

**(Des)alinhandando o ensino sobre a temática indígena no município de Pilar/AL:  
reflexões e práticas através de um relato de experiência**

*(Dis)aligning the teaching of indigenous History in the municipality of Pilar-AL: reflections and practices through an experience report*

Ana Valéria dos Santos Silva,<sup>1</sup> UFAL

Roniel Antônio Rodrigues Conceição,<sup>2</sup> UFAL

**Resumo**

Nos livros didáticos, os povos originários ocupam posições antagônicas, sendo representados ora como selvagens e inocentes, ora como corajosos e altivos. Nos processos de ensino-aprendizagem, é necessário evidenciar os protagonismos dos/as estudantes, reconhecendo-os/as como detentores/as de conhecimentos. No entanto, em relação aos povos indígenas, ainda predominam estereótipos oriundos das colonialidades. No ambiente escolar é possível combater os desconhecimentos sobre a pluralidade étnica e o racismo negando a participação dos povos indígenas na História do Brasil. Este artigo é um relato de experiência, buscando reavaliar as práticas docentes em escolas públicas no Ensino Fundamental, abordando estratégias e resultados de uma intervenção pedagógica nas aulas de História, ministradas para as turmas dos 6º e 7º anos.

**Palavras-chave:** Ensino; Indígena; Relato de experiência.

**Abstract**

In textbooks, original peoples occupy antagonistic positions, being represented either as savage and innocent, or as courageous and haughty. In teaching-learning processes, it is necessary to highlight the protagonism of students, recognizing them as holders of knowledge. However, in relation to indigenous peoples, stereotypes originating from colonialism still predominate. In the school environment, it is possible to combat ignorance about ethnic plurality and racism by denying the participation of indigenous peoples in the History of Brazil. This article is an experience report, seeking to reevaluate teaching practices in public schools in Elementary Education, addressing strategies and results of a pedagogical intervention in History classes, taught to 6th and 7th year classes.

**Keywords:** Teaching; Indigenous; Experience report.

**Introdução**

Antes de discorrer sobre o ensino de história indígena, torna-se necessário informar quem somos e de onde falamos. Sou natural de Alagoas, mulher branca, pesquisadora e exercendo atividades profissionais como professora na rede pública básica de ensino, ministrando aulas para turmas no Ensino Fundamental II, no município de Pilar-AL. Este

<sup>1</sup> Mestre em História pela Universidade Federal de Alagoas. Professora da educação básica, realizando atividades nos anos finais do ensino fundamental II, em escolas públicas.

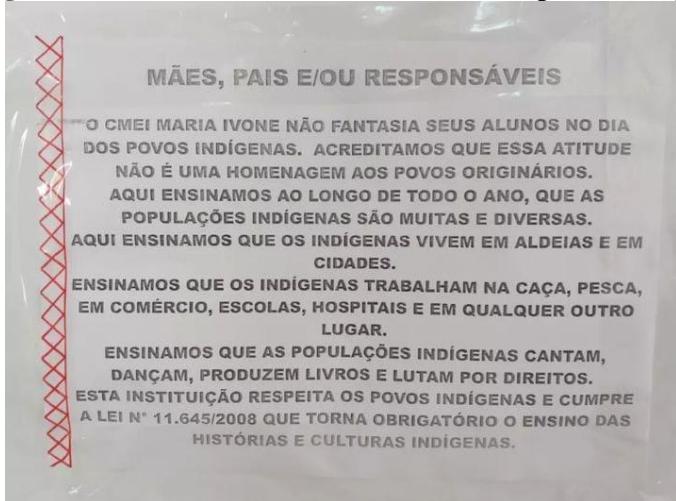
<sup>2</sup> Indígena do povo Wassu Cocal e estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas. Desenvolve atividades com alunos do ensino fundamental I, em escolas públicas.

município, nos últimos anos, tem apresentado considerável investimento no campo educacional traduzindo um aumento no número de alunos/as matriculados/as, na disponibilização de mais recursos pedagógicos e em melhores resultados nos sistemas de avaliações educacionais.

Um indígena estudante da etnia Wassu Cocal, cursando Pedagogia na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e realizando atividades em escolas públicas, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Como estudante e profissional na Educação, enfrenta as adversidades como agente de resistência problematizando as práticas enraizadas nas atividades escolares e justificando para todos os segmentos, composto pelos/as discentes, docentes e comunidade, outro panorama amparando as reivindicações dos movimentos indígenas.

Ambos, no dia 19 de abril de 2024, data quando é comemorada de forma equivocada e em geral folclorizada como o “dia do índio”, implementaram um projeto intitulado “Povos indígenas de Alagoas: por outra história” nas turmas do 6º e 7º ano, no Ensino Fundamental II. Este projeto foi pensado na contramão das ações realizadas por escolas insistindo em pintar os rostos dos/as alunos/as e os ornamentam, normalmente com uma pena feita de papel sobre a cabeça fazendo alusão às supostas pinturas corporais e cocares indígenas. Contudo, esta abordagem negligencia as diversidades socioculturais, reafirmando o racismo, preconceitos para construções figurativas de indígenas do passado, com características oriundas das representações construídas pelos colonizadores. Todavia, ainda que de maneira lenta, essa conjuntura vem se alterando, como demonstrado na figura 1.

