasil, as políticas afirmativas têm favorecido vários segmentos da população, entre os quais negros, indígenas, pessoas com deficiência e outros (MARÇAL, 2015). Contudo, essas políticas não são novidade no país. Assim, essas políticas públicas constituem um leque de possibilidades que vão desde legislações até políticas concretas, como a reserva de vagas nos setores da educação e do trabalho.

A escola inserida no interior de uma de uma sociedade, configura um local por excelência para a efetivação das políticas públicas existentes, além da produção de relações de aprendizagem cultural, onde a troca de conhecimentos, integram uma educação democrática e justa para todos com o objetivo de promover a compreensão e a tolerância entre os indivíduos de culturas diversas.

Para que isso se concretize é preciso que a educação cumpra seu papel e, em seu conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas, promova a igualdade racial e elimine as formas de

discriminação e opressão, quer individuais quer institucionais (MARQUES, 2014).

O presente artigo se insere nesse contexto, que através da revisão bibliográfica do tipo sistemática integrativa objetiva analisar as políticas públicas existentes no combate ao preconceito no âmbito escolar a fim de compreender as abordagens e perspectivas para os povos indígenas.

METODOLOGIA

O presente estudo se desenvolveu por meio de uma revisão bibliográfica do tipo sistemática integrativa que adotou as seguintes etapas (detalhadas no quadro 01): 1ª) Definição do tema, seleção da pergunta norteadora e escolha da estratégia de busca, descritores e bases de dados mais eficazes no levantamento das publicações; 2ª) Escolha dos critérios de inclusão e exclusão; 3ª) Identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados através da leitura dos agentes indexadores das

Nesse sentido, entende-se que a educação multicultural, mais especificamente, deve promover a partilha, a valorização e o respeito pela diversidade das culturas representadas na turma, na escola e na comunidade, assim como combater os preconceitos e as discriminações étnicas que comumente ocorrem.

publicações, como resumo, palavras-chave e título, bem como organização dos estudos pré-selecionados e identificação dos estudos selecionados; 4ª): Categorização dos estudos selecionados, com elaboração e uso da matriz de síntese, além de análise das informações, formação de uma biblioteca individual e avaliação crítica dos estudos selecionados; 5ª) análise, interpretação e discussão dos resultados; 6ª) Apresentação da revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011; SCHMOELLER *et al.*, 2011).

Quadro 1 – Detalhamento das etapas da Revisão Sistemática Integrativa.

ETAPA		TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO
1ª		Tema	Políticas Públicas e o Combate ao Preconceito no Âmbito Escolar.
		Pergunta norteadora	Como as políticas públicas tem se articulado no combate ao preconceito no âmbito escolar, com vistas às abordagens e perspectivas para os povos indígenas?
		Objetivo geral	Analisar as políticas públicas existentes no combate ao preconceito no âmbito escolar a fim de compreender as

			abordagens e perspectivas para os povos indígenas.
		Estratégias de busca	Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; Uso de aspas nos politermos (descriptor com mais de um termo) para que a varredura de artigos científicos contemplasse o termo exato; Uso de filtro do tipo data de publicação.
		Descritores livres e estruturados	Ações Afirmativas; Políticas Públicas Educacionais; Preconceito; Discriminação; Povos Indígenas.
		Bibliotecas Virtuais	Scientific Electronic Library Online (SciELO); Google Acadêmico; Revistas Eletrônicas.
2ª		Período de coleta dos dados	Março a maio de 2020.
		Critérios de inclusão	Texto completo (disponível/free) do tipo: artigo original, artigo de revisão, artigo na imprensa, recurso, editorial, perspectiva e pesquisa transacional; Publicação (2014-2020).
		Critérios de exclusão	Livros, monografias, Trabalho de Conclusão de Curso, Resumos, Relatórios, Teses e Dissertações; Artigos que não contemplavam a relação entre a interculturalidade e educação indígena.
3ª		Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática integrativa a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (resumo, palavras-chave e título) e resultados, os quais deveriam conter os descritores utilizados nesse estudo	28 trabalhos
4ª		Categorias obtidas com a análise dos trabalhos científicos investigados	- O preconceito e a discriminação no âmbito escolar e o direito à diferença; - Ações Afirmativas para os povos indígenas no âmbito escolar.
5ª		Análise, interpretação e discussão dos resultados	Ver em “Resultados e Discussão”
6ª		Apresentação da revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros	Esse Artigo completo

Fonte: elaborada pela autora (2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando os critérios de inclusão estabelecidos durante a pesquisa foram selecionados 28 artigos que

contemplavam a relação entre as políticas públicas no combate ao preconceito no âmbito escolar conforme descritos resumidamente no quadro 02.

Quadro 02 – Levantamento de Publicações Científicas de Acordo com os Critérios de Inclusão.

Nº	CITAÇÃO	TEMA	ANO	OBJETIVO DO ESTUDO	CONCLUSÃO DO ESTUDO
1	LIMA, G. P	A diversidade nas políticas educacionais no Brasil	2016	Discutir, não apenas a dimensão do conceito sobre diversidade existente nas políticas educacionais no Brasil, mas a recorrência da ampliação e alcance do mesmo nalgumas estratégias voltadas à sua efetivação como direito e respeito às singularidades.	As políticas educacionais universalizantes e para a diversidade solicitam a formação política do homem, objeto que não pode e não deve ser reduzida ao ideário particularizado de justiça social.
2	MARQUES, E. P. S	A percepção do preconceito e da discriminação racial no ambiente escolar	2014	Expor os resultados finais da pesquisa realizada em escolas públicas municipais de Campo Grande e Dourados, municípios localizados no Mato Grosso do Sul sobre os desafios epistemológicos para a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo escolar com a implementação das Leis n.10.639/2003 e 11.645/2008.	Os resultados da pesquisa apontaram que essas legislações requerem paradigmas outros para se pensar a diferença étnico-racial ou continuará reforçando os processos coloniais que inferiorizam e subalternizam a diferença negra e indígena.

3	ALBUQUERQUE, Z. A	As relações étnico-raciais negra e indígena na escola: possibilidade de ações pedagógicas reduzindo o preconceito.	2014	Mostrar ações pedagógicas sobre as relações étnico-raciais negra e indígena, desenvolvidas com êxito, em ambientes escolares, numa visão multidisciplinar, de acordo com as Leis Federais Nº10.639/03 e Nº11.645/08.	Apenas a promulgação de leis não garante o seu cumprimento, é preciso desenvolver ações afirmativas a partir de políticas públicas de inclusão, que contribuam para o respeito à diversidade, acabando com as desigualdades, promovendo o cumprimento dos Direitos Humanos para uma vida digna, numa sociedade mais humana, em unir países com justiça social.
4	DANTAS, F. A.C.	Descolonialidade e direitos humanos dos povos indígenas.	2014	Tratar dos direitos dos povos indígenas brasileiros.	O reconhecimento constitucional das diferenças sócio-culturais indígenas representa um marco descolonial na histórica trajetória de negação e invisibilidade dos povos indígenas brasileiros. Entretanto, reconhecer, somente no plano formal, a natureza plural e multicultural que conforma a sociedade brasileira não é tudo. É necessária a efetivação dos direitos diferenciados e a construção de espaços de lutas pelos direitos mediados pelo diálogo intercultural.
5	WENCZE NOVICZ, T.J.; BAEZ, N.L.X.	Direitos fundamentais, educação indígena e identidade emancipatória: reflexões acerca de ações afirmativas no Brasil.	2016	Analisar algumas das ações afirmativas no decorrer da História do Brasil no sistema de ensino indígena com o mecanismo de concretização do Direito	Reconhecer a autonomia e a capacidade das comunidades indígenas se emanciparem efetivamente é condição para a concretização dos princípios presentes no Estado democrático e na efetivação dos mecanismos legais.

