

PPGPP
30 ANOSJOINPP
20 ANOS

XI Jornada
Internacional
Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASILREIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICAFormação da Consciência de
Classe na Luta de HegemoniasCEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

A DIVERSIDADE DOS POVOS INDÍGENAS NO DOCUMENTO CURRICULAR DO TERRITÓRIO MARANHENSE

Ana Clara Viana Correia¹Iara Cintia Da Silva²Ilma Maria de Oliveira Silva³

RESUMO

O presente estudo analisa as representações das diversidades culturais dos povos indígenas do Maranhão no Documento Curricular do Território Maranhense DCTMA (2019). A metodologia utilizada foi de caráter documental por se tratar de um procedimento que examina as mais diversas documentações. Fundamentamo-nos nas obras de Arroyo (2017), que estuda acerca do currículo e sua diversidade, Silva (2005) que discute sobre as teorias do currículo escolar, Silva (2018) com pesquisas voltadas para os povos indígenas no território maranhense e o DCTMA (2019). Desse modo, proporcionando uma estruturação reflexiva em torno dados fornecidos pelo DCTMA e terrível silenciamento da diversidade indígena no Maranhão concluindo que os povos indígenas aparecem no corpo do documento, mas que ainda existem muitos equívocos sobre suas caracterizações e ocultamento a acerca dos saberes desses povos, dando representatividade apenas em estudos voltados para artes e Educação Física, tornando mínima os debates acerca da história e política desses povos.

Palavras-chave: Povos Indígenas. Currículo. DCTMA.

ABSTRACT

This study analyzes the representations of cultural diversity of indigenous peoples of Maranhão in the Curricular Document of the Maranhão Territory DCTMA (2019). The methodology used was documentary because it is a procedure that examines the most diverse documentation. We are based on the works of Arroyo (2017), who studies the curriculum and its diversity, Silva (2005) who discusses the theories of the school curriculum, Silva (2018) with research aimed at indigenous peoples in the Maranhão territory and DCTMA (2019). Thus, providing a reflective structuring around data provided by DCTMA and terrible silencing of indigenous diversity in Maranhão concluding that indigenous peoples appear in the body of the

¹Graduando do Curso de pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, anacorreira.20200001257@uemasul.edu.br, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0671-3744>.

²Graduando do Curso de pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, iarasilva.20200001275@uemasul.edu.br

³ Professora e Doutora do Centro de Ciências de Humanas, Sociais e Letras – CCHSL, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL. ilmamsilva@bol.com.br.

PROMOÇÃO



APOIO

PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada Internacional Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS



document, but that there are still many misconceptions about their characterizations and concealment about the knowledge of these peoples, giving representation only in studies focused on arts and physical education, making minimal debates about the history and politics of these peoples.

Keywords: Indigenous Peoples. National Curriculum. DCTMA.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira surgiu a partir de preceitos elitistas e excludentes, pois as primeiras manifestações educacionais ocorreram no período colonial entre 1548 a 1822, no qual tinha como objetivo catequizar os indígenas e formar os filhos dos colonizadores (JUNIOR, 2010). Assim a “alfabetização” dos indígenas na verdade era um processo de perda da língua materna, violência simbólica, e também um desrespeito às diversidades culturais.

Desse modo, as escolas brasileiras herdaram as consequências do período colonial. Assim, as teorias do currículo educacional, acompanharam as demandas políticas, sociais e econômicas e, só recentemente após a reforma do Estado, é que a luta por uma educação crítica traz uma visibilidade às minorias, mas não as emancipam. Sendo assim, com a redemocratização do país após a década de 1990 o olhar se volta para um currículo pós-crítico, que vai trazer à luz debates mais profundos acerca de grupos sociais marginalizados, um deles, os povos indígenas como diz Silva (2005). Porém, ainda estamos distantes para que esses povos sejam reconhecidos como protagonistas de suas próprias histórias.

Sendo assim, de acordo com Silva e Costa (2018) durante séculos as culturas e singularidades dos povos indígenas que fazem parte do âmago da sociedade brasileira permaneceram desconhecidas devido às barbáries feitas pelos colonizadores, além das heranças postas no imaginário social de uma cultura única, etnocêntrica e europeia.

