

---

**O IMAGINADO E O CONHECIDO:  
notas sobre a temática indígena no universo escolar<sup>1</sup>**

THE IMAGINED AND THE KNOW:  
notes on indigenous themes in the school universe

---

Luis Augusto Silva<sup>2</sup>

José Adelson Lopes Peixoto<sup>3</sup>

**Resumo**

O objetivo deste trabalho é evidenciar algumas perspectivas imagéticas que foram cotidianamente construídas sobre os indígenas desde a chegada dos europeus ao Brasil, no século XVI e como tais imagens circulam na sala de aula da Educação Básica. Para a realização da pesquisa bibliográfica foram utilizados autores como (ALMEIDA, 2010) sobre o lugar dos índios na história, (POMPA, 2011) sobre a presença indígena no Nordeste, (VIEIRA, 2017) com a questão identidade enquanto ressignificação cultural, (AMORIM, 2017) abordando a resistência e a ressurgência indígena no Alto Sertão alagoano. Para fins de percepção das diferenças entre a abordagens teóricas e a prática na sala de aula, realizamos entrevistas com estudantes de nível médio e superior, através de plataformas digitais de comunicação (WhatsApp) o que possibilitou elencar distintas abordagens sobre o indígena nos livros didáticos e nas práticas discursivas dos professores.

**Palavras-chave:** Ensino. Imagem. Interpretação. Preconceito.

**Abstract**

The objective of this work is to evidence some imagery perspectives that were built on a daily basis on indigenous people since the arrival of Europeans in Brazil, in the 16th century and how such images circulate in the basic education classroom. To carry out the bibliography research, authors such as (ALMEIDA, 2010) about the place of indigenous in history, (POMPA, 2011) about the indigenous presence northeast, (VIEIRA, 2017) with the identity as cultural resignification question, (AMORIM, 2017) addressing the resistance and indigenous resilience in the upper backlands of Alagoas. For purposes of understanding the differences between theoretical and practical approaches in the classroom, we conduct interviews with middle and college level students through digital communication platforms (WhatsApp) which made it possible to list different approaches to the indigenous population in textbooks and in the discursive practice of teachers.

**Keywords:** Teaching. Image. Interpretation. Prejudice.

**Considerações iniciais**

---

<sup>1</sup> Texto originalmente publicado durante o II Encontro de Licenciaturas na Universidade Estadual de Alagoas (ELUNEAL).

<sup>2</sup> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7934-1622>; Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL/Aluno pesquisador de História Indígena de Alagoas, bolsista no Arquivo Geral - UNEAL, BRAZIL E-mail; [luis.silva2@alunos.uneal.edu.br](mailto:luis.silva2@alunos.uneal.edu.br).

<sup>3</sup> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5179-108X>; Universidade Estadual de Alagoas/ Professor Titular, pesquisador da temática indígena, imagem, memória e oralidade, coordenador de projetos de PIBID e PIBIC e do Grupo de Pesquisas em História Indígena de Alagoas - GPHIAL, BRAZIL, Email: [adelsonlopes@uneal.edu.br](mailto:adelsonlopes@uneal.edu.br).

Ao longo dos séculos, desde a chegada do europeu em 1500, os indígenas vem sendo vítimas de racismo, preconceito e discriminação por parte dos não indígenas; ainda na atualidade a falta de respeito continua evidente, pois quando se pergunta “Como você vê o indígena?”. A resposta ainda aparece com comentários pejorativos ou negação da existência enquanto cultura singular, podendo ser por conta de preconceito base teórica ausente ou mal formulada durante o ensino básico.