**Fotografia 1** - Painel de aviso sobre o dia dos povos indígenas



Fonte: Elaborada pelo autor Roniel Rodrigues.

A fotografia acima, exposta no painel de aviso em uma escola municipal de Maceió, com frases curtas e argumentativas, explica às mães, pais e/ou responsáveis as razões pelas quais aquela instituição não reforça as ações de fantasiar os/as alunos/as no dia 19 de abril. Esta iniciativa foi desempenhada pelo citado indígena e educador implementando práticas antirracistas. Como consequência, o “dia do índio” perdeu espaço em contraposição ao nomeado recentemente “Dia dos povos indígenas”.

Neste mesmo sentido, as atividades executadas no município de Pilar–AL, buscaram contribuir com a elaboração de novas metodologias sobre o ensino da temática indígena, almejando auxiliar educadores/as na reavaliação das práticas e, neste itinerário, contradizer o racismo e estereótipos contra os indígenas no âmbito regional e nacional. Compreendendo a sala de aula e o ambiente escolar como espaços para o combate às colonialidades, conforme Aníbal Quijano (2009), perdurando até a contemporaneidade.

### **O Ensino de história indígena na rede municipal de Pilar/AL: entre o plano municipal e às práticas de ensino**

A Lei nº 11.645/08 com o Parecer CNE 14/2015, estabelecem a obrigatoriedade de incluir no currículo escolar na Educação Básica sobre a temática História e Culturas Afro-Brasileira e Indígenas. Sob esta perspectiva, o Plano Municipal de Educação de Pilar–AL, contém diretrizes educacionais, com as respectivas metas e estratégias previstas para um período de dez anos, reforçando a importância da implementação destes conteúdos. Deste modo, as instituições municipais devem

(...) garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil (Município de Pilar, 2015, p. 102).

No entanto, conforme destacado por Edson Silva (2012), existem obstáculos concretos entre a obrigatoriedade e a implementação, exigindo análises mais específicas sobre o ensino da temática indígena. Diversos estudos apontaram que os materiais didáticos retratam frequentemente os indígenas de maneira anacrônica, perpetuando o racismo e estereótipos. Como resultado, “as informações sobre a história e as culturas dos povos indígenas nas escolas são inexistentes, escassas ou insuficientes e desatualizadas, refletindo o lugar atribuído aos povos indígenas no projeto de Nação” (Nascimento, 2019, p. 142).

Para mudar essa situação, o corpo docente precisa elaborar planos superando esses obstáculos, exigindo esforços, pois lidam com a ausência de orientações sobre a temática indígena durante a formação no Ensino Superior. Ou seja, professores/as em exercício, formados antes ou em momentos iniciais após a citada legislação, não cursaram componentes curriculares sobre a história e culturas indígenas.

Além do exposto, é necessário observar a responsabilidade pelo cumprimento da Lei nº 11.645/2008 citando apenas para as áreas de Educação Artística, Literatura e História do Brasil, embora o Parecer CNE 14/2015 tenha ampliado para todas as áreas do conhecimento (Nascimento, 2019, p. 150). Uma vez desconsiderada a legislação, o ambiente escolar pode acabar reforçando visões reducionistas não abrangendo as diversidades étnicas existentes no país, com o racismo e conceitos ultrapassados ou um enfoque colonial inviabilizando a participação dos povos indígenas nos períodos históricos.

Entre os erros, citamos as abordagens ou não problematização do conceito de cultura atrasada. O indígena e pesquisador Gersem Baniwa (2006) apontou para as complexidades socioculturais indígenas construídas em torno dos conhecimentos ancestrais por meio das diversas crenças e rituais, dialogando com as experiências daqueles que partiram para a eternidade e dos mais velhos, para projetar um futuro garantindo condições adequadas para a afirmação das expressões socioculturais. Dessa forma, os originários “não são seres ou sociedades do passado. São povos de hoje, que representam uma parcela significativa da população brasileira e que por sua diversidade cultural, territórios, conhecimentos e valores ajudaram a construir o Brasil” (Baniwa, 2006, p. 18).

Outro aspecto relevante consiste nas reflexões afirmando os originários como sendo a-históricos. Ou seja, não reconhecendo os mais de 500 anos de contato, exigindo-se características físicas e socioculturais oriundos de construções imagéticas delimitadas pelo período colonial. A indígena Mirna Kambeba Omágua-Yetê Anaquiri (2017), escreveu que as diferenças socioculturais são inerentes aos povos indígenas. A autora problematizou a tentativa de deslegitimização e ausência de reconhecimento étnico utilizando como argumentos as perspectivas de atrasados no tempo.

Este panorama está relacionado à atribuição de “índios do passado”, argumentando que, estando inseridos na sociedade atual, utilizando tecnologias e falando o Português, deixaram de ser indígenas. O indígena Casé Angatu (2021) apontou para as diversas estratégias durante esses 500 anos em torno das muitas violências contra os originários. Para o autor,

Isto ocorre através de atentados físicos (assassinados individuais, coletivos, transmissão de doenças, epidemias), violação espiritual (psicossocial) pela catequização, evangelização, integração, assimilação à sociedade não indígena e ao suposto desenvolvimento nacional. A negação do direito à autodeclaração indígena e/ou da retomada da indianidade é parte fundamental nesse processo. Na minha compreensão, essas ações sempre estiveram e estão relacionadas à espoliação das Terras Indígenas, tentando destruir um direito ancestral, originário, congênito, natural, relacional e existencial aos diferentes Territórios. Este direito originário precede ao direito de qualquer estado ou propriedade privada e relaciona-se à cosmologia originária e seu universo epistêmico (Angatu, 2021, p. 17).