				Fundamental à Educação.	Contudo, tal procedimento não é possível sem uma participação efetiva das comunidades indígenas, entrelaçado num diálogo permanente com as instituições sociais e o Estado.
6	ALVES, R.V.S.	Diversidade cultural e o direito à autodeterminação dos povos indígenas.	2015	Examinar a auto determinação dos povos indígenas no âmbito do direito internacional dos direitos humanos.	O direito à autodeterminação exige que o Estado reconheça as capacidades individuais e coletivas dos indígenas e garanta, por meio de ações positivas de proteção, a liberdade de decidir os rumos de sua cultura.
7	MILANEZ, F.	Existência e diferença: o racismo contra os povos indígenas.	2019	Discutir um dos aspectos mais invisibilizados do racismo no Brasil: o caso do racismo contra os povos indígenas.	Afirmar a preeminência indígena na luta antirracista não significa isentar as diferentes parcelas da sociedade civil brasileira de ingressarem nessa luta. Pelo contrário, espera-se que, com a maior visibilidade do problema, possamos contar com a adesão de aliados que venham também a atuar na erradicação do racismo e das formas de discriminação pautando abertamente os legados coloniais que atravessaram as interações entre “índios, brancos e negros” no passado e que continuaram hoje a moldar a sociedade brasileira.
8	CUNHA, K.F.	Identidade e diversidade: a importância da educação na	2017	Mostrar que para acabar com qualquer preconceito, o	Os professores precisam pensar, falar e agir de modo intercultural. Nós

		(des)construção de valores.		papel da sociedade é reconhecer a pluralidade de culturas e identidades dos sujeitos de modo geral.	somos mediadores do conhecimento e da cultura, temos o compromisso de possibilitar aos nossos alunos a compreensão dessa diversidade cultural, do multiculturalismo, não existem culturas melhores ou piores, certas ou erradas, superiores ou inferiores. O que existe são culturas diferentes que devem ser respeitados.
9	LAMEGO, C.R.S.; SANTOS, M.C.F.	Formação de professores e educação intercultural: concepções e práticas de licenciados sobre diversidade cultural na educação básica.	2019	Compreender concepções sobre questões culturais e práticas de futuros professores em estágio de docência em uma escola pública estadual no Rio de Janeiro.	Mesmo com o desenvolvimento de projetos e debates que buscavam enfrentar o preconceito e a discriminação na escola, nos depoimentos evidenciaram -se os preconceitos raciais e de gênero, sendo naturalizados pelo daltonismo cultural dos sujeitos na forma de “brincadeiras”. Práticas dialógicas foram apontadas como estratégias norteadoras das discussões sobre abordagens culturais. Ressalta-se a importância de uma formação pedagógica para a atuação docente capaz de desnaturalizar o preconceito e a discriminação na escola.
10	LAMEGO, C.R.S.; SANTOS, M.C.F.	Multiculturalismo e educação intercultural: narrativas de professores sobre preconceito e abordagens	2018	Compreender como professores abordam questões culturais e situações de preconceito e discriminação na escola.	O dialogo critico-reflexivo em uma formação emancipatória de professores pode contribuir para a problematização da lógica monocultural

		culturais na escola.			estabelecida, potencializando a percepção para demandas que emergem da escola. Outras epistemologias podem aproximar perspectivas disciplinares e pedagógicas de questionamentos sobre abordagens culturais na educação básica.
11	SOUZA, J.L.S.	Multiculturalismo e relações étnico-raciais na educação da primeira infância.	2018	Apresenta uma análise sobre multiculturalismo, relações étnico-raciais e primeira infância.	Falar de relações étnico-raciais de vida, igualdade e democracia. Significa enfrentar o debate sobre racismo, preconceito e discriminação. A escola precisa resolver os conflitos étnicos que ocorrem na primeira infância de forma a não colaborar para a perpetuação do racismo.
12	GALLO, S.	Políticas da diferença e política públicas em educação no Brasil.	2017	Construir uma inteligibilidade da lógica política produzida no Brasil nas últimas décadas, sob a qual emergem as políticas públicas inclusivas e de valorização da diversidade e das diferenças.	O mesmo projeto educativo que procura reduzir o diferente ao diverso, para então governá-lo, acaba também por possibilitar processos de subjetivação política do diferente. Sujeitos podem desidentificar-se com o projeto da diversidade, não se reconhecerem como partes deste conjunto, afirmando-se no fora e reivindicando seu pertencimento, sem a ele pertencer. O campo político está aberto às diferenças e o mesmo projeto que intenta controlá-las pode, com o efeito contrário, estimulá-las.
13	RODRIGUES, W.	O ambiente escolar e a	2016	Mostrar como as escolas são um	O estudo de personagens indígenas

		valorização cultural indígena.		lugar propício de valorização cultural dos vários grupos étnicos existentes no Brasil, principalmente das sociedades indígenas e afrodescendentes.	presentes na literatura pode favorecer o surgimento de um novo olhar sobre as populações indígenas nacionais, a fim de fortalecer o reconhecimento de suas organizações sociais, suas tradições, seus saberes, seus fazeres, seus valores simbólicos e seus processos de transmissão cultural.
14	CRUZ, T.A.	Os processos de lutas e resistências dos povos indígenas do Brasil.	2017	Abordar uma visão panorâmica dos processos de resistências dos povos indígenas do Brasil.	Contrariando o pensamento colonialista e racista, os povos indígenas tem muito a nos ensinar com os seus modos de vida, com a sua filosofia, com a sua maneira de se relacionar com a natureza, apontando que outro estilo de vida é possível.
15	FERRI, E.K. BAGNATO, M.H.S.	Políticas públicas de ação afirmativa para indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul:	2018	Analisar a implementação de políticas públicas de ação afirmativa para indígenas na universidade Estadual de mato Grosso do Sul.	Ao relatar casos de intolerância/resistência, além de poucas ações que abordam a diversidade e ações afirmativas, os implementadores reconhecem a formação como elitista. No entanto, afirmam que, embora pontuais, tais ações abrangem monitorias, atividades em grupo, disciplinas optativas, criação de um centro de estudos e implementação do projeto de extensão Rede de Saberes. Conclui-se que ainda são necessários avanços, bem como mecanismos que garantam a inclusão e um aparato que

					assegure condições mínimas de permanência.
16	PEREIRA, T.S.L.; BRASILEIRO, T.S.A.	Políticas públicas educacionais e escolarização indígena.	2016	Verificar o arcabouço teórico existente a respeito das políticas públicas educacionais.	Os resultados obtidos por meio deste estudo oportunizaram conhecer o percurso histórico das políticas públicas em educação, as interferências social, econômicas e políticas por elas sofridas. No que se refere ao acesso dos indígenas ao ensino superior, o estudo revelou os desafios desses povos para ter acesso a esse nível de ensino.
17	GALLOIS, D.T.	Povos indígenas, políticas multiculturais e políticas da diferença.	2016	Apresentar inicialmente um panorama das ameaças que pesam hoje sobre os direitos reconhecidos às populações indígenas no país, passando pelos aprendizados que esses povos acumularam para enfrentar problemas compartilhados por todos eles.	Tendo apresentado o debate em torno das políticas de valorização cultural e escolarização indígena, buscamos, por fim, enfatizar que para entender melhor os efeitos das políticas públicas sobre as populações indígenas. É preciso investir profundamente no conhecimento de cada povo, de cada experiência.
18	LEMONS, I.B.	Povos indígenas e ações afirmativas: aspectos sobre a implementação da Lei n.12.711/2012 pelas instituições de ensino federais.	2015	Refletir sobre a implementação das cotas para indígenas previstas na Lei n.12.711.	A política afirmativa em questão beneficia não apenas os grupos indígenas, mas o ambiente acadêmico como um todo, na medida em que, ao reconhecer e valorizar a diversidade socio cultural, possibilita a convivência com as diferenças e a interação entre conhecimentos e cosmologias distintos, contribuindo, portanto,