Tal constatação motiva a realização de uma pesquisa bibliográfica em autores que discutem a temática indígena, quer seja enquanto objeto de estudo, quer seja enquanto pesquisa sobre identidade étnica que possibilite compreender como, desde os contatos iniciais, o europeu tratou o indígena como incapaz, sem fé e sem pudores, o que justificou a apropriação das suas terras, da sua cultura e das suas almas, conforme descreve Moreau:

Inicialmente, o termo "índio" foi classificatório; em pouco tempo, significou uma essência, "o índio", como se hurões, algonquins, sioux, hopis, astecas, maias, canhares, incas, chibchas, guaicurús, tupis e tapuias fossem um mesmo corpo. E, simultaneamente, o índio assim inventado foi uma questão teológico-política. É gente? Terá alma? Conhece Deus, deuses? Sem Fé, sem Lei, sem Rei? Caminha já havia escrito, na Carta de 1500, que a gente nua na praia do Monte Pascoal era quem sabe uns cabritos monteses, talvez pardais do cevadouro e certamente gente bestial. (MOREAU, 2003, p.15).

Observamos que a narrativa escrita por Pero Vaz de Caminha e pelos padres Manoel da Nóbrega e José de Anchieta criou e difundiu uma imagem do nativo como ingênuo, folclórico e desprovido de vontades. Essa mesma imagem foi sendo imortalizada ao longo dos anos de contato, exploração e extermínio e, dessa mesma forma, foi transportada para as pinturas, para os livros didáticos e para o imaginário, onde permanece na contemporaneidade, refutando a narrativa da passividade e destacando que

[...]não estavam na América à disposição dos europeus, e se muitos os receberam de forma extremamente aberta e cordial, oferecendo-lhes alimentos, presentes e [...] mulheres, não o fizeram por ingenuidade ou tolice. A abertura ao contato com o outro é uma característica cultural de muitos grupos indígenas americanos e especialmente dos tupis. (ALMEIDA, 2010, p.26).

A partir de tal concepção, denominamos de *imaginado* a forma como estudantes da educação básica conhecem os indígenas a partir do que lhes é apresentado nas aulas de história, durante suas formações iniciais ancoradas nos livros didáticos enquanto reprodutores dos discursos gestados à época da colonização. Refutando tal ideia, o *conhecido* é o termo usado para designar a transposição da imagem concebida para o real, presenciado no cotidiano das aldeias indígenas e discutido no universo acadêmico.

Este texto é o resultado de inquietações surgidas no início da graduação em História, ocasião em que fui apresentado a uma literatura sobre a História indígena, escrita em uma visão diferente daquela que me foi posta na educação básica<sup>4</sup> que descrevia o processo de “descoberta” e colonização do Brasil como o período fundante da história local, desconsiderando a trajetória das populações nativas.

Refutando a descrição do indígena que apareceu na narrativa apenas como receptor da cultura europeia e desapareceu à medida em que a colonização foi se efetivando, até se tornar apenas um ser do passado, como descrito em muitas das narrativas atuais, as aulas sobre o universo indígena provocaram inquietação, pois destacaram que as descrições sobre ‘selvagens’ que viviam longe da cidade não passavam de falácias produzidas por discursos concebidos e centrados na falta de conhecimento ou na negação da existência de uma cultura tradicional.

A história tem sido testemunha e reprodutora de ensinamentos preconceituosos, construídos a partir de apresentações nas quais o indígena é descrito como um ser caricato, muitas vezes caracterizado com indumentárias de penas, colares de sementes ou desprovido de roupas, muitas vezes substituídas por pinturas corporais ricas em cores e detalhes.

Com a intenção de comprovar ou refutar a forma como o sistema educacional define o currículo e como trata as populações nativas, foi necessário realizar entrevistas com três alunos e dois professores de diferentes escolas e regiões geográficas (São Paulo e Alagoas) para identificar as abordagens de tais assuntos. Devido a um contexto de pandemia provocado pelo COVID-19, as entrevistas aconteceram via aplicativo de comunicação (*Whatsapp* e *Discord*).