Com o objetivo de realizar uma compensação histórica, quebrar equívocos e difundir o conhecimento dos povos originários, a Constituição Federal de 1988 como lei suprema, traz em seu artigo 231 que a organização social, línguas, crenças,

PROMOÇÃO



PPGPP
30 ANOSJOINPP
20 ANOS

XI Jornada Internacional Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASILREIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICAFormação da Consciência de
Classe na Luta de HegemoniasCEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

tradições e os direitos originários sobre as terras serão reconhecidos aos indígenas (BRASIL, 1988). Portanto seria de grande contradição reconhecê-los no papel, mas não alterar a História das escolas que foram por muitos séculos voltadas para a versão dos europeus. Por isso, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foi alterada pela Lei 11.645 de março de 2008, que traz a obrigatoriedade das discussões acerca dos povos afros-decentes e indígenas na educação básica (BRASIL, 2008).

A LDB, estabelece em seu art. 35-A, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é o documento responsável pelo currículo do território nacional. Segundo Carneiro (2020, p. 159) a influência de documentos internacionais como os estudos da Organização de cooperação de desenvolvimento e econômica (Ocde) e o documento-compromisso “Transformando nosso mundo: a agenda 2030 o desenvolvimento sustentável” feito pela Organização da Nações Unidas (ONU), que estabeleceu várias metas para o desenvolvimento dos países em que umas delas é Meta 21 e 45 que traz a importância das valorizações em âmbitos regionais e sub-regionais, bem como a importância de haver complementação em âmbito local, de acordo com as características regionais. Desse modo, a BNCC vai nortear as regiões a complementar o currículo com especificidades culturais de cada Estado assim, se fez necessário a criação do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), que orienta para percepção da riqueza e diversidade do Maranhão nas práticas pedagógicas. A fim de garantir uma educação significativa e de qualidade, valorizando a cultura na qual o aluno está inserido.

Levanto esses aspectos em consideração, o território maranhense é um Estado com uma grande taxa de miscigenação entre povos indígenas, africanos e europeus, se encontra uma grande diversidade cultural (MARANHÃO, 2019). E acerca dos povos indígenas se tem aproximadamente onze grupos étnicos distintos, divididos em dois grandes grupos linguísticos: Tupi: Guajajara, Awá-Guajá e os Ka’apor e Macro-Jê: Krikati, Canela Ramkokamekrá, Canela e Apanieikrá, Gavião, KrepumKateyê e Krenyê. “Tremembé e Gamela”, portanto, fica o questionamento se

PROMOÇÃO



APOIO





esses povos se encontram representados no documento curricular do Estado, o DCTMA.

A metodologia utilizada é de caráter documental, que de acordo com Helder (2006) consiste em identificar, coletar e organizar as informações a partir de documentos disponíveis, sendo assim, trata-se de uma técnica determinante para a pesquisa em ciências sociais e humanas como também representa um procedimento para a percepção do panorama social e construção de conhecimento por meio do exame de variados tipos de documentos.

Nessa perspectiva, utilizamos as obras de Arroyo (2017), que estuda acerca do currículo e sua diversidade, Silva (2005) que discute acerca do currículo escolar, Silva (2018) com pesquisas voltadas para os povos indígenas no território maranhense e em seguida analisando o DCTMA (2019) à luz desses estudiosos.

O Objetivo deste trabalho é analisar como a Lei 11.645 está sendo aplicada no documento curricular regional, está estruturado em tópicos, a saber: “ Currículo e diversidade”, onde irá abordar a importância da participação das diversidades sociais dentro do currículo escolar, e no capítulo de “Diversidade dos povos indígenas no maranhão”, vai se discute acerca da representação da diversidade dos povos indígenas no documento curricular do território maranhense e tecendo reflexões acerca do silenciamento cultural em relação os povos indígenas nos documentos curriculares, a conclusão com as considerações das autoras acerca dessa temática.

2 CURRÍCULO E DIVERSIDADE

O currículo é um campo de conhecimento que de modo categórico estuda o que a escola ensina, tendo constante conflito em seu território, pois ao se questionar quais saberes devem ser expostos em sala de aula, se diz também o que não ensinar, gerando assim um ambiente de disputa e desigualdade cognitiva (ARROYO, 2017). Para Zotti (2004) no período do pré-“ descobrimento”⁴. Os povos indígenas viviam em

⁴ Utilizamos este termo, pois é o que a autora (ZOTTI, 2004) usa em seu livro “**Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos 80.**”, mas as autoras deste artigo, não compartilham da mesma concepção, acreditamos que o Brasil foi invadido e não descoberto.