					para a superação de estereótipos e preconceitos.
19	COELHO, W.N.B.; COELHO, M.C.	Preconceito e discriminação para além das salas de aula: sociabilidades e cultura juvenil no ambiente escolar.	2015	Analisar as sociabilidades juvenis engendradas e vividas no ambiente escolar.	As sociabilidades observadas incorporam um significativo componente discriminatório, sustentado em preconceitos de cor, raça, gênero e confissão religiosa. Exercidas nas salas de aula, nos corredores, pátios e quadras escolares, elas não constituem objeto de ação educativa, senão em casos limites, sujeitos à punição.
20	PEIXOTO, K.P.F.	Racismo contra indígenas: reconhecer é combater.	2017	Revelar como o racismo contra o indígena é explícito socialmente, mas é desconhecido enquanto violência que atinge.	O racismo contra os indígenas ainda é pouco reconhecido socialmente, pois raramente é nomeado enquanto tal. Isso ocorre pelo fato de os povos nativos não serem compreendidos na categoria, socialmente construída, raça.
21	PINHEIRO, G.A.; NASCIMENTO, R.	Alunos indígenas no contexto escolar urbano: encontros e desencontros.	2016	Fazer um estudo voltado para a questão indígena abordando as relações do preconceito e discriminação por parte da sociedade não indígena.	Atualmente no espaço escolar ainda é um ambiente que reproduz o preconceito e a discriminação diante dos povos indígenas e se faz necessário a sensibilização dos professores, coordenadores e direção que trabalham a questão da valorização do outro.
22	BORNIOTTO, M.L.S.; BORNIOTTO, F.M.	Relações étnico-raciais e a lei federal n.11.645/2008: ações afirmativas contra o	2015	Apresentar parte das discussões realizadas nas ações desenvolvidas no Programa	Acreditamos ser importante refletimos porque foi pensada e implantada uma política de ação afirmativa para as

		preconceito implementadas nas políticas para a educação no Brasil.		Interdisciplinar de Estudos de Populações LAEE/UFM- Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História da Universidade Estadual de Maringá, inseridas nas atividades do OBEDUC – observatório da Educação Escolar Indígena: (CAPES-DEB-INEP).	minorias no intuito de amenizar o preconceito e a discriminação a partir da escola, atentaremos para o interesse, neste momento, pela questão cultural. Para tanto, é imprescindível compreendermos e interpretarmos os textos elaborados e contidos nas reformas políticas, na legislação, assim como nos documentos dos destinados à educação. Para isso devemos ler o que está explícito e implícito, nas entrelinhas para intervir criticamente nesse processo.
23	SILVA, G.B.; SOUSA, J.L.	Sociedade e multiculturalismo: uma reflexão a luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).	2019	Compreender como as instituições escolares trabalham com a educação multicultural na atual conjuntura social e política, destacando os conflitos situados na nossa sociedade que estão relacionados ao conhecimento da multicultural.	Torna-se necessário uma análise desses sistemas educativos para que se possa alcançar o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que define regularizar o sistema de educação com base na constituição com o objetivo de formar a educação para todos, construindo assim uma relação recíproca entre os indivíduos, relações estas que produziram mudanças e reforçará a identidade de cada indivíduo.
24	LIMA, F.R.	Combatendo o preconceito contra a cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas de Poronga-CE.		Fazer uma apreciação sobre os fundamentos legais (as leis 10.639/03 e 11.645/11) que tornam obrigatório o ensino da História	É preciso vislumbrar a escola como uma instituição que traz em si a possibilidade de contribuir para a transformação social. A instituição não pode transformar sozinha uma história de

				e Cultura afro-brasileira e indígena nas instituições educacionais.	preconceito e desconstrução da identidade afro-brasileira e indígena, contudo ela pode ser um importante veículo, embora não único, de reflexão e atitudes preconceituosas, que partem da sensibilização da comunidade escolar (alunos, pais, professores, coordenadores, diretrizes e outras) na busca pelo respeito às pluralidades do ser humano.
25	COELHO, W.N.B.; SILVA, C.A.F.	Preconceito, discriminação e sociabilidades na escola.	2015	Analisar a discriminação e os preconceitos presentes nas relações de socialidades de um grupo de estudantes do Ensino fundamental de uma escola pública localizada em Belém do Pará.	A escola carece de trabalho em ações pedagógicas consubstanciadas para o tratamento com a diferença, com o preconceito e a discriminação. Modificar estruturas requer interferência em órgãos e políticas educacionais, no desempenho em todas as esferas. Uma vez que o racismo e todos os seus desdobramentos, exige igualmente uma organização da sociedade civil, de suas instituições e dos agentes que as organizam, no sentido de acompanhar e monitorar as ações pedagógicas no que tange a esta temática.
26	MACHADO, C. B.; LEON, A. D.	O movimento indígena e a educação escolar.	2019	Compreender a influência que o movimento indígena exerce para que a sua história e a sua cultura possam se	A partir desse estudo, pode-se perceber que o movimento indígena tem crescido e influenciado na criação de normativas que tornam a temática

				tornar protagonistas na escola.	indígena, de certa forma, presente nos currículos escolares e, aos poucos, na realidade das escolas brasileiras.
27	SILVA, E. H.; MELO, L. A.	O índio no livro didático de História: uma análise a partir da Lei 11.645/2008.	2015	Analisar as imagens sobre os índios no Brasil nos livros didáticos de História indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o ensino médio 2011-2013.	Foram observadas nos livros analisados poucas mudanças nas abordagens dos conteúdos a respeito dos indígenas. No geral repetiam generalizações, desinformações e equívocos. Favorecendo os preconceitos e o desconhecimento sobre os povos indígenas em suas diferentes expressões socioculturais no Brasil.
28	FERREIRA, B.	Descolonizando a escola: em busca de novas práticas.	2018	Desencobrir novas práticas para a construção de uma escola que respeite os processos de construir e transmitir conhecimentos dos Kaingang.	A educação escolar indígena precisa dar maior visibilidade aos conhecimentos indígenas, o seu jeito de estar e viver, sua organização social, sua pedagogia, o jeito de educar a partir da convivência entre todos os membros de suas comunidades com os elementos da natureza e o respeito pelo mais velhos. Precisa ainda reativar as experiências adormecidas numa prática transdisciplinar como uma das formas de transmissão de conhecimentos ancestrais.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O Preconceito e a Discriminação no Âmbito Escolar e o Direito à Diferença

A educação consiste em um dos fatores mais importantes da vida das

pessoas. O acesso dos indivíduos à educação promove uma sociedade mais justa, tendo em vista que o processo educacional possibilita melhores

oportunidades na sociedade, bem como no mercado de trabalho. Além disso, a educação permite que a instituição escolar se torne o “lugar propício de valorização cultural dos vários grupos étnicos existentes no Brasil, principalmente das sociedades indígenas e afrodescendentes” (RODRIGUES, 2016, p. 108). Desse modo, entende-se que cabe à escola valorizar e ressaltar a diversidade étnica, incentivando “seus estudantes a pensarem criticamente um Brasil mais múltiplo e heterogêneo em

sua formação cultural” (RODRIGUES, 2016, p. 111).

A diversidade étnica brasileira pode ser demonstrada pelos dados do último censo, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Aponta o censo que, dos 191 milhões de brasileiros, 47,7% (91 milhões) declararam ser da raça branca, 15 milhões disseram ser pretos, 82 milhões pardos, 2 milhões amarelos, e 817 mil indígenas; como se pode observar na figura a seguir:

Figura 01 – População por cor/raça segundo o IBGE.

Fonte: IBGE (2010).

A composição populacional brasileira é tão heterogênea que faz com que o país se desconheça a si mesmo. Por isso, acabam por prevalecer no ambiente escolar “vários estereótipos, tanto regionais quanto em relação a grupos étnicos, sociais e culturais” (BRASIL, 1997). Sem sombra de dúvida, a própria constituição de realidades

socioculturais e regionais distintas demanda que a instituição escolar esteja atenta à diversidade sociocultural e às teorias que a explicam.

Para Coelho; Silva (2015, p. 691), “a subjugação de um grupo humano por outro encontra sempre justificativa de várias

ordens, sejam elas de identidade, de religião, disputa de poder político e econômico, entre outras”. Assim, se tem claro que a submissão dos indivíduos ao poder de alguns, a defesa da homogeneidade e, ao mesmo tempo, reprodução da ideia de inferioridade em muitas instituições escolares são produtos das condições históricas nas quais diferentes agrupamentos humanos e sociedades viveram durante séculos.

Marques et al. (2014, p. 49) destaca que “esse entendimento denuncia o currículo eurocentrado e hegemônico, que não dá espaço para narrativas outras. Os negros e os índios, por exemplo, foram relegados a espaços estereotipados e subalternizados no currículo embranquecido que lhes impôs a condição de inferiores, por meio da colonialidade do ser”.