As entrevistas ocorreram entre 2020 e 2021. Foram elaboradas questões abertas e, após um contato prévio com os entrevistados, foram enviadas, retornando em sete dias. Após o recebimento das questões respondidas, observamos que nas diversas metodologias de ensino aplicadas nas escolas alvo da pesquisa, não existem campos específicos que tratem da temática indígena, mesmo existindo legislação específica sobre a obrigatoriedade do ensino. As representações propostas, segundo os entrevistados, são diretamente ligadas às narrativas feitas à época do “descobrimento”, quando os cronistas, viajantes e religiosos as escreveram.

---

<sup>4</sup> O Ensino Fundamental foi cursado em uma escola da rede pública estadual, em São Paulo, capital. O Ensino Médio foi cursado, também em escola estadual, em Coité do Nóia, Alagoas.

De posse dos dados coletados na pesquisa de campo, buscamos o referencial necessário à composição do quadro teórico-metodológico e conceitual, sendo tomados como norte, os estudos de Almeida (2010) sobre o lugar do indígena na História, Silva e Silva (2016) sobre a implantação da Lei 11.645/11, Oliveira (2004) sobre os processos diaspóricos, mistura e ressurgimento e Peixoto (2019) a sobre descrição da imagem do indígena na sociedade envolvente. Além desses estudos, outras produções foram sendo acrescidas à medida em que se fazia imperativo descortinar os contextos e os processos que geraram os fatos e implicaram na construção da imagem do indígena.

### **O lugar do indígena no currículo escolar**

No Brasil, por força da Lei 11.645/2011<sup>5</sup>, o ensino da História e da Cultura indígena tornou-se obrigatório em todos os níveis, enquanto teoria. Porém, na prática, tal legislação não foi implantada e isso deve-se a um conjunto de fatores como:

- a) Os professores que atuam na educação básica não tiveram a formação necessária para ministrar tais conteúdos;
- b) Os sistemas de ensino não incluíram tais temáticas nos seus currículos;
- c) A sociedade brasileira é preconceituosa e não valoriza as trajetórias dos grupos considerados subalternos ou minorias sociais no processo de construção histórica;
- d) O Brasil possui um currículo centrado em conceitos, ideias e valores eurocêntricos.

Comprovamos tais fatores na pesquisa de campo, pois ao entrevistar uma egressa do Ensino Médio (2019), oriunda da escola pública do Estado de São Paulo, sobre como a temática indígena foi abordada pelos seus professores e como ela vê o indígena, a resposta apresentada por ela nos leva a constatar que a legislação ainda não foi implantada naquela escola. A estudante, categoricamente, afirmou: “Meu ensino médio foi precário e não me apresentaram o indígena como realmente ele é, só sei o que sei por conta de amigos com descendência indígena e pelo que vi sobre o descobrimento”. (BAYLON, 2020).

Na resposta acima é perceptível que mesmo afirmando ter amigos com descendência indígena, o que lhe possibilitou certa aproximação com a temática, a escola limitou-se a abordagens superficiais, pontuais e distorcidas como a narrativa de um suposto descobrimento

---

<sup>5</sup> O artigo tem como objetivo evidenciar situações à margem da referida Lei, porém não se prende somente ao aspecto legislativo.

do território e domínio dos povos. Destacou, ainda, que os professores não abordam tais conteúdos durante as aulas.

A segunda entrevista foi realizada com um aluno ingressante do ensino superior, no curso de Arquitetura e Urbanismo em Alagoas. Ele foi questionado sobre quando e como foi apresentado ao universo indígena e nos respondeu-que:

Acho que desde muito novo, desde uns 6 anos de idade não sei ao certo, eu já ouvia falar sobre o índio porque eles são muito presentes aqui na cultura da região, né? E a maneira que eram tratados era sempre com um preconceito, uma ideia europeia do índio como um selvagem, eu lembro bem desse mistério, de não entender onde eles moravam e o jeito que eles viviam, só que com o tempo fui aprendendo mais sobre eles, me lembro de ter lido um livro do Ziraldo, que me fez simpatizar com os indígenas, onde ele mostrava como eles respeitavam a natureza e tinham um modo de vida mais saudável que o nosso. (MAGALHÃES, 2021).