Para o autor ainda, estas ações estão entrelaçadas com as tentativas de espoliação das terras indígenas. E Ivanilson Xokó (2021), sobre as mobilizações pelo reconhecimento étnico e territorial do seu povo, escreveu que, entre as tentativas para deslegitimá-los, os invasores e a sociedade envolvente os chamavam pejorativamente de Caboclos Caiçaras. Com esta abordagem, “o colonialismo encobria e silenciava a verdadeira identidade cultural Xokó” (Xokó, 2021, p. 348), à medida que espoliaram as terras indígenas. Em resposta, os Xokó organizaram-se para a retomada territorial e a reafirmação da identidade, “a partir das narrativas orais; da memória histórica e dos sujeitos sociais no tempo presente, ou seja, da história presentista”. (Xokó, 2021, p. 341).

Por fim, destacamos outro ponto importante a ser enfrentado no âmbito escolar, delimitado pela atribuição de características físicas aos supostos “verdadeiros índios”. Ora, se o/a docente solicitar que os/as alunos/as fechem os olhos e imaginem um indígena na atualidade, provavelmente, irão descrevê-lo com cabelos lisos, olhos puxados, pinturas corporais, cocares e nus. Solicitar que os/as estudantes descrevam as concepções pode se configurar como um momento inicial, possibilitando ao/a professor/a compreender os conhecimentos prévios dos/as discentes sobre essa temática e, a partir deles, apresentar as diversidades étnicas do país.

O Censo IBGE/2022 contabilizou no Brasil cerca de 1 milhão e 700 indígenas, com 305 etnias falantes de 274 línguas. Cada povo possui especificidades socioculturais, exercendo múltiplas funções tanto nos territórios, quanto nos espaços de poder na política brasileira. Embora o ambiente escolar no geral apresenta lacunas sobre a temática indígena, os originários (re)existem, questionando o imaginário social a indagar sobre os desconhecimentos acerca da participação indígena na história do país e os papéis desempenhados pelos originários. Nessa perspectiva, Gersen Baniwa escreveu:

Quando falamos de diversidade cultural indígena, estamos falando de diversidade de civilizações autônomas e de culturas; de sistemas políticos, jurídicos, econômicos, enfim, de organizações sociais, econômicas e

políticas construídas ao longo de milhares de anos, do mesmo modo que outras civilizações dos demais continentes: europeu, asiático, africano e a oceania. Não se trata, portanto, de civilizações ou culturas superiores ou inferiores, mas de civilizações e culturas equivalentes, mas diferentes (Baniwa, 2006, p. 49).

Portanto, as visões eurocêntricas nas representações sobre os povos indígenas nos livros didáticos, nos conteúdos e materiais iconográficos, devem ser problematizados, buscando evidenciar outra narrativa histórica, privilegiando um olhar para aqueles deixados às margens. Os indígenas e as indígenas mulheres realizaram ações intituladas como movimentos indígenas em todos os períodos históricos. Neste sentido, evidenciar este cenário contribui para uma visão crítica acerca da História do Brasil, também no âmbito regional e local, pois, como veremos, o aldeamento de Santo Amaro foi localizado no território de Pilar. Conforme Abelardo Duarte (*apud* Nascimento, 2021, p.45), em 1862, havia 735 indígenas neste aldeamento, formado pelas etnias Kariri e Xukuru.

A seguir apresentaremos algumas reflexões a partir da análise do livro intitulado *Pilar: cidade da gente*, destinado a toda a rede de ensino público municipal e utilizado pelos/as professores/as no componente curricular História de Pilar. Salientando que os/as docentes de História lecionam três horas aulas semanais em cada turma, sendo uma sobre a história do município, ressaltando o legado das personalidades e manifestações socioculturais do povo.

Apesar de não instituir a obrigatoriedade do manuseio deste livro, os/as professores/as utilizam como meio pedagógico para lecionar o componente curricular. Embora não pretendamos defender o uso ou não uso do livro, mas demonstrar caminhos para que o material se torne instrumento de pesquisa, suscetível a questionamentos, tanto dos/as docentes quanto dos/as estudantes.

Neste sentido, a história do município não será analisada. Abordaremos como e onde os povos indígenas são apresentados, dialogando com a bibliografia existente, para contribuir com outros/as docentes na elaboração de possibilidades de abordagens no ensino, indicando os indígenas e as indígenas mulheres como atores sociopolíticos.

### **A representação sobre os povos indígenas no livro *Pilar: cidade da gente***

O livro *Pilar: cidade da gente*, publicado pela Didáticos Editora em 2019, foi escrito por Érica Barros, José Inaldo, Marcos Rodrigues, Nilton Monteiro, Sérgio Moraes e Steófanes Cândido. A obra é dividida em seis unidades, denominadas: I- Lugar de Viver, II- História e Memória, III- Lugar de Memória, IV- Educação Socioambiental, V- Lazer e Turismo, VI- Poder e Cidadania.