Assim, o processo de colonização e a consequente dominação vivida tanto pela sociedade brasileira quanto por outros povos colonizados pela Europa, não reconheceu a igualdade, os direitos e a dignidade dos povos descobertos. Considerando que a escola é “espaço de interação e lugar de trabalhar a valorização do outro, da cultura que cada pessoa pertence” (PINHEIRO, NASCIMENTO, 2016, p. 70) a educação formal se constituiu um objetivo de conquista no panorama das

reivindicações do movimento indígena na luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Ao considerar a educação e o processo de ensino e aprendizagem no cenário dos povos indígenas e de sua relação com os espaços sociais, torna-se imprescindível o debate de uma educação impregnada pela diversidade como disciplina, em que a autoimagem do povo indígena seja afirmada e revitalizada.

De acordo com Silva e Souza (2019, p. 2), “uma educação multicultural reconhece que não vivemos num mundo homogêneo”, e por isso a instituição educativa e todos os espaços onde a educação acontece deve constituir um *lôcus* cultural e educativo de aprendizagens, em particular de aprendizagem multicultural, de comunicação entre as diferenças, de vivência e aprendizagem cultural, de troca de saberes, de incentivo à descoberta, aberto à diversidade e à comunidade onde está inserido, respeitando as diferenças, especialmente as de gênero, idade, etnia, cultura e religião.

Rodrigues (2016, p. 110) aponta que “as diferenças devem ser valorizadas na escola como temas que enriquecem os conteúdos e que respeitam as várias visões de mundo existentes em uma sociedade”. Embora os povos indígenas tenham

conquistado o “direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena” (FUNAI, 2020, n. p.), assim como o reconhecimento de sua identidade cultural, e o direito à valorização de sua história, seus saberes e especificidades, o que se percebe comumente é a disseminação de práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias no cotidiano escolar, onde “as ofensas e os xingamentos constituem uma forma de expressão recorrente” (COELHO; COELHO, 2015, p. 47).

Segundo Lima (2018, p. 92) “a questão do preconceito racial no Brasil, da discriminação de maneira específica nas escolas, tem passado por certo escamoteamento social”, apesar disso algumas entidades representativas tem realizado um trabalho sistemático de denúncia “contra os valores de elevação e inferioridade racial disseminados na cultura em tempos coloniais”. Desse modo, a fim de que se saiba como essas práticas racistas se apresentam no ambiente escolar e como combatê-las, se faz necessário compreender as particularidades de cada ato para diferenciá-las.

Ao longo da história da humanidade é possível identificar, em diferentes

momentos, a presença de pensamentos e de práticas racistas. Tais práticas tentaram justificar tanto o genocídio quanto o etnocídio de diferentes povos e afrontaram em diferentes graus a dignidade humana (MICHALISZYN, 2014).

Dentre elas, ganham destaque não apenas o holocausto nazista contra os judeus, mas também a escravidão e o subjugo de povos africanos e indígenas no Brasil. Sentimentos de ódio, hostilidade e repugnância estão sempre presentes nas práticas racistas (MICHALISZYN, 2014). Assim, conforme Peixoto (2017, p. 29), o racismo contra indígenas manifestadas no âmbito escolar possui “diversas faces podendo se manifestar de variadas maneiras, que vão desde imperceptíveis às mais escancaradas ações”. A autora ressalta e enumera que a prática racista pode acontecer por meio de: “(1) discriminação externalizada em atitudes explícitas; (2) do preconceito, concebido no íntimo das pessoas, que naturaliza percepções e sutilezas; e (3) na segregação de grupos em determinados ambientes” (PEIXOTO, 2017, p. 29).

Há vários vocábulos usados para escamotear o racismo no ambiente escolar, “no caso dos indígenas, é comum entender e nomear as ‘partes’ – discriminação, preconceito –, mas ainda é raro reconhecer o ‘todo’ como racismo” (PEIXOTO, 2017,

p. 29). Existem ainda padrões radicais de exclusão nos quais o racismo apresenta-se de forma altamente organizada e focada, podendo constituir-se em política deliberada e consentida pela sociedade. De acordo com Milanez et al. (2019, p. 2172) “na visão de Kum Tum Akroá Gamela, o racismo estabelecido pelo Estado, e sustentado por várias instituições, faz com que indígenas como ele tenham que provar, no dia-a-dia, a sua própria existência”.

Do mesmo modo, com armas e vestes etnocêntricas e em oposição ao relativismo cultural, o racismo se constitui num modo de discriminar os representantes de um grupo étnico, tendo por base motivos raciais, tais como a cor da pele ou outras características físicas (MICHALISZYN, 2014).

Atitudes racistas levam as pessoas a sentirem-se ilusoriamente superiores a outras. Desse modo, práticas racistas tem como finalidade intencional o descaso ao direito à diferença e a anulação dos direitos humanos de pessoas e grupos étnicos discriminados. Assim, o pensamento racista refere-se a uma conduta ideológica etnocêntrica por excelência, que se baseia no princípio de que uma raça ou etnia pode ser encarada como superior a outras raças ou etnias (MICHALISZYN, 2014). Ou seja, o racismo constitui-se em uma ideologia

que apregoa a existência de uma hierarquia entre grupos raciais.

O preconceito por sua vez, “parte do desconhecimento, do estranhamento e da hostilidade. É uma crença prévia sobre algo ou alguém, especialmente vinculado a uma ideia de inferioridade” (COELHO; SILVA, 2015, p. 688), assim, tal fato se constitui na atitude e no pensamento desfavoráveis, demonstrados por indivíduos ou grupos em relação a outros.

Os autores supracitados caracterizam o preconceito como “um conceito apressado, cultivado da opinião, antes de compreender o outro na sua alteridade” (COELHO; SILVA, 2015, p. 688), e ressaltam que “o preconceito racial apresenta um conceito prévio, um julgamento a partir de opiniões formadas antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento aprofundado dos fatos” (2015, p. 692), assim, como a própria palavra indica, o preconceito toma por base julgamentos emocionais e sem fundamento; constitui-se em atitudes negativas em relação a grupos vitimizados por estereótipos sociais injustos.

Enquanto o preconceito se constitui em atitude e pensamento, sua expressão, verbalização e ação deliberadas e intencionais em relação ao outro constituem-se em discriminação. Essa é a

manifestação pública e expressa do preconceito. Nesse ponto Gomes (2005, *apud* Coelho; Silva, 2015, p. 692) explica que a discriminação “pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam”.

Diante dos conceitos apresentados o que importa considerar é que independentemente do modo como são manifestadas, tais ações ao serem vivenciadas cotidianamente no âmbito escolar comprometem a socialização e interação entre os sujeitos envolvidos, interferindo em seus processos de constituição de identidade e aprendizagem, onde as vítimas do preconceito e da discriminação são levadas à exclusão social e à marginalização, de forma que seus direitos como cidadãos passam a ser desrespeitados.

Considerando que “a inclusão dos indígenas no ambiente escolar [...] deve ser pautada pelo respeito ao outro, pelo respeito à diferença e na valorização das muitas contribuições culturais que esses autóctones brasileiros nos forneceram e nos fornecem” (RODRIGUES, 2016, p. 121), entende-se que a escola possui um grande desafio no

sentido de combater as práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias que se apresentam cotidianamente.

Quanto a isso, Lima (2018, p. 94) ressalta que a escola não tem condições de unicamente sozinha transformar esse quadro, “é importante que mesmo se deparando com atitudes preconceituosas, sensibilizar alunos, pais e comunidade escolar na busca pelo respeito às diferenças, entendendo as diferenças como a essência do ser humano”.

Introduzidas essas questões, deve-se atentar ao plano de ações desenvolvido no país. A construção do aparato legal para implementar uma educação multicultural e pluriétnica que visa estabelecer o respeito às diferenças e a valorização das diversas culturas e com isso combater também as práticas racistas, tem respaldo na Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN); no Parecer 14, de 14 de setembro de 1999 (Diretrizes Nacionais para a Educação Indígena); pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003; e Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. As duas últimas alteraram a LDBEN e tornaram obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileiras e indígenas no ensino básico.