Desde muito novo, possivelmente aos seis anos de idade, ele viu representações artísticas do indígena na televisão, onde, segundo ele, eram representados com uma visão estereotipada ainda com o conceito europeu de descobrimento que outrora teria sido explicado; eram vistos sem vestimentas e com os corpos pintados. A resposta deixa transparecer que o entrevistado possui um conhecimento superficial sobre a cultura indígena, porém, ele não adquiriu esse conhecimento em escolas e sim em representações artísticas que, segundo o próprio, seguiam o modelo folclórico criado para romantizar a figura nativa e para justificar a ação exterminadora do colonizador.

A terceira pessoa a ser entrevistada, aluna do 3º ano do ensino médio, ao ser questionada sobre de que forma teriam sido apresentados os indígenas, ela respondeu:

Aqueles típicos indígenas idealizados que pintavam o rosto e usavam um cocá, isso é de quando tem o dia do índio, sabe? Depois de um tempo comecei a assistir jornal, que passavam matérias sobre os indígenas e no Instagram também. Era bem diferente, nem todos os indígenas usam cocá, eles não usam a roupa idealizada que nos mostraram na apresentação da Xuxa, alguns deles têm acesso à tecnologia. Eles não vivem em um lugar mágico e bonito, lutam constantemente contra a invasão das terras deles. São muito afetados pelas nossas hidrelétricas e pela agropecuária. (BARBOSA, 2021).

Na pesquisa se tornou necessário entrevistar profissionais da educação básica. Ao primeiro entrevistado, Paulo Henrique, foi questionado se era instruído sobre a abordagem da temática da cultura indígena, respondendo que

Sinceramente não, a escola desde o início do planejamento pedagógico, em nenhum momento toca no assunto da cultura indígena. O assunto só é discutido quando chegamos perto do dia do "índio" onde os professores de história se reúnem para organizar um projeto que mistura a cultura afro e a indígena para tentar passar os

temas. O livro proposto pela escola é muito grande tornando impossível que o professor passe todo aquele conteúdo e, tornando ainda mais difícil que se coloque algo mais nele, como a cultura indígena (SOUZA, 2021).

Conforme este relato, a escola não cobra, fazendo com que os professores não se sintam na obrigação de trabalhar o assunto, mas não podemos esquecer que o professor tem liberdade para elaborar seu plano de trabalho e fazer as adequações necessárias na proposta apresentada no livro didático e não o usar como único recurso metodológico.

A segunda profissional entrevistada, Quitéria Maria Alves da Silva, professora há mais de 24 anos no ensino básico e infantil, respondeu que não, “pois só são mencionados no dia do índio e de forma pejorativa, ensinando a fazer cocá, arco e flecha e apenas dizendo que a principal forma de sobrevivência é a caça e a pesca e nada mais” (SILVA, 2021).

Nas pesquisas realizadas, em propostas pedagógicas de algumas escolas da região, em consonância com a fala da professora Quitéria, percebemos que também na educação infantil a única maneira pela qual é transmitida a cultura indígena é a partir de formas artísticas, onde só são propostos desenhos para colorir, os alunos vestem “fantasia de índio” ou pintam o rosto no dia do índio e fazem coreografias com músicas da Xuxa, atividades que só contribuem para a multiplicação e perpetuação de estereótipos. Quando questionada sobre o papel do indígena no currículo escolar, a referida professora respondeu que

Do lado do currículo escolar. Se fosse obrigatória uma matéria voltada para os indígenas, as escolas teriam que abraçar e se adaptar para passar esse conteúdo. E em relação às escolas acho que as escolas não são e não estão preparadas para receber de forma igualitária, pois apesar de receber pessoas de diferentes religiões nada é ensinado sobre religião indígena e há muito preconceito envolvendo tudo. Pois muitos acham que se um indígena estudar, trabalhar e se vestir com roupas que não são consideradas de indígenas os fazem ser menos indígenas. (SILVA, 2021).