PPGPP
30 ANOSJOINPP
20 ANOS

XI Jornada Internacional Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASILREIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICAFormação da Consciência de
Classe na Luta de HegemoniasCEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

um comunismo primitivo, não existiam classes sociais e nem o conceito de propriedade privada. Produziam e desfrutavam do que era necessário para sobrevivência e ao longo desse processo o conhecimento era passado de geração para geração por meio da oralidade, de modo que a criança aprendia com todos, e a escola era o próprio ambiente em que viviam, dispensando assim, a formalidade do que hoje conhecemos como escola institucionalizada.

Corroborando com esse pensamento, Saviani (1994 p.81) diz que “Os homens produziam sua existência em comum e se educavam neste processo. Lidando com a terra, lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações.” Portanto, nem um saber era desperdiçado ou desvalorizado, pelo contrário, cada sujeito ensinava e aprendia ao longo da jornada da vida.

Todavia, essa realidade é massacrada com a chegada dos portugueses ao Brasil, com suas armas e valores eurocêntricos, mudaram o modo de produção para o capitalismo, que segundo Zotti (2004) ocasiona em uma transformação social, mas também cognitiva, pois a colonização não era apenas um domínio de bens materiais, mas também a imposição de uma ideologia dominante. Os Jesuítas após 1949, utilizavam da educação para passar conhecimento e como meio de catequizar e colonizar os povos nativos.

Partindo desse ponto histórico as teorias do currículo vão chegando ao Brasil e influenciando seus aspectos, e não de forma crescente, mas coexistindo entre si, pois as teorias não anulam umas às outras, dentro da mesma região podem haver adeptos a teorias distintas. As principais teorias são: tradicionalista, crítica e pós-crítica, e de acordo com Silva (2005) a teoria tradicional se preocupa sobretudo com que a escola deveria ensinar objetivando a eficiência, sem se preocupar com questões de classes e grupos étnicos e tais conteúdos eram definidos pela elite, já a teoria crítica surgiu por volta da década de 1960 tempo este que o mundo passava por vários questionamento tempo este que o mundo passava por vários

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada Internacional Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS



questionamento sociais como o movimento voltado para a independência de antigas colônias europeias (SILVA, 2005).

Nesse contexto, o currículo passa a se preocupar com o campo da política e da econômica, trazendo a desigualdade e a injustiça social para discussões. Contudo é importante destacar que, o objetivo não era desenvolver um currículo e sim entender o que ele faz (SILVA, 2005). Chegando à conclusão que currículo era poder, isto se deve ao fato de que a escola pode ser tudo menos neutra, e aquele que cria o currículo, faz para alguém e com um porquê, pois segundo Silva (2005, p. 31) “a escola atua ideologicamente através de um currículo”, pois este é um território em disputa, desta forma se chega ao currículo pós-crítico onde as questões sociais não são apenas analisadas, agora os coletivos sociais como mulheres, negros, LGBTQIA+ e os povos indígenas lutavam para ter seu espaço no currículo.

Isto acontece, pois desde do período colonial existe uma ação a ocultar a cultura que não faz parte do “padrão”, imposto pelas elites europeias que perpetua até os dias de hoje. Conforme Arroyo (2014, p.109):

Falta em nossa história, na história específica da educação esse capítulo central: reconhecer essa copresença de culturas e de sujeitos de cultura. Sobretudo, falta reconhecer a especificidade da cultura popular e reconhecer o povo como sujeito da história intelectual e cultural latino-americano. Como coletivos em movimentos culturais afirmam essa história e se afirmam copresentes. Porém, as narrativas nas escolas e nas universidades ao ocultar e desprezar ou folclorizar a cultura popular oculta, despreza, segrega os grupos populares e seus sujeitos: indígenas, afro-descentes [...].