Além dessa legislação outras ações foram desenvolvidas para que todos brancos, negros e indígenas construam suas

identidades individuais e coletivas, garantindo o direito de aprender e ampliar os seus conhecimentos, sem serem obrigados a negar a si próprios ou ao grupo étnico-racial a que pertencem.

Dentre algumas ações destinadas a reduzir o preconceito contra os indígenas pode-se ressaltar a divulgação do material didático de combate ao racismo (figuras 02 e 03), pelo Ministério Público Federal (MPF) no ano de 2017, como resultado de um acordo assinado em Santarém (PA).

É na perspectiva de valorização da diversidade indígena que se localiza o trabalho com a questão étnico-racial, tendo como referência a participação efetiva de sujeitos indígenas no âmbito escolar.

Por meio de ações como essa é possível garantir condições para que alunos indígenas e não indígenas possam conhecer a escola como espaço de socialização, onde as relações interpessoais, os conteúdos e os materiais constituam o diálogo entre culturas, trazendo não apenas histórias e contribuições do ponto de vista europeu, mas também dos indígenas brasileiros.

Figura 02 – Material Didático de Combate ao Racismo contra os Indígenas

"ESTÃO DESAPARECENDO"
A tentativa de integração dos nativos à sociedade branca (colonizadora) e todas as formas de preconceito massificaram as ideologias de negação de identidade, geraram vergonha e medo na afirmação das identidades indígenas. A própria escola, por meio dos livros didáticos, disseminou e fortaleceu o preconceito contra os nativos ao longo da história deste país.

NÃO TEM CARA DE "ÍNDIO"
Tem-se enraizado na sociedade em geral um estereótipo do indígena como se fossemos todos iguais: cabelos negros e lisos, pele morena, olhos pequenos e puxados, livre de pelos no corpo. Nem mesmo no ano de 1500 éramos todos iguais e muitas diferenças chamaram inclusive atenção dos cronistas das expedições colonizadoras. Havia diferenças nos tons de pele, bem como na cor, espessura e forma dos cabelos, até na obliquidade dos olhos, altura etc. Esperar que 500 anos depois da chegada do colonizador o indígena tenha uma única "cara" é uma ideia racista, além do mais muitos brancos e negros cruzaram com o sangue indígena nesse período inevitavelmente, por isso o indígena de hoje pode não corresponder aos estereótipos e isso não nos faz menos "índios".

PARA SE DESPEDIR
Nossas terras foram divididas pelos invasores portugueses e espanhóis que exploraram o pau-brasil, o ouro e todas as nossas riquezas. Tentaram nos escravizar, usurpam nossa língua e ainda hoje todas as Terras Indígenas continuam sendo disputadas por interesses ligados ao capital.

Nossos direitos não são respeitados, mas continuamos resistindo e lutando para manter nosso Território e através da Educação escolar nas nossas aldeias fortalecemos nossas culturas e tradições, ensinamos os saberes para os nossos filhos e revitalizamos a nossa língua.

É importante reconhecer a contribuição dos Povos Indígenas para a sociedade mundial: a domesticação da mandioca e o aproveitamento de várias plantas nativas na alimentação e cuidados com a saúde. Difundiram o uso da rede de dormir, o banho diário e práticas específicas de sobrevivência. Legaram ao nosso vocabulário aproximadamente 20 mil palavras, como nomes de lugares, pessoas, plantas, animais. Muitas de suas Lendas e Mitos constituem o folclore brasileiro.

A diversidade de culturas compõe um rico mosaico de tradições, línguas e visões de mundo. É preciso reconhecer e respeitar os Povos Indígenas com suas histórias, culturas, tradições e saberes que lhes são específicos e repassados por seus ancestrais através das gerações por meio da memória oral.

Nós, os Povos Indígenas do baixo Tapajós estamos vivos e lutamos contra o preconceito arraigado em nossa sociedade, só queremos respeito à nossa existência, as nossas culturas, aos sagrados e encantados do nosso lugar, ameaçado por muitos empreendimentos que nos fazem sofrer: madeireiras, garimpos, plantações de soja, agropecuária, mineradoras, construções das hidrelétricas. As consequências são irreversíveis! A Mãe Natureza chora por justiça! Queremos viver! Esse é o nosso lugar, o rio Tapajós é a nossa casa, a nossa vida.

Iara Elizabeth Sousa Ferreira - Arapayun
Pedagoga, Esp. em Coordenação Pedagógica - UFOPA
Coordenadora da Educação Escolar Indígena
SEMED/Santarém-Pará

SOU SIMPLEMENTE
Sou vento, sou fogo,
Sou mata, sou terra...
Sou força, intensidade,
Sou espírito, sou pássaro,
Sou bicho, sou gente,
Sou alma, sou mente,
Sou diversidade...
Tua criação, verdade!
Sou feroz, sou encantamento,
Sou fruto, sou flor sobre o firmamento!
Sou ímpar, diferente,
Sou nativa que ama simplesmente.

Iara Ferreira Arapayun

REALIZAÇÃO:
Secretaria Municipal de Educação
PREFEITURA DE SANTARÉM
Secretaria de Educação
GOVERNO DO PARÁ
MPF
Ministério Público Federal
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

PARA FAZER DE NOSSA SOCIEDADE UM LUGAR LIVRE DE PRECONCEITO CONTRA OS POVOS INDÍGENAS

Fonte: MPF (2017).

Figura 03 – Material Didático de Combate ao Racismo contra os Indígenas.

INICIANDO O PAPO

"Nestas terras não havia índio!" Esse termo foi imposto pelo colonizador e durante muito tempo foi usado para discriminar o nativo como sinônimo de preguiçoso, mentiroso e selvagem. Cada nação tinha seu próprio nome e assim chamavam seu Povo: Tupinambá, Tupinikim, Guarany, Potyguara.

Somos treze povos indígenas no Baixo Tapajós e Arapiuns, aproximadamente sete mil indígenas somente na região do Baixo Tapajós. Nossos povos têm nome: MUNDURIKUKARA-PRETA, MAYTAPU, MUNDURIKUKU, TUPINAMBÁ, KUMARIJARA, BORARI, ARAPYUN, TAPAJÓ, TAPUIA, TUPAIU, JARAKI, ARARA VERMELHA E APYAKÁ. É assim que queremos ser reconhecidos e respeitados.

Nossos antepassados foram massacrados, dispensaram-se por esses rios e matas para sobreviver, precisaram se esconder. Depois foram proibidos de falar a própria língua, foram obrigados a falar a língua do colonizador e negar a própria identidade. Mas, resistentes, sobrevivemos às tentativas de negar a nossa existência. E apesar dos direitos que hoje nos são garantidos, continuamos lutando contra toda forma de preconceito que nos nega a demarcação das nossas terras e a gestão de nossos bens naturais, a saúde diferenciada, a educação escolar diferenciada com qualidade, a autodeterminação política e até mesmo o direito ao pertencimento étnico.

Este material didático é resultado de um acordo judicial entre Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Santarém (Semed), Secretaria de Estado de Educação (Seduc), Ministério da Educação (MEC) e Ministério Público Federal (MPF), em meio à ação judicial nº. 426-87.2014.4.01.3902. Foi pensado com o objetivo de sensibilizar você, estimulando a reflexão e o combate às atitudes de preconceito, racismo e discriminação contra nós indígenas, cidadãos e sujeitos de direitos e dignos de respeito.

Cauã Nóbrega da Cruz – Borari Acadêmico Indígena Borari do Curso de Direito – Universidade Federal do Oeste do Pará Professor da Língua Nheengatu

QUEM SÃO OS POVOS INDÍGENAS?

"Índios" se referia aos grupos que habitavam o continente americano quando da chegada dos colonizadores. Os portugueses não "descobriram" o Brasil, mas invadiram terras que pertenciam a milhares de nações indígenas, muito diversas entre si.

Ao contrário do que se pode pensar, os povos indígenas não ficaram no passado. A expressão "povos indígenas" é usada para se referir aos descendentes daqueles povos originários que mantêm vivas parte de suas tradições, costumes e cultura de uma maneira geral. Ser indígena é um sentimento de pertencimento, não cabendo ao estado ou a um não indígena dizer quem é ou não índio. É isso que a nossa lei chama de "direito à autoidentificação".