É perceptível, a partir da análise dos relatos dos entrevistados, que a falta de uma matéria exclusiva ou de formação sobre a história e cultura indígena faz falta nas escolas de educação básica, tornando assim, cada vez mais necessário um espaço de discussões específicas em matérias de ciências humanas, de modo que possibilitem a compreensão necessária sobre os indígenas que habitam no Brasil, resistentes ao colonizador e à imposição cultural europeia, indivíduos cuja imagem destoa das representações do livro didático e do imaginário nacional.

Apesar da obrigatoriedade da implantação da História e da cultura indígena no currículo escolar, por meio da Lei 11.645/2011, muitos professores ainda acreditam que seja muito difícil se concretizar, pois como demonstrado nas transcrições das entrevistas, o

preconceito ainda prevalece quando se trata de povos tradicionais, permanecendo o silêncio, a invisibilidade e a negação.

### **Silêncios, negações e estereótipos: o indígena imaginado**

Tomar como irrefutáveis os documentos ou registros históricos faz com que se criem concepções muitas vezes distorcidas do real, pois os documentos são frutos de uma época, de contextos e de percepções particulares de quem os produz. Tendo isso em mente, fica mais evidente que analisar diversos registros históricos ou várias versões de uma mesma história é indispensável para entender e julgar os fatos. Em contraponto a carta escrita por Pero Vaz de Caminha surge uma dúvida, afinal, por que o indígena apresentado nos textos contemporâneos usados como base na disciplina “Os índios na história do Nordeste” difere tanto do apresentado na carta de Caminha? Estaria o escrivão equivocado? Ou apenas enviesado de interesses pessoais ou de outrem? Precisamos ver o documento como fragmentos da realidade, pois

(...) se renunciarmos ao pressuposto ingênuo de se imaginar o processo histórico como uma sucessão linear de fatos que podem ser reconstruídos por meio da análise de documentos, como queria até pouco tempo (e ainda quer) certa historiografia positivista e aceitarmos o desafio de buscar nos registros não “fatos” mas movimentos de construção, desconstrução, rearticulação e negociação de sentidos, os documentos oferecem-nos fragmentos de configurações sociais e simbólicas em construção. (POMPA, 2011, p. 267).

Os indígenas são representados de maneira estereotipada e preconceituosa pela literatura do passado, imortalizando a ideia edênica dos seres puros, que andavam pelados. Essa visão, criada a fim de inviabilizar a diversidade cultural indígena ou até mesmo rejeitá-la, se caracteriza como um desrespeito aos indígenas que tiveram e têm um papel crucial na chegada dos europeus ao Brasil. Segundo Almeida, “Na condição de aliados ou inimigos, eles desempenharam importantes e variados papéis na construção das sociedades coloniais e pós-coloniais” (ALMEIDA, 2010, p. 9).

Nota-se que os indígenas por mais que tenham sido descritos como ingênuos ou apenas como contrários aos europeus estavam divididos em grupos, os quais serviram de aliados ou de inimigos, conforme seus interesses ou necessidades de sobrevivência, durante as batalhas pelo controle do território, posteriormente denominado de Brasil.

## O indígena na sociedade atual: uma projeção possível

A sociedade atual tem uma percepção equivocada do indígena, pois ainda o concebe distante da realidade e do contexto de globalização ao qual pertencem todos os povos. A imagem concebida e historicamente construída é distante, os traços e características físicas dos indígenas foram modificados com o contato, da mesma forma que o mercado os alcançou e incentivou o desejo da aquisição de bens e serviços que facilitassem as condições de vida nos aldeamentos.