Nesse sentido, os espaços escolares até falam sobre, todavia citam como um conto ou lenda, e muitas vezes o conhecimento passado é carregado de equívocos, pois reconhecer em lei é um passo, no entanto não é suficiente, para sanar séculos de silenciamento cultural. Arroyo (2014, p.17) diz que “Em estruturas fechadas, nem todo conhecimento tem lugar, nem todos os sujeitos e suas experiências e leituras de mundo têm vez em territórios tão cercados”. Nessa lógica, diversidade de saberes não encontra lugar nos currículos escolares, e os grupos sociais e étnicos vão sendo ocultados, constituindo uma educação para alguns e não para todos, indo contra a

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada
Internacional
Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

Constituição Federal de 1988 art. 205 que fale que é dever do Estado e da família garantir uma educação de qualidade e para todos.

Neste contexto, os conflitos constituem o currículo encontrado nas escolas brasileiras, pois ideologias da classe dominante ainda está intrinsecamente ligada aos documentos federais, os outros sujeitos lutam e exigem do Estado seu lugar, suas experiências, vivências e saberes no currículo escolar (ARROYO, 2014^[15]).

Assim, o deputado federal petista Ságuas Moraes propôs a Lei nº 11.645/2008 que diz em seu art. 26-A inciso 1:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Trazendo a obrigatoriedade de ter estas temáticas no currículo de todo território nacional. Segundo Silva e Costa (2018, p. 68): “[...] exige que professores e alunos da Educação Básica no Brasil conheçam, reconheçam, aprendam, valorizem e divulguem a história e as culturas indígenas, mobilizando distintos conteúdo dos diversos componentes escolares”.

Apesar da Lei existir, fica difícil implementá-la quando não há uma preocupação com a formação inicial e continuada dos professores, tendo em vista, que esta lei é de 2008 e muitos docentes que estão em sala de aula se formaram antes se fazendo necessário formação continuada visando o aprimoramento deles nessa temática.

No Estado do Maranhão está pluralidade deve ser ainda mais acentuada por existe em seu próprio território, deste modo é importante que o DCTMA, apresenta a cultura indígena em sua diversidade e não de forma generalizada, mas expondo a

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada
Internacional
Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS



culturas, políticas, história e artes dos povos indígenas que vivem em meio ao território maranhense.

3 DIVERSIDADE DOS POVOS INDÍGENAS NO MARANHÃO

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), o estado do Maranhão possui uma extensão territorial de 329.651,496 km² com uma população estimada em 7.153.262 de pessoas e contém 217 municípios. De acordo com Bolfe (2015, p. 455) “O Estado caracteriza-se pela grande biodiversidade associadas aos Biomas Cerrado, Amazônia e Caatinga, e pelos diversos sistemas de produção associados à agricultura, pecuária e extrativismo vegetal”.

De igual modo há riqueza de diversidade em biomas, segundo IBGE (2010) há um número valioso de povos indígenas, compreendidos em uma população de aproximadamente 35.000 mil pessoas. Conforme Silva (2018) considerando os 217 municípios do estado maranhense, 25 deles tem aldeias indígenas. a saber: onze grupos étnicos distintos, divididos em dois grandes grupos linguísticos: Tupi: Guajajara, Awá-Guajá e os Ka'apor e Macro-Jê: Krikati, Canela, Ramkokamekrá, Canela e Apanieikrá, Gavião, KrepumKateyê e Krenyê. “Tremembé e Gamela”.

Em relação a população de Gamela e Tremembé, situada no litoral do estado, nas cidades de Viana e Raposa estima-se um quantitativo de aproximadamente cinco mil pessoas. Essa população tem reconhecimento dos povos indígenas maranhenses, contudo, não os são pelas autoridades e órgãos do estado, assim buscam por este reconhecimento. Esse processo de busca é conhecido por especialistas como etnogênese (SILVA, 2018).

A ainda a Silva (2018) afirma que para ser considerado indígena importa que o sujeito seja aceito pela comunidade e seja um profundo conhecedor de sua história. Porém, órgãos do Estado como a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), que disponibiliza dados sobre os povos indígenas, até recentemente fundamentava-se no artigo 3º da Lei do Estatuto do índio nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973 para

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada
Internacional
Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS



afirmar o reconhecimento indígena. Essa lei afirma que todo o indígena é reconhecido como “indivíduo de origem e ascendência pré-colombiana que se identifica e é identificado como pertencente a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem da sociedade nacional”. Essas definições destacam as condições necessárias para ser identificado como indígena, contudo, só contribuíram ao longo da história indígena para esconder a real diversidade cultural e linguística como a existente desses povos no território maranhense.