Os povos indígenas são representados com maior frequência na segunda unidade, compondo as análises sobre a história e memórias sobre o município, sendo citados nos textos intitulados *Os nossos primeiros habitantes*, *Povos autóctones remanescentes em Alagoas* e *Sobre aldeia de Santo Amaro*. Abordando, no decorrer dos capítulos, os indígenas com um recorte nacional e, posteriormente, tecendo considerações sobre as etnias indígenas em Alagoas até delimitar uma breve discussão sobre os originários no município de Pilar.

Deste modo, em “Os nossos primeiros habitantes”, o texto iniciou discutindo os povos indígenas antes da chegada dos colonizadores portugueses. Em uma tentativa de delimitar o número de indígenas, os autores recorreram as informações da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), para argumentarem que a população em 1500 eram aproximadamente três milhões de habitantes em 1.000 povos, sendo dois milhões residentes no litoral, enquanto um milhão no interior do território a ser nomeado Brasil. Contudo, escreveram que existe uma carência de estudos, buscando efetivamente uma abordagem quantitativa sobre o assunto e, por isso, com diversos resultados. Sendo um deles, um número estimado entre quatro milhões a dez milhões de indivíduos, considerado pelos autores uma estimativa exagerada.

O livro é destinado aos/as alunos/as no Ensino Fundamental II, por isso, provavelmente, este seria o motivo para ausência de procedimentos rígidos com base nas normas da ABNT. Como consequência, há uma dificuldade para identificar as origens das informações apresentadas, apesar de citar alguns autores como Darcy Ribeiro e Clóvis Antunes, porém sem menção aos nomes das obras desses autores e as datas de publicação. Deste modo, referente às estimativas dos números de indígenas em 1500 no citado livro, não identificamos as fontes das informações.<sup>3</sup>

Referenciando Darcy Ribeiro, os autores divulgaram a diminuição dos números de indígenas no decorrer dos anos, argumentando que cerca de 80 povos desapareceram no Brasil no século XX. Apesar disso, há uma lacuna a ser questionada pelos/as professores/as em sala de aula, pois não é apresentado como ocorreu esse suposto desaparecimento. Sendo assim, para não haver equívocos e distorções, os/as docentes necessitam introduzir nos objetivos do ensino, as formas de ações empregadas contra os originários para não reforçar um desaparecimento, sem enumerar as diversas violências.

Neste aspecto, é importante salientar que inúmeras investidas foram perpetradas ao longo dos processos históricos e durante a consolidação do sistema capitalista. Entre as quais, a escravidão, a conversão religiosa, o apagamento étnico, a espoliação do território e as

---

<sup>3</sup> Possivelmente a abordagem é oriunda das discussões realizadas por Darcy Ribeiro, no livro **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**.

muitas violências. Os originários não foram passivos, enfrentaram as violências com resistência. Por isso, sendo necessário evidenciar as ações indígenas desde os primeiros momentos da invasão/colonização no Brasil, pois os nativos resistiram por meio de ações intituladas na contemporaneidade como movimentos indígenas.

Posteriormente, ainda utilizando uma metodologia quantitativa, com base nas informações do Censo IBGE/2010, os autores evidenciaram que 817.963 indivíduos se autodeclararam indígenas. Para os autores, o número variou conforme os interesses políticos e a relação com a metodologia adotada. Para exemplificar, citaram a Constituição Federal de 1824, afirmando que a mesma não considerou os indígenas, pois enfatizou a sociedade brasileira como homogênea.

Como apontado por Manuela Carneiro da Cunha (*apud* Brighenti, 2015), a ausência dos originários na primeira Constituição do Brasil foi resultado das interferências das oligarquias no processo. Neste sentido, abordar os originários no documento significaria o reconhecimento de direitos. Então, “os oligarcas da época, precursores do mesmo pensamento dos atuais ruralistas, não admitiram incluir o tema indígena na Constituição porque não consideravam os indígenas humanos, não sendo, portanto, sujeitos de direitos” (Brighenti, 2015, p. 108).

A partir do exposto, o livro *Pilar: cidade da gente* finalizou o artigo escrevendo:

A Constituição Federal de 1988 passou a considerar a pluralidade étnica como direito, evidenciando a questão da proteção às comunidades indígenas e estabelecendo prazo para que suas terras fossem demarcadas. Apesar de sabermos muito bem que as coisas não têm sido historicamente tão simples assim para os sobreviventes dos nossos primeiros habitantes (Inaldo *et al.*, 2019, p. 67).

Para o pesquisador Brighenti (2015) às violências contra os indígenas tem amparo jurídico, pois apesar da conquista de direitos na Constituição Federal de 1988, existem diversas amarras do Estado buscando reduzi-los, sendo traduzidas pela morosidade na demarcação dos territórios indígenas, portarias restritivas, sucateamento dos órgãos indigenista, projetos de leis, emendas constitucionais, entre outras ações. A violência institucional, praticada pelo Estado pela ação e omissão. Deste modo, para Brighenti (2015), assim como apresentado no livro acima analisado, “a omissão revela-se ao não cumprir as determinações legais” (Brighenti, 2015, p. 115).

Em “Povos autóctones remanescentes em Alagoas”, os autores enumeraram as etnias indígenas existentes no estado, assim como os referidos municípios onde habitam, afirmando que na atualidade existem 11 povos somando mais de 20 mil indígenas. Contudo, o número

de etnias necessita de maiores análises, pois utilizou os “dados oficiais” como fonte de pesquisa. “Salienta-se que a etnia Pankararu, situada no município de Delmiro Gouveia, ainda não consta nos registros da FUNAI, mas dispõe do reconhecimento de outras etnias” (Lima; Oliveira; Miranda, 2019, p. 138).