Por muito tempo existiu a interpretação de que eles não dispunham de energia elétrica, de casas de alvenaria, veículos para transporte, conexão com a internet ou qualquer outro bem ou serviço dito do homem moderno. Diferente disso, como qualquer outro cidadão eles também têm o acesso aos privilégios tecnológicos e isto tem provocado certos estranhamentos.

Quando um indígena diz usar ou aparece usando um aparelho celular ou qualquer outro equipamento tecnológico, tem a sua identidade questionada, como se as marcas identitárias fossem alteradas pelo uso de ferramentas tecnológicas de comunicação. É imperativo e "está mais do que na hora do índio ser visto como um cidadão especial, com cultura própria. Esteja trabalhando na cidade ou caçando na mata, o índio nunca deixa de ser índio"<sup>6</sup> (BIASE, 2011, n/p). Tais pressupostos só serão incorporados quando as políticas de educação se derem conta de que apenas a existência da lei é insuficiente para se promover o estudo do contexto e da realidade histórica dos povos indígenas e que as questões identitárias são balizas fundamentais para nortear tais estudos e tornar os povos indígenas visíveis para a sociedade nacional, pois

É uma realidade do nosso cotidiano, em pleno século XXI, que uma boa parcela da população brasileira desconhece a história indígena, seja a história do passado ou do presente; há uma grande lacuna no registro e até na memória sobre a participação dos povos indígenas na formação do Brasil, nos hábitos, nas tradições culturais. E isso é fruto de uma historiografia escrita pela ótica do conquistador ou dos vencedores. (VIEIRA, 2017, p.22).

Dividir ou situar um grupo apenas pelas características diferentes é muito comum na sociedade; em diversas obras literárias, teatrais ou cinematográficas têm representações distorcidas de determinados grupos classificados como “estranhos” ou “incomuns”. Tentar preservar sua cultura em um mundo preconceituoso é um ato de resistência que se pratica

---

<sup>6</sup> Helena de Biase, coordenadora de projetos do Departamento de Educação da FUNAI.

desde a época da colonização do Brasil pelos europeus, quando teve início o choque cultural que desencadeou os processos de escravização, extermínio, espoliação territorial e diáspora.

É imperativo ter em mente que a cultura nativa antecede a história tida como oficial e supostamente fundada na chegada do português, bem como é necessário ratificar que não foi o indígena que tirou o espaço sagrado dos outros ou manchou as terras de sangue, contexto que Helena de Biase, criticou ao descrever a forma romantizada e rotulada como os brasileiros tratam o indígena.

Para muitos existem dois tipos de índio. O índio puro - que vive na floresta, não usa roupa e se alimenta do que caça – e que merece ajuda humanitária. Já o índio impuro - que mora na cidade e usa roupas de branco - é preguiçoso, vagabundo e interesseiro, denunciou. Os índios são considerados um estágio primitivo da humanidade. As pessoas acham que quando eles começam a evoluir e a lutar pelos seus direitos, deixam de ser índios (BIASE, 2011, n/p).

O fato de transitar ou residir na cidade, vestido com roupas consideradas “normais” para a sociedade e não com as vestimentas típicas de algumas atividades ou eventos ritualísticos, cristalizadas no imaginário a partir de visões equivocadamente construídas faz com que pessoas questionem “a identidade indígena”. Afinal, eles são retratados como selvagens e como ingênuos e sua aparência difere tanto disso quando os observamos no cotidiano dos seus afazeres.