Toda cultura é dinâmica, muda com o tempo e com a relação de troca entre os diferentes povos. Da mesma maneira que os portugueses não vivem mais como nos tempos de Cabral (por exemplo, não viajam de caravelas durante meses a fio, em busca de especiarias), os povos indígenas também mudaram, não vivem mais como há quinhentos anos, nem seria possível.

Nós, indígenas, estamos em todos os espaços, desde a floresta das mais altas árvores às cidades dos maiores prédios. Estamos em escolas, em universidades, aprendendo os instrumentos do "branco" para fazer valer nossos direitos. Isso não faz com que deixemos de ser indígenas. Não podemos esquecer o quanto foi violenta a colonização. Os europeus mataram e escravizaram milhões de indígenas, e não foi apenas isso. Também nos impediram de fazer nossos rituais, de praticar nossas religiões e até mesmo de falar nossas línguas nativas. Falavam que a intenção era nos "integrar", fazer-nos deixar de ser índios.

Embora os tempos de colonização tenham ficado pra trás, o preconceito que vivenciamos diariamente nos faz sofrer da mesma forma. O racismo nos vê como pessoas inferiores, selvagens. Desqualifica nossos costumes, nossas culturas, nossas características. Mas o racismo também se revela quando negam nossas identidades por não termos "cara de índio" ou por usarmos celulares e computadores. Mas não baixamos nossas cabeças. Lutamos contra o preconceito, por políticas de saúde e educação que respeitem nossas tradições, pela demarcação de nossas terras e pela vida da mãe-natureza. Temos orgulho de ser indígenas.

Vamos ver algumas formas em que se expressam o preconceito e discriminação contra os indígenas?

"SÃO TODOS IGUAIS"
É preciso reconhecer a grande diversidade sociocultural e linguística dos povos indígenas.

"SÃO DO PASSADO"
As culturas são sempre dinâmicas. O que os colonizadores encontraram em 1500 já não pode estar igual 500 anos mais tarde.

"OS 'ÍNDIOS' NÃO TÊM HISTÓRIA"
Cada povo tem a sua história com seus saberes e heranças ancestrais que atravessam gerações. A documentação da história por meio da escrita não é a única forma de registro. Existe a memória oral.

"SÃO PRIMITIVOS"
Os povos indígenas são autônomos em suas escolhas e na autodeterminação dos seus modos de vida e organização social, não reconhecem a existência de ciências, teorias sociais indígenas, de arte, religião própria, é desqualificar diferentes patrimônios históricos e culturais.

"SÃO ACULTURADOS"
Tem-se a falsa ideia de que o "índio" vive em um estado passageiro de "selvageria" da humanidade e que no decorrer do convívio com as sociedades ocidentais colonizadoras deixaria de ser "índio", tornando-se "civilizado", ignorando que cada um é civilizado dentro da própria sociedade, de sua produção cultural e nas relações entre os diferentes povos. Ninguém deixa de ser "índio". Ninguém vira "índio". Não existe índio mais "índio", nem menos "índio". Não existe meio "índio".

"OS 'ÍNDIOS' SÃO PREGUIÇOSOS"
Os colonizadores não levaram em conta o modo próprio de organização social e a divisão do trabalho dos diversos povos indígenas, criando o estigma de "preguiçoso" sobre a figura do indígena, desconsiderando que seus modos de vida respeitavam os ciclos da mãe natureza.

Fonte: MPF (2017).

Nesse contexto de valorização da cultura, do respeito às diferenças e da construção da identidade do ser indígena num ambiente escolar, fomentando o combate às práticas racistas e preconceituosas é que se instaura a relação do eu com o outro. Tal processo que abarca esse movimento, e os alunos indígenas e não indígenas no cotidiano escolar tecem muitas vezes, por meio de uma trama nem sempre visível, a rede da qual devem fazer parte os educadores e a comunidade que os rodeia (MICHALISZYN, 2014).

A tarefa posta a todos os profissionais da educação, em especial aos educadores, é saber reconhecer, respeitar e valorizar as diferenças instauradas por essa diversidade de alunos-sujeitos. Conhecê-los

é abrir a escola para considerar suas necessidades de sobrevivência digna, suas buscas e escolhas, suas vivências diárias e seus saberes muitas vezes ignorados.

Ações Afirmativas para os Povos Indígenas no Âmbito Escolar

Conforme se observa na história brasileira, desde a chegada dos portugueses, as identidades indígenas vem sendo construída individual e socialmente de maneira diversa. Tal afirmação é confirmada nas palavras de Dantas (2014, p. 344) onde aponta que "a história dos povos indígenas no Brasil é marcada por diferentes processos e formas de injustiças e violências institucionalizadas". Esse processo de formação tornou-se mais complexo, uma vez que se realizou na

articulação entre cultura, classe, gênero e raça no contexto da ambiguidade do racismo brasileiro e da crescente desigualdade social.

Retomando, de forma resumida, Cruz (2017, p. 4) assinala que na “perspectiva colonialista e eurocêntrica os índios apareciam na história do Brasil como meros coadjuvantes, sem iniciativas próprias, como se tivessem à disposição dos interesses dos colonizadores”. Tão importantes para a formação da população brasileira, eles foram relegados à subordinação econômica, social e cultural; todavia, a despeito de lhes terem negado a terra, o desenvolvimento educacional escolar e a preparação para o mercado de trabalho, buscaram, por meio das suas organizações sociais, formas de luta que lhes dessem as condições necessárias para garantir seus direitos (CRUZ, 2017).

Wenczenovicz; Baez (2016, p. 97) apontam que “a escola, espaço que também possui um histórico de aculturação e assimilação, bem como imposição de valores, passa a ser reivindicada pelas comunidades indígenas como espaço de construção de relações intersocietárias baseadas na interculturalidade e na autonomia política”.

Pensar sobre essa questão nos ajuda a compreender como o processo de divisão

de culturas reflete na inserção dos sujeitos na sociedade vigente e, por consequência, na escola. O racismo resultante da divisão de culturas e das relações étnico-raciais impõe a necessidade das minorias se organizarem contra a perpetuação da hierarquização da sociedade (WENCZENOVICZ; BAEZ, 2016).

Esse processo resultou em amadurecimento e mudança de rumo do movimento indígena, que se configura a crítica à postura neutra do Estado ante a desigualdade racial, exigindo deste a adoção de políticas de ação afirmativa e a inserção de ativistas e intelectuais indígenas nas administrações governamentais.

Desse modo, as políticas afirmativas surgem com o intuito de minimizar a questão da desigualdade social existente, “contudo, a forma como essas políticas são concebidas depende da compreensão que se tem das interferências que elas sofrem” (PEREIRA; BRASILEIRO, 2016, p. 221), tendo em vista que romper com ideologias presentes há anos em nossa sociedade é um desafio, principalmente porque para muitos essa é uma das maneiras de justificar o domínio de uns sobre os outros.

Os ativistas indígenas reconhecem na educação não uma solução para todos os males, mas um caminho potente, pois atinge o cerne do indivíduo por meio da

transmissão e produção de conhecimento e formação dos cidadãos como se fossem pequenos e grandes mundos dentro do universo.

Tal pensamento é corroborado por Lemos (2015, p. 1369) quando afirma que, “o movimento indígena brasileiro prioriza o acesso à educação e aos conhecimentos científicos dominantes como um instrumento para que possam protagonizar sua própria história, defender seus direitos e recuperar sua autonomia.”

Esse movimento ocupa um lugar importante na área educacional, uma vez que nos processos de produção de conhecimento permite-se refletir sobre si e os outros, contribuindo assim, na constituição de quadros intelectuais e políticos e que é constantemente empregado pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros.

Assim, ao inserir a diversidade étnico-racial e o direito à educação no campo da equidade, tornam-se necessários a implementação de políticas públicas e o debate sobre a dimensão ética de sua aplicação, a urgência de programas voltados para a efetivação da justiça social e a necessidade de políticas de ações afirmativas que possibilitem a superação das desigualdades étnico-raciais.