A partir do exposto, os autores buscam identificar os povos que habitaram no município de Pilar. Neste processo, utilizaram os estudos de Clóvis Antunes para afirmar que os originários foram transferidos de suas terras para os aldeamentos missionários, após a publicação da Carta Régia em 07 de março de 1681. Assim, apontaram que, sobre a aldeia em Santo Amaro, “localizada à margem esquerda do Paraíba, duas léguas abaixo de Atalaia e uma acima de Pilar, era uma das mais antigas, datada do século XVIII. Sua padroeira é N. S. do Pilar” (Inaldo *et al.*, 2019, p. 67). Buscando inserir os povos indígenas na ordem colonial, os aldeamentos foram apresentados como a possibilidade de fortalecer as iniciativas dos invasores. Ou seja, catequizar e impor a cultura europeia como o padrão para o sistema vigente, anulando as outras formas não consideradas adequadas (Almeida, 2015, p. 435-441). Neste contexto, existiu em Alagoas o aldeamento em Santo Amaro, no município de Pilar.

Nos textos apresentados, há uma abordagem quantitativa em contraposição à qualitativa. Deste modo, os autores preocuparam-se em abordar os números de indígenas compondo o aldeamento em Santo Amaro. Contudo, omitindo em tratar quais as condições vividas pelos povos indígenas neste espaço. O pesquisador Aldemir Barros da Silva Júnior (2015, p. 52-53), na Tese de Doutorado em História, escreveu que o aldeamento de Santo Amaro e os indígenas tinham a função de proteger a Vila de Santa Maria Madalena da Lagoa do Sul contra os aquilombados em Palmares.

E Erivíânia Lima da Silva (2020), ao analisar o relatório enviado pelo José Rodrigues Leite Pitanga (Diretor Geral dos Índios em Alagoas) ao José Bento da Cunha Figueiredo Júnior (Presidente da Província de Alagoas), em 1869, informava que os originários, habitando no aldeamento de Santo Amaro, eram considerados aptos para se inserir nos trabalhos agrícolas.

“(...) Os Índios são, como todos os que habitam o campo, agrícolas. A agricultura que, desde os tempos os mais remotos, tem sido o recurso onde todos vão encontrar os meios de subsistência, parece que é o meio mais fácil e próprio daqueles que não podem dispor de grandes recursos; entretanto muitos índios trabalham alugados aos proprietários vizinhos e o governo, por vezes tem lançado mão deles para empregá-los nas obras públicas. Os índios são os braços livres mais prontos, e que se podem obter em maior número para o trabalho agrícola, ou outro qualquer. São também aptos para aprenderem qualquer ofício, e efetivamente entre eles contam-se diversos oficiais de carpinteiro, pedreiro e alfaiate, principalmente os da Aldeia de

Santo Amaro que mais se dedicam às artes. (Antunes, 1984 *apud* Silva, 2020, p. 27).

Sendo importante destacar as grafias das etnias indígenas no livro analisado. Presumimos que, por utilizar referências bibliográficas com um recorte temporal distante e documentos escritos por e para os colonizadores, o livro optou por reproduzir os nomes nos documentos e estudos abordados. Então, entre as denominações citadas estão: Chicurús, Cariris, Acunans, Coropotós, Katoquim entre outros. O/a professor/a, na sala de aula, necessita demonstrar que, na atualidade, essas grafias estão em desuso. Ou seja, fazer referências aos povos indígenas em Alagoas como “Aconã, Geripankó, Kalankó, Karapotó, Kariri-Xocó, Karuazu, Katokinn, Koiupanká, Pankararu, Tingui-Botó, Xukuru-Kariri e Wassu-Cocal” (Lima; Oliveira; Miranda, 2019, p.138).

Por fim, é importante salientar alguns termos presentes no livro *Pilar: cidade da gente* que fazem parte das pautas reivindicatórias do movimento indígena e que devem ser problematizados no ambiente escolar. Em alguns momentos, nas referências aos originários, os autores utilizam dois termos: “índios” e “indígenas”.

“Índio” é um termo eurocêntrico e genérico prevalecendo o olhar do invasor/colonizador nomeando em uma única palavra os diversos povos existentes nas terras ainda não chamada Brasil. Contudo, esses povos eram diversos, cada um com expressões socioculturais específicas e, por isso, não devem ser denominados como um grupo homogêneo. Em resumo, a terminologia “índio” foi construída pelos colonizadores, privilegiando uma perspectiva que desconsidera as diversidades étnicas existentes no país. Para abranger essa pluralidade, utilizamos o termo “indígenas”, no plural. Acentuando que, de acordo com a indígena Márcia Mura, professora e Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP), indígena significa “natural do lugar em que vive” (Santos, 2022).