Chamar de vagabundos e interesseiros se tornou discurso comum quando se tratou de determinar o lugar do índio na história, como ressaltou Biase (2011) ao afirmar que os índios são considerados por muitos como o estado mais primitivo da humanidade. Talvez, um dos maiores desrespeitos possíveis quando se trata de julgar tal cultura é defender que a partir do momento em que evoluem ou se atualizam tendem a abandonar sua identidade, pensamento que existe e é compartilhado entre considerável parcela da sociedade. Como evidenciado nas imagens a seguir:

**Figura 1. O indígena imaginado**

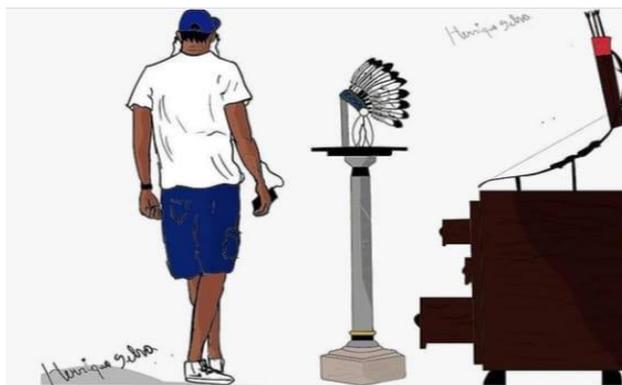


Fonte: BARBOSA, Claudio Henrique Silva, 2021.

A imagem acima mostra um indígena contemplando seu reflexo em um espelho; se vê de boné e roupa de tecido, o que seria a representação do não indígena na sociedade atual. A imagem refletida difere da imagem do seu pertencimento, imortalizada pela literatura e difundida na mídia e nas salas de aula. Isso mostra que por mais que não esteja caracterizado com os adornos típicos da sua cultura, ele continua sendo indígena, pois seu pertencimento é cultural e não físico ou estético. Nessa concepção, atualizar não significa abandonar a sua essência ou o seu pertencimento étnico.

Na imagem a seguir tem um indígena portando um aparelho celular ao passo em que se dirige para um móvel onde é exibido um artefato da sua herança ancestral. Os dois elementos são usados na imagem para incentivar o discurso de que o mundo exige que as pessoas se atualizem, que busquem o acesso a bens e a serviços que tornem sua vida mais prática, sem, no entanto, abrir mão da sua história, ancestralidade e essência.

**Figura 2. A essência indígena**



Fonte: BARBOSA, Claudio Henrique Silva, 2021.

Para facilitar o entendimento do que apresentamos nesse estudo, foram utilizadas imagens para demonstrar que existem preconceitos enraizados na sociedade. Com as imagens, ilustramos a forma-pela qual a sociedade se prende a padrões antigos e defasados da realidade indígena, onde até as roupas são apresentadas como elementos identitários estáticos. Quando um indígena aparece usando aparelho celular ou qualquer outro elemento tecnológico, surgem comentários e até mesmo descrenças quanto a sua real origem ou pertencimento étnico.

### **Considerações finais**

Não buscamos relatos sobre como foram os movimentos para a criação de escolas e a definição dos conteúdos que protagonizam a história do homem branco/europeu, pois isto fugiria do nosso objetivo central e eles, como dominantes no processo de construção da história do Brasil, não passaram por perseguições, espoliação territorial, negação cultural, privação de liberdade, extermínio ou retirada de direitos.

Não foi preciso movimentos para que se instalassem nas escolas a história do branco, do herói, do europeu. Assim, o mundo educacional brasileiro foi criado em um alicerce preconceituoso quando os jesuítas construíram as primeiras escolas, elas já nasceram com dupla face, numa segmentação escolar em dois blocos, um para a catequese dos povos indígenas e outra para os filhos dos colonos que eram os colégios e os seminários, (SILVA, 2015, p.5).

A não implantação do ensino sobre a história e a cultura indígena nas escolas reflete claramente as ideias das elites que gestaram e coordenam a educação imprimindo-lhe uma ótica perversa e concisa quando o assunto era negar os direitos aos povos tradicionais. Partindo dessa perspectiva, a melhor forma de negar sem ser julgado pelas grandes massas foi silenciar. A estratégia do apagamento serviu para modelar e definir uma imagem irreal do indígena, colocando-o como um ser folclórico, do passado e que teria desaparecido com o contato com outra cultura tida e propagada como superior e desenvolvida. É irrefutável que tais estratégias contribuem para a criação de uma sociedade preconceituosa e excludente.