Nesse sentido, a Lei n. 11.645, de 2008, vincula-se, além da implementação dos estudos indígenas no ensino básico e universitário à garantia do direito à educação, porque inclui nesse direito a diferença. No entanto, sua efetivação como política pública percorre um caminho tenso e complexo no Brasil (BORNIOTTO; BORNIOTTO, 2015). Nesse sentido, Ferri; Bagnato (2018, p. 63), destacam que “os alunos, e em especial os indígenas, trazem em sua diversidade um reflexo de seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, na maioria das vezes marcado por experiências e relações sociais já excludentes ao longo de suas trajetórias de vida”.

Acredita-se que a realização de ações afirmativas no ambiente escolar, bem como a revisão de conteúdos presentes em materiais didáticos antes carregados de um discurso ideológico discriminatório e visivelmente racista, irão gradativamente eliminar o sentimento de inferioridade e o estigma social e psicológico vividos pelas populações indígenas, africanas e afrodescendentes residentes no Brasil. Com isso, entende-se que a educação, apesar de ainda representar um espaço no qual persistem históricas desigualdades sociais e raciais, cumpre papel decisivo nessa conjuntura, porque pode ensinar e sedimentar em seus alunos a humanidade e

o universo que cada um traz dentro de si, independentemente da cor de pele, etnia ou cultura.

A história política brasileira, revela que entre as intenções das legislações antirracistas e sua efetivação na realidade social, há sempre distâncias, avanços e limites, que precisam ser acompanhados por todos os atores da educação, na verdade por todos os brasileiros, “nesta perspectiva, propõe-se à divulgação e produção de conhecimentos, na área da educação que possam direcionar tanto os profissionais da educação, estudantes na formação de professores, como toda uma comunidade atentos às discussões a que propõe a Lei nº 11.645/2008”

(BORNIOTTO;BORNIOTTO, 2015, p. 6939).

Diante disso, mais que resgatar as dívidas que a sociedade brasileira tem com esses grupos sociais e étnico-raciais, as ações afirmativas devem ser uma forma de democratização da sociedade e do acesso a bens materiais, conhecimentos e oportunidades de crescimento das pessoas.

Nesse contexto, Ferri; Bagnato (2018, p. 55) ressaltam que “a Educação Superior tem sido um dos caminhos procurados pelos indígenas para se apropriarem de outros conhecimentos e saberes e, dessa maneira, viabilizarem a

ocupação de espaços na formulação de estratégias contra-hegemônicas”, assim, para esses povos, o ingresso no ensino superior normatizado pela Lei nº 12.711/2012 apresenta-se como um forte indutor e realizador de programas e ações direcionados às questões étnico-raciais em uma perspectiva mais ampla e inclusiva.

O sistema de cotas, como foi designada essa política de ação afirmativa de acesso de estudantes indígenas ao ensino superior, foi, sem dúvida, a mais polêmica de todas as propostas. Não é de se estranhar que uma iniciativa voltada a garantir direitos ao contingente populacional indígena, em detrimento daqueles que universalmente ocupavam esse espaço com propriedade, não se daria de forma serena (MARÇAL, 2015).

O debate travado dentro e fora da academia trazia argumentos e opiniões a favor e contra a implementação dessa política. Intelectuais contrários ao sistema de cotas argumentavam que essa iniciativa traria o tema do preconceito para o cotidiano das pessoas, pois defendiam que, uma vez que não havia racismo no Brasil, seria desnecessário tal medida. Os defensores da necessidade de implementação do sistema faziam-no com base em pesquisas que apontavam claramente a desigualdade entre negros e brancos, evidenciando a superioridade

econômica da população branca brasileira (LEMOS, 2015; MARÇAL, 2015).

O acirramento de opiniões contrárias e favoráveis foi evidenciado no momento em que começaram a tramitar o projeto de lei de cotas e o Estatuto da Igualdade, quando então se iniciaram as manifestações. Com isso, foram travadas diversificadas lutas judiciais em torno da implementação ou não da ação afirmativa de cotas no ensino superior. Sem dúvida, toda essa discussão serviu para dar notoriedade à questão étnico-racial, uma vez que saímos da situação de negação do preconceito para o enfrentamento desse problema e de suas consequências historicamente arraigadas (MARÇAL, 2015).

Lemos (2015, p. 1377) defende que “as políticas afirmativas voltadas para povos indígenas, notadamente no âmbito da educação, constituem uma estratégia destinada a promover a inclusão social destes grupos historicamente segregados por motivos étnicos e culturais, partindo-se da premissa de que, ao lado do direito à igualdade, existe o direito à diferença.

De acordo com Marçal (2015) a manutenção dos estudantes indígenas estudantes por meio da assistência financeira foi assumida pela Fundação Nacional do Índio (Funai), vinculada ao

governo federal. À época, a bolsa destinada ao estudante era de R\$ 700,00. Com o aumento no ingresso de estudantes indígenas no espaço universitário, a Funai alegou não ter orçamento financeiro para atender a toda a demanda, e assim foram estabelecidos critérios para a concessão do benefício. A referida assistência financeira foi um problema que causou muitas incertezas.

Em 2013, ao assumir a responsabilidade pela permanência dos estudantes indígenas, o governo brasileiro, por intermédio do Ministério da Educação (MEC), estabeleceu o Programa Bolsa Permanência para estudantes matriculados em curso com carga horaria superior ou igual a cinco horas diárias e a estudantes indígenas e quilombolas. O primeiro objetivo da bolsa é: “I – viabilizar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas” (BRASIL, 2013).

Assim, a Bolsa Permanência estabeleceu uma diferenciação nos valores a serem recebidos pelo estudante: em 2013, para estudantes selecionados por conta da carga horaria do curso o benefício totaliza R\$ 400,00; aos indígenas e quilombolas, R\$ 900,00 (MARÇAL, 2015).

A despeito das condições de manutenção financeira, há outros fatores a serem considerados e que muitas vezes impossibilitam a continuidade dos estudos para esse alunado específico, conforme aponta Lemos (2015, p. 1390) que “após o ingresso do aluno indígena na universidade ou no instituto técnico, é fundamental que receba apoio institucional, consistente no oferecimento de bolsas e na realização do “nivelamento”, a fim de que tenha condições objetivas de concluir com êxito o curso, podendo, assim, reverter os conhecimentos adquiridos em benefício do seu grupo étnico”.

A garantia de acesso ao ensino superior, por meio de políticas públicas de ações afirmativas, a grupos que por muito tempo foram excluídos desse espaço, sem dúvida foi um considerável avanço na luta por um país mais democrático e igualitário. No entanto, é necessário haver uma consciência de que a política não deve se restringir ao acesso, mas deve se expandir ao oferecimento de subsídios de permanência – e esta deve ser adotada a todos os segmentos beneficiários.

Nesse sentido, é necessária uma análise cuidadosa de quais as dificuldades encontradas para que tal permanência possa ser vitoriosa. Também deve se pensar em

uma permanência estudantil para além da graduação, de modo que negros e indígenas também tenham acesso aos programas de pós-graduação, de nossas universidades públicas.

Acerca dessa questão, Lemos (2015, p. 1369) afirma que “as ações afirmativas consistentes na reserva de vagas para indígenas em universidades e outras instituições de ensino visam a proporcionar igualdade de oportunidades no acesso à educação, levando em conta as razões históricas que excluíram e segregaram os povos indígenas”. Porém, se faz necessário apontar que no que se referem à superação do racismo e à educação das relações étnico-raciais essas iniciativas ainda carecem de enraizamento.

Diante do exposto, percebe-se que o sistema educacional está traçando e trilhando um caminho positivo, no que se refere às ações afirmativas voltadas aos povos indígenas, no entanto, ainda pesa o confronto com as práticas e o imaginário étnico-racial presentes na estrutura e no funcionamento da educação superior brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades étnico-raciais.

CONCLUSÃO

No Brasil é possível verificar a existência de grupos minoritários que muitas vezes sofrem com o etnocentrismo presente em nossa cultura. Na busca por igualdade cultural, os movimentos sociais tornam-se instrumentos essenciais para a garantia dos direitos sociais. Hoje o Movimento Indígena tem forte participação na luta contra o preconceito e o racismo existente em nossa sociedade.