Assim como o termo “tribo”, utilizado diversas vezes no livro abordado, a palavra tem um teor pejorativo fazendo alusão a povos supostamente incivilizados, com a necessidade de intervenção do Estado. Para Daniel Munduruku, a palavra “tribo” faz referência de modo humilhante a grupos sem autonomia, sem organização social e submetidos às leis nacionais. Essas características não se adequando ao vivenciado pelos povos indígenas, pois detêm autonomia, independência, organização social, economia e manifestações socioculturais. Sendo assim, não devemos utilizar a palavra “tribo” em nossas aulas, substituindo-a por etnia

e povo. Neste sentido, como afirmou Daniel Munduruku (informação verbal), os povos indígenas não são uma tribo, mas fazem parte de um povo.<sup>4</sup>

Como exposto, em “Povos autóctones remanescentes em Alagoas”, os atores utilizaram o termo “remanescentes” ao mencionarem os povos originários no estado. Pesquisadores/as, sobre os indígenas no Nordeste, durante a década de 1930, empenharam-se em identificar supostos vestígios culturais, “reconhecendo como digno de nota apenas aqueles elementos que pudessem ajudar na reconstrução de cadeias de famílias linguísticas, ou na constituição do quadro folclórico regional, com sua ênfase no “sincretismo” (Arruti, 1997, 2012). Deste modo, ao identificar os “vestígios”, chamaram os povos indígenas no Nordeste de “remanescentes”.

Apesar de terem realizado, durante as décadas de 30 e 40, uma significativa retomada de identidades até então pensadas como extintas, mesmo mais tarde, ao longo das décadas de 60 e 70, tais grupos continuavam sendo pensados como exemplos de processos de assimilação, aculturação e proletarização descharacterizadores, aos quais os grupos indígenas mais cedo ou mais tarde estariam fadados. Mesmo sob outras inspirações acadêmicas e referidos a outros quadros teóricos, até muito recentemente os estudiosos permaneceram presos ao diagnóstico básico do iminente desaparecimento, da decadência cultural e da desagregação social (Arruti, 1997, p. 12).

A partir do exposto, “remanescente” está associado à visão de assimilação e suposta aculturação dos povos indígenas em suposto desaparecimento. Ao mencioná-los como remanescentes, optaram por refutar a etnicidade indígena, escrevendo que determinados povos mantinham traços culturais e iriam desaparecer. Contudo, durante as décadas posteriores, os indígenas “ressurgiram” obrigando os/as pesquisadores/as nas áreas de Ciências Humanas e Sociais a repensarem as citadas terminologias.

Portanto, o analisado livro sobre a história do Pilar, apesar de apresentar os povos indígenas nos conteúdos, precisa de uma abordagem crítica, pois contém informações imprecisas. Neste sentido, reconheceram a presença indígena em Alagoas e o aldeamento em Santo Amaro, embora utilizando terminologias ultrapassadas para uma obra publicada em 2019. Por isso, ao utilizar o livro como meio pedagógico, cabendo aos/as professores/as uma abordagem crítica para não perpetuar os mesmos erros.

A seguir apresentaremos as descrições das atividades realizadas com as turmas do 6º e 7º ano, no dia 19 de abril de 2024, em uma escola pública no município de Pilar. As

---

<sup>4</sup>MUNDURUKU, Daniel. Tribo? Pode?. **Youtube.** Janeiro de 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kwvzd1sfDMU>.

atividades ocorreram nas aulas de História, salientando que, durante a realização das aulas, os gestores estavam presentes.

Antes das atividades a seguir descritas, foram problematizadas as representações dos indígenas a partir do livro *Pilar: cidade da gente*. Assim como os termos pejorativos empregados na mídia, materiais pedagógicos e no imaginário popular. Posteriormente, buscamos a partir do mapa mental explorar os conhecimentos prévios dos/as alunos/as, indagando sobre o que conheciam sobre os povos indígenas em Alagoas. A metodologia empregada provocou interesse nos/as estudantes e ansiedade em receber um indígena na escola. Como resultado, no dia reservado às atividades, os/as estudantes realizaram diversos questionamentos participando dos exercícios propostos.

### **Relato de experiência: memórias, expressões socioculturais e diversidade étnica dos povos indígenas em Alagoas**

Inicialmente, em período anterior à realização das atividades, buscamos identificar os conhecimentos prévios dos/as alunos/as. Para isso, utilizamos o exercício citado em outro momento neste artigo. A professora responsável pelo componente curricular solicitou que os/as estudantes fechassem os olhos e imaginassem o que seria um território indígena. Posteriormente, buscou nortear a imaginação com frases imperativas.

“Fechem os olhos e imaginem um território indígena, imaginem mulheres, crianças e homens indígenas, pensem como seria sua vestimenta, pensem como são construídas as suas casas e quais são as suas funções neste território”. Após este exercício, foi solicitado a participação dos/as estudantes para a construção de um mapa mental na lousa, apresentando os resultados da abordagem.

Deste modo, os conhecimentos prévios foram sobre informações e representações dos indígenas com fundamentos construídos no período colonial. Em suma, imaginaram os originários morando no meio do mato, nus, com pinturas corporais, as crianças brincando, a mulher colhendo frutos enquanto os homens estavam caçando. Salientando que alguns/algumas estudantes, para defender os pontos de vista, mencionaram filmes e novelas onde continham representações sobre os indígenas.

Em seguida, o professor retornou a realizar perguntas para a turma. “Quem imaginou os indígenas vestidos com roupas? Quem imaginou os indígenas morando nas cidades? Vocês imaginaram a criança indígena brincando com o celular? Imaginaram as suas casas construídas com tijolos?” Como esperado, as respostas foram negativas e, a cada reflexão, a fisionomia de estranheza dos/as alunos/as se tornou constante.