Diante dessa diversidade cultural e linguística, dos povos indígenas no Maranhão, consideramos importante analisar como esses povos estão representados no DCTMA. Esse documento foi aprovado em 2019 pelo Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE-MA) e sua construção se deu sustentado no artigo 26 da LDB nº 9.394, de 20 dezembro de 1996 onde prevê a criação da BNCC, bem como a elaboração de um documento para complementá-la. Assim, surgiu um documento local e regionais que indubitavelmente são diversas no país, a prova disso é a diversidade de povos indígenas que povoam o território maranhense.

Dada a homologação da Base Nacional Comum Curricular pelo Ministério da Educação (MEC) em 2017, tem-se em 2019 a criação do DCTMA para atender as especificidades maranhenses em que para o processo de sua construção diz que:

Houve uma preocupação em dialogar com as diferentes regiões do território maranhense, a fim de considerar a contextualização das aprendizagens, observando as características geográficas, demográficas, econômicas e socioculturais do estado, bem como temas integradores que se relacionam com a vida humana em escala local, regional e global, definidos na BNCC. Dessa forma, buscou-se respeitar e valorizar a autonomia pedagógica, a identidade e a diversidade de cada localidade [...] (DCTMA, 2019, p. 5).

Diante disso, surge o questionamento em torno de como as diversidades dos povos indígenas se apresentam neste documento. Isso porque ao analisarmos o DCTMA, é perceptível o recorrente silenciamento dos povos indígenas, e quando nos referimos a esse silenciamento não é sobre sua inexistência, pois o documento cita os povos 24 vezes ao longo de sua extensão, mas nós referimos acerca de conteúdos

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada
Internacional
Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS



equivocados ou a ausência em outras temáticas, ao longo dos componentes curriculares.

3.1 OS POVOS INDÍGENAS NO MARANHÃO

Para quantificar os indígenas o DCTMA (2019) fundamentou-se nos dados disponibilizados pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI) que aponta para um quantitativo de aproximadamente 15.000 mil indígenas distribuídos em sete grupos étnicos diferentes e agrupados em dois troncos linguísticos: o tupi-guarani e o macrojê. Os guajajaras, awagujá e urubu-kaapor são povos de língua tupi, enquanto os canela apeniekrá e rankokamekrá, pukobyê (gavião), krikati e timbira são de língua Jê.

Em relação aos troncos linguísticos Tupi e Macro-Jê as informações estão corretas, contudo, interessa dizer que a quantidade de 15 mil indígenas está relacionada com os dados obtidos na década de 1990. Mas como já foi citado por Silva (2018), o Maranhão tem mais de 35 mil indígenas em seu território, tal erro não é justificado quando se analisa as datas das publicações, já que o último censo do IBGE é datado de 2010 e o do DCTMA é de 2019.

Importa ressaltar que a organização do DCTMA, se fundamentou em dados da FUNAI de 1990, sendo que já tinha dados mais recentes, como os apresentados por Silva (2018). Desse modo, trouxe informações desconstruídas a respeito da quantidade de povos indígenas no Maranhão. Isso porque o principal fornecedor de dados e informações no Brasil e que atende as necessidades da distinta sociedade do país é o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O censo realizado em 2010 pelo órgão, mostra uma quantidade de 35. 272 pessoas indígenas. Dados esses que vão ao encontro com os obtidos por (SILVA 2018), que há mais de uma década se dedica em pesquisar a respeito dos povos indígenas no território maranhense. Outros aspectos a serem observados é que timbira aqui designado

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada
Internacional
Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

como um povo apenas, trata-se de um grupo que comporta sete povos indígenas diferentes no território maranhense.

3.2 REPRESENTATIVIDADE DOS POVOS INDÍGENAS NO DCTMA

O DCTMA (2019) compreende a Educação Infantil e Ensino Fundamental e está organizado de forma que a primeira etapa da educação básica traz os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiências, e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Para o Ensino Fundamental apresenta a Área de Linguagens que abarcam Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa; a Área de Matemática que compreende a Matemática; a Área de Ciências da Natureza com o componente curricular de Ciências; a Área de Ciências Humanas com os componentes curriculares de Geografia e História e a Área De Ensino Religioso com o componente curricular do Ensino Religioso.