Como fruto dessa mobilização popular, não somente por parte do Movimento Negro, mas pela atividade crescente dos Movimentos Sociais são criadas políticas de ações afirmativas, no intuito de assegurar às minorias o processo de inclusão social. No bojo das políticas afirmativas, referente ao papel do índio, juntamente com a atividade do Movimento Indígena no Brasil, temos a promulgação da Lei nº 11.645/2008 que representa um avanço no sentido da promoção da igualdade racial, pois coloca o tema na pauta do professor e da escola. A relevância do estudo da história e cultura indígena dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação realmente democrática.

A Lei nº 12.711/2012, por sua vez, tem como objetivo que todos os alunos universitários indígenas e não indígenas, bem como seus professores, sintam-se valorizados e apoiados no que se refere à sua cultura. Nesse contexto, a escola e o professor têm o papel preponderante para proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados que demonstram a valorização das relações sociais e raciais. Com isso, entende-se que o sistema educacional não pode improvisar, é necessário que se supere a visão etnocêntrica e discriminadora existente em nossa sociedade, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando os processos pedagógicos.

Assim, se faz necessário o fortalecimento da valorização de identidades e de direitos no âmbito escolar, considerando que esse princípio precisa guiar para a elucidação a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal, buscando o combate à privação e violação de direitos. Deve-se ainda, romper com as imagens negativas traçadas contra os povos indígenas, ampliando o acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Z. A. As relações étnico-raciais negra e indígena na escola: possibilidade de ações pedagógicas reduzindo o preconceito. **Teor: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 1, 2014.
- ALVES, R. V. S. Diversidade cultural e o direito à autodeterminação dos povos indígenas. **Revista Jurídica da Presidência**. Brasília, v. 16, n. 110, p. 725-749, out,2014/jan.2015.
- BOENIOTTO, M. L. S.; BORNIO, F. M. Relações étnico-raciais e a lei federal n. 11.645/2008: ações afirmativas contra o preconceito implantadas nas políticas para a educação no Brasil. **Educere XII Congresso Nacional de Educação**. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. Curitiba, Paraná – 25 a 29 de outubro de 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de gestão do programa de bolsa permanência**. Brasília, MEC, 2013.
- COELHO, W. N. B.; COELHO, M. C. Preconceito e discriminação para além das salas de aula: sociabilidades e cultura juvenil no ambiente escolar. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 62, p. 32-53, dezembro, 2015.
- COELHO, W. N. B.; SILVA, C. A. F. Preconceito, discriminação e sociabilidades na escola. **Educere et Educare, Revista da Educação**. v. 10, n. 20, p. 687-705, jul./dez., 2015.
- CRUZ, T. A. Os processos de lutas e resistências dos povos indígenas do Brasil. **Revista Sures**, número 9, p. 145-163, fev. 2017.
- CUNHA, K. F. Identidade e diversidade: a importância da educação na (des)construção de valores. **Revista Magsul de Educação da Fronteira**. v. 02, n. 03, p. 29-39, 2017.
- DANTAS, E. A. C. Descolonialidade e direitos humanos dos povos indígenas. **R. Edc. Públ.** Cuiabá, v. 23, n. 53/1, p. 343-367, maio/ago. 2014.
- FERREIRA, B. Descolonizando a escola: em busca de novas práticas. **Avá – Revista de Antropologia**. V. 33, 2018.
- FERRI, E. K.; BAGNATO, M. H. S. Políticas públicas de ação afirmativa para indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: a visão dos implementadores. **Pro: posições**, v. 29, n. 1 (86), jan./abr., 2018.
- FUNAI. Fundação Nacional do Índio. **Educação Escolar Indígena**. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/educacao-escolar-indigena> Acesso em: 10 de outubro de 2020.
- GALLO, S. Políticas da diferença e políticas públicas em educação no Brasil. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 63, p. 147-152., set./dez. 2017.
- GALLOIS, D. T. et al. Povos indígenas, políticas multiculturais e políticas da diferença. **Rev. Cult. E Ext. Usp.** São Paulo, n. 15, p. 31-48, mai. 2016.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br> Acesso em 10 de outubro de 2020.
- LAMEGO, C. R. S.; SANTOS, M. C. F. Formação de professores e educação intercultural: concepções e práticas de licenciados sobre diversidade cultural na educação básica. **Revista Contexto e Educação**. Editora Unijuí, ano 34, n. 108, maio/ago. 2019.

_____. Multiculturalismo e educação intercultural: narrativas de professores sobre preconceito e abordagens culturais na escola. **Dialogia**. São Paulo, n. 29, p. 111-121, mai./ago. 2018.

LEMOS, I. B. Povos indígenas e ações afirmativas: aspectos sobre a implementação da Lei n. 12.711/2012 pelas instituições de ensino federais. **Quaestio Iuris**, V. 08, N. 03, Rio de Janeiro, p. 1369-1392, 2015.

LIMA, F. R. Combatendo o preconceito contra a cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas de Poranga – CE. **Revista Docentes**. Diversidade e Ensino. V. 3, n. 7, 2018.

LIMA, P. G. A diversidade nas políticas educacionais no Brasil. **Cad. Pes.** São Luís, v. 23, n. especial, set./dez. 2016.

MACHADO, C. B.; LEON, A. D. O movimento indígena e a educação escolar. **Relacult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e sociedade**. V. 05, ed. especial, abr. 2019.

MARÇAL, J. A. **Educação escolar das relações étnico-raciais história e cultura afro-brasileira e indígena no Brasil**. Curitiba: Intersaberes, 2015.

MARQUES, E. P. S. et al. A percepção do preconceito e da discriminação racial no ambiente escolar. **Interfaces da Educação**. Paranaíba, v. 5, n. 14, p. 47-67, 2014.

MICHALISZYN, M. S. **Relações étnico-raciais para o ensino da identidade e da diversidade cultural brasileira**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

MILANEZ, F. et al. Existência e diferença: o racismo contra os povos indígenas. **Ver. Direito e Praxis**. Rio de Janeiro, v. 10, n. 03, p. 2161-2181, 2019.

MPF. Ministério Público Federal. **Material Didático de Combate ao Racismo contra**

os Indígenas. 2017. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/pa/sala-de-imprensa/documentos/2017/material-didatico-de-combate-a-racismo-contra-indigenas/>> Acesso em: 10 de outubro de 2020.

PEIXOTO, K. P. F. Racismo contra indígenas: reconhecer é combater. **Revista Antropológicos**. Ano 21; 28 (2), p. 27-56, 2017.

PEREIRA, T. S. L.; BRASILEIRO, T. S. A. Políticas públicas educacionais e escolarização indígena. **Revista Educação e Emancipação**. São Luís, v. 9, n. 3, ed. especial, jul./dez. 2016

PINHEIRO, G. A.; NASCIMENTO, R. Alunos indígenas no contexto escolar urbano: encontros e desencontros. **Revista de Comunicação Científica**. Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (Juara). V. 1, n. 1, p. 69-83, jul./dez. 2016.

RODRIGUES, W. O ambiente escolar e a valorização cultural indígena. **Periferia, Educação, Cultura e Comunicação**, v. 8, n. 1, jan./jun. 2016.

SILVA, E. H.; MELO, L. A. O índio no livro didático de História: uma análise a partir da Lei 11.645/2008. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v. 1, n. 1, p. 215-226, 2015.

SILVA, G. B.; SOUSA, J. L. Sociedade e multiculturalismo: uma reflexão a luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Revista Eletrônica Acervo Saúde**. Vol. Sup. 23e202, 2019.

SOUZA, J. L. S. et al. Multiculturalismo e relações étnico-raciais na educação da primeira infância. **Cadernos de Pós-Graduação**. São Paulo, v. 17, n. 1, p. 15-32, jan./jun. 2018.

WENCZENOVICZ, T. J.; BACZ, N. L. X.
Direitos fundamentais, educação indígena e
identidade emancipatória: reflexões acerca

de ações afirmativas no Brasil. **Revista
Brasileira de Direito.** 12(2): 95-107,
jul./dez. 2016.