A partir da exposição, o professor discorreu durante a explicação sobre os termos eurocêntricos comumente utilizados para fazer referências aos povos indígenas, apresentados no decorrer deste artigo. Por fim, foi informado que na semana seguinte, no dia 19 de abril, um indígena estaria na escola para participar das aulas de História.

No dia esperado, o número de estudantes faltosos/as foi irrisório, resultando na sala lotada, expressando os interesses para conhecer o indígena. Apesar do indígena Wassu Cocal ter uma trajetória didática que se refere à Educação Infantil e o Ensino Fundamental I, nossa proposta buscou apontar a presença e a história dos povos indígenas em Alagoas. Para isso, o indígena levou para a sala de aula alguns materiais importantes, necessários para a discussão sobre a temática indígena com as crianças e adolescentes nas turmas do 6º e 7º ano na rede municipal pública de ensino em Pilar. Sendo importante ressaltar que, como um indígena, muitas das atividades elaboradas e apresentadas em sala de aula, estavam vinculadas nas vivências do seu povo Wassu Cocal, com o território indígena localizado na região da Zona da Mata Norte de Alagoas, entre os municípios de Joaquim Gomes e Novo Lino.

Entre os materiais utilizados em sala de aula para contrapor as “verdades” construídas pelos/as alunos/as sobre os povos indígenas na contemporaneidade, utilizamos o mapa geográfico do estado de Alagoas. A partir daí, buscamos apresentar aos/as estudantes as regiões com os territórios indígenas, ampliando as discussões sobre as diversidades étnicas existentes, como também as especificidades socioculturais. No decorrer, explicamos e resolvemos dúvidas dos/as alunos/as. Como fazem as pinturas corporais? O porquê não usar o termo índio? O que é o Cacique? Etc. Estas perguntas foram importantes para abordarmos os assuntos de modo leve em uma espécie de roda de conversas.

Para exemplificar a diversidade étnica no estado, utilizamos imagens dos povos indígenas em Alagoas, como também fotografias dos territórios. A título de exemplo, apresentamos o povo Katokinn no material iconográfico, utilizando os questionamentos realizados pelos/as alunos/as sobre os Praiás para enriquecer as discussões. O Praiá refere-se às singularidades socioculturais Katokinn, povo habitando no sertão alagoano, e a vestimenta construída com fibras de plantas dentre as quais a palmeira. As discussões sobre a vestimenta foram muito importantes, pois as imagens apresentadas nos livros não representam a historicidade e expressões socioculturais dos povos indígenas no Nordeste. Estes, por sua vez, desconsiderados em contraposição aos povos indígenas habitando a Região Norte do país.

Além disso, recorremos aos adornos indígenas e bijuterias para tecer considerações sobre usos e não usos pelos não indígenas. Posteriormente, foi utilizado o urucum, conhecido também como alçafroa e açafrão, fruto que se produz o colorau e as pinturas indígenas. Os/as

estudantes manusearam o fruto e surgiu o interesse em pintar os rostos. Como o urucum facilmente é removido com água, não houve negação por parte da gestão da escola. Os/as alunos interessados/as fizeram filas e, ao final da atividade, solicitaram algumas unidades. Por fim, pintaram-se entre si. Ao final das atividades descritas, realizaram uma grande roda no pátio da escola e o indígena Wassu Cocal ensinou um canto do seu povo. Posteriormente, todos/as dançaram o Toré, dança e ritual comum aos povos indígenas em Alagoas e no Nordeste brasileiro, ao som do maracá.

As atividades foram realizadas durante a primeira e segunda aula, totalizando cerca de uma hora e 40 minutos. Na terceira aula, após o intervalo, retornamos à sala de aula para exibição do vídeo documentário “Pisa ligeiro”, disponível no *Youtube*. O documentário com a direção de Bruno Pacheco de Oliveira, produção e roteiro do antropólogo João Pacheco de Oliveira e realização do Museu Nacional (RJ) com o Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (LACED). A partir dele, abordamos a trajetória e as reivindicações do movimento indígena, utilizando os diálogos dos interlocutores no documentário.

Sendo importante salientar que, neste material, a indígena Maninha Xukuru-Kariri foi uma das entrevistadas. A partir do relato dela, salientamos a importância das lideranças indígenas, primordialmente Maninha Xukuru-Kariri, para as mobilizações dos indígenas em Alagoas, no Brasil e as influências em contextos internacionais. Por fim, finalizamos as atividades com o assobio dos pássaros, ecoado pelo indígena Wassu Cocal. As crianças ficaram encantadas, tentando reproduzir os feitos. A aula foi finalizada e os objetos propostos foram alcançados, traduzindo-se como um momento enriquecedor, repleto de interesses e questionamentos, configurando-se como um meio para contrapor as “verdades” prevalecendo nos imaginários sociais e reproduzidos no ambiente escolar.

### **Considerações finais**

Como exposto, este artigo apresentou um relato de experiência sobre o ensino da temática indígena, ocorrida nas aulas de História para as turmas no Ensino Fundamental II. Apesar da aula com um indígena, sugerimos outros meios para os/as docentes, buscando superar a abordagem tradicional e colonial. Na atualidade, os indígenas e as indígenas mulheres, elaboraram diversos recursos possíveis de serem utilizados em sala de aula. A exemplo dos poemas de Marcia Kambeba, a escrita de Ailton Krenak e as músicas de Kaê Guajajara.