Existem formas de modificar pensamentos e conceitos equivocados acerca de algumas culturas. Inicialmente, deve-se tratar do tema em todos os níveis do ensino, usando de ideias e termos corretos para descrever aqueles que se encontram ou não na cidade e que tem costumes diferentes dos praticados pela sociedade no seu entorno. Criar disciplinas específicas, conscientizar e proteger a cultura e a história dos povos indígenas ajudam a modelar uma sociedade mais consciente de temas importantes para o desenvolvimento intelectual e cultural; conhecer culturas distintas e entender que melhorar não significa deixar de ser é se atualizar de acordo com o tempo, mantendo suas essências e marcas culturais e identitárias.

Em toda cultura existem os praticantes e os não praticantes e isso não muda os significados culturais de cada indivíduo. A essência não está presente somente em suas roupas ou pertences, mas no que o sujeito acredita. O indígena não perde sua identidade por morar na cidade, usar um computador, aparelho celular ou roupas do não indígena.

A identidade está no sangue de cada indivíduo e não somente em seus costumes; as decisões, sejam elas de seguir ou não sua cultura, é individual e não cabe a indivíduos

preconceituosos ou com segundas intenções. Se atualizar e manter suas essências só mostra o quanto grande é a sua resistência ao longo de séculos.

## Referências

- ALMEIDA, Maria. **Os índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro, FGV, 2010.
- BARBOSA, Maria. **Imaginado e concebido**. Dezembro. 2020. Entrevistador: Luis Augusto Silva. Coité do Nóia, 2021. Entrevista em formato Mp3.
- BAYLON, Stefany. **A narrativa Europeia**. Fevereiro. 2021. Entrevistador: Luis Augusto Silva. São Paulo, 2021. Entrevista em formato Mp3.
- BIASE, Helena. **Exclusão étnica: Índio - um cidadão especial**, 2011. Disponível em: <https://dannimorera.blogspot.com/2011/07/desigualdades-sociais.html>. Acesso em: 11/10/2021.
- MAGALHÃES, Gabriel. **Assimilação cultural**. Fevereiro. 2021. Entrevistador: Luis Augusto Silva. Coité do Nóia, 2021. Entrevista em formato Mp3.
- MOREAU, Filipe. **Os índios nas cartas de Nóbrega e Anchieta**. São Paulo: Annablume, 2003.
- POMPA, Cristina. História de um desaparecimento anunciado: as aldeias missionárias do São Francisco, séculos XVIII-XIX. *In*: PACHECO DE OLIVEIRA, João (ORG.). **A presença Indígena no Nordeste**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011. p. 267-292.
- SILVA, Edilson. **O Ornitorrinco escolar e o ofuscamento indígena**. UFAL: II Encontro Nacional de História do Sertão, 2015. Disponível em: [www.gphial-uneal.com.br](http://www.gphial-uneal.com.br). Acesso em: 11/10/2021.
- SILVA, Quitéria. **Negações e estereótipos**. Julho. 2021. Entrevistador: Luis Augusto Silva. Coité do Nóia, 2021. Entrevista em formato Mp3.
- SOUZA, Paulo. **O lugar do indígena na escola**. Janeiro. 2021. Entrevistador: Luis Augusto Silva. Coité do Nóia, 2021. Entrevista em formato Mp3.
- VIEIRA, Robson. **Perto da aldeia distante de meu povo: A Imagem do índio urbano no relato do índio aldeado**. UFAL: Encontro de História, 2015. Disponível em: [www.gphial-uneal.com.br](http://www.gphial-uneal.com.br). Acesso em: 11/11/2021.