Essa estrutura tem o intuito de, de acordo com o DCTMA (2019), transmitir às futuras gerações as culturas da maranhensidade, valorizar a autonomia pedagógica, identidade e diversidade local, tanto material como imaterial. Contudo, buscar no DCTMA (2019) informações sobre os povos indígenas é um tanto comprometedor não só para as futuras gerações bem como para os presentes já que as informações contidas no DCTMA (2019), vão de encontro com os dados fornecidos pelo principal fornecedor de dados do país que é o IBGE.

De acordo com a Lei 11.645 de março de 2008. as temáticas sobre os povos indígenas devem ser apresentadas de forma transversal no currículo escolar, desta forma o DCTMA (2019, p.35), diz que:

Os componentes curriculares devem articular os conhecimentos de sua área específica com a riqueza brasileira nos aspectos sociais, culturais, políticos, culinários, expressionistas e artísticos. Importante ressaltar que no Maranhão há áreas indígenas e quilombolas que acrescentam uma diversidade riquíssima e passível de ser estudado nas escolas.

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOSJOINPP
20 ANOS

XI Jornada Internacional Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASILREIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICAFormação da Consciência de
Classe na Luta de HegemoniasCEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

Porém, dentro currículo se apresenta de forma diferente ao proposto, pois ao analisar a construção das habilidades e temáticas, os povos indígenas aparecerem em sua maior parte, no componente artístico e em educação física nas modalidades de luta, dança e jogos, sendo quase imperceptível a presença em outras temáticas como políticas, história e questões contemporâneas.

4 CONCLUSÃO

Desse modo, é perceptível que o DCTMA, traz os povos indígenas para o documento de acordo com Lei 11.645 de março de 2008, mas oculta sua diversidade, história e saberes, quando se constrói um currículo com tão pouca discussão, principalmente quando se leva em conta a quantidade de indígenas em seu território, expondo que apesar de estarmos em 2023, as disputas dentro do currículo ainda sufocam os grupos minoritários.

Como foi discutido ao longo desse estudo, o currículo é um lugar de disputa, pois cada sujeito quer encontrar seu lugar dentro do espaço da formação do homem, que é o ambiente escolar. No entanto o currículo é mais que isto, quando se considera este um lugar político, pois o currículo é poder, deste modo, ao não trazer os povos indígenas de modo que ensinam seus saberes e histórias, reforça assim equívocos e uma história contada por brancos, e a educação continua em uma tradição elitista e excludente como em 1542.

Pois quando se coloca os saberes de um povo no currículo, se espera ouvir a voz deste povo, a história das suas lutas, no entanto o que encontramos no DCTMA, é a ocultação desta voz, que ecoa por séculos na história brasileira, um som que é manchado de sangue e que é silenciado pela violência.

Assim, uma parte significativa do jeito de ser dos povos indígenas do estado do Maranhão são de certo modo subtraídos em um documento tão necessário, pois ele coloca em xeque a riqueza de diversidade habitadas nessas populações.

REFERÊNCIA

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada
Internacional
Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS



ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Editora Vozes Limitada, 2017.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, Território em Disputa**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. **Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973**. Estatuto do índio. Brasília. 1973.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. p. 292.

BOLFE, E. L. et al. **Banco de Dados Geoespaciais do Macrozoneamento Ecológico-Econômico do Estado do Maranhão**. 2015.

IBGE. **Censo demográfico Sidra IBGE**. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/acervo#/S/Q>>. Acesso em: 20 de jun. 2023.

CARNEIRO, M. A. **BNCC fácil: decifra-me ou te devoro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. ed. 17. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2019.

HELDER, Raimundo. **Como fazer análise documental**. Porto, Universidade de Algarve, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil**. 2022.

JUNIOR, Amarílio Ferreira. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. 2010.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (DCTM)**. Rio de Janeiro: FGV Editora, [2019]. Disponível em: <https://drive.google>.

PROMOÇÃO



APOIO

PPGPP
30 ANOS

JOINPP
20 ANOS

XI Jornada Internacional Políticas Públicas

19 a 22
SET/2023

CIDADE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASIL

REIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICA

Formação da Consciência