Ao final das atividades, os/as alunos/as, ao ler o livro sobre a História de Pilar, questionaram os termos utilizados na obra como “índio” e “tribo”. Apesar dos conceitos ultrapassados em relação aos povos indígenas, compreendemos que a iniciativa em evidenciar o sentimento de pertencimento ao lugar onde vivem por meio da obra é muito importante, pois ainda há poucos estudos tratando sobre a história e cultura do povo pilarense. Deste modo, o livro mesmo com os citados questionamentos é um recurso pedagógico necessário.

Contudo, para não reproduzir ideias obsoletas, cabendo ao/a professor buscar outros meios para mudanças no ensino/aprendizagem sobre os povos indígenas em Alagoas. Destacamos que gestores, em outros municípios, entraram em contato para implementação do projeto nas escolas locais, evidenciando a necessidade e interesses na efetivação da Lei nº 11.645/2008 com o Parecer CNE 14/2015, determinando a obrigatoriedade da inclusão no currículo na Educação Básica os estudos sobre a história e culturas indígenas.

### Referências Bibliográfica

- ARRUTI, José Maurício Andion. A emergência dos “remanescentes”: notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas. **Mana**, v. 3, p. 7-38, 1997.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino. Catequese, aldeamentos e missão. In: FRAGOSO, João; GOUVÉA, Maria de Fátima. **Brasil Colonial, 1443-1580**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- ANGATU, Casé. Tupixuara Moingobé Ñerana: autodeclaração indígena como retomada da indianidade e territórios. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 231, 2021, p. 13-24.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro:** o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/Secad; Rio de Janeiro: Museu Nacional/UFRJ, 2006.
- BRIGHENTI, Clovis Antonio. Colonialidade do poder e a violência contra os povos indígenas. **Revista PerCursos**. Florianópolis, v. 16, n.32, p. 103–120, set./dez. 2015.
- ANAQUIRI, Mirna. **Que memórias me atravessam?** Meu percurso de estudante indígena. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Faculdade de Artes Visuais (FAV), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.
- INALDO, José; BARROS, Érica; RODRIGUES, Marcos; MONTEIRO, Nilton; MORAES, Sergio; CANDIDO; Steófanes. **Pilar: Cidade da gente.** Estudos Regionais. Ensino Fundamental II. Fortaleza-CE, Didática Editora, 2019.
- JÚNIOR, Aldemir Barros da Silva. **A província dos trabalhadores tutelados:** trabalhadores indígenas diante do poder político e econômico na Província das Alagoas (1845-1872). Tese [Doutorado] Programa de Pós-graduação em História, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia, 2017.
- LIMA, Lucas Gama; OLIVEIRA, Amanda da Silva; MIRANDA, Anderson Ribeiro. Indígenas, terra e território em Alagoas: uma análise geográfica da atualidade da resistência. **Revista de Geografia**, Recife, v. 36, n. 1, 2019.

- MUNICÍPIO DE PILAR (AL). **Plano Municipal de Educação de Pilar.** Alagoas, 2015-2025. Disponível em: <<https://www.pilar.al.gov.br/assets/pdf/secretarias/educacao/Plano%20Municipal/PME%20Atualizado%202015-2025.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2025.
- MUNDURUKU, Daniel. Tribo? Pode? **Youtube.** Janeiro de 2024. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Kwvzd1sfDMU>>. Acesso em: 01 fev. 2025.
- NASCIMENTO, Rita Gomes do. A Lei n. 11.645/08 e o ensino da temática indígena: fundamentos e desafios de um currículo intercultural para uma sociedade pluriétnica. **Educação em Rede,** 2019.
- NASCIMENTO, Adriano Barbosa do. **Pilar:** auge e decadência econômica nos anos finais do século XIX e início do século XX. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em História. Universidade Federal de Alagoas. 2021.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: Boaventura de Sousa Santos; Maria Paula Meneses (orgs.). **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2009, p. 73-118.
- SANTOS, Emily. **Índio ou indígena?** Entenda a diferença entre os dois termos. G1 educação, Abril de 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/04/19/indio-ou-indigena-entenda-a-diferenca-entre-os-dois-termos.ghtml>>. Acesso em: 01 fev. 2025.
- SILVA, Edson. O ensino de História indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 2, p. 213-223, 2012.
- SILVA, Erivínia Lima da. **Selvagens e indolentes:** os índios nos relatórios e ofícios da direção geral dos índios em Alagoas (1845 a 1872). Trabalho de Conclusão de Curso, Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas, 2020.
- PISA LIGEIRO. Direção de Bruno Pacheco de Oliveira, Museu Nacional UFRJ, 2004 (41 min.). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FseTLA9D4jg>>. Acesso em: 28 ago 2024.
- XOKÓ, Ivanilson Martins dos Santos. História e memória em narrativas orais como experiências de lutas para(re)afirmação da identidade: de Caboclos da Caiçara aos Xokó da Ilha de São Pedro, Porto da Folha, Sergipe (1978-2021). **Anais do 12º Encontro Nacional de História da UFAL:** Genocídios na História: passados, presentes e futuros. Maceió: UFAL, 2021, p. 339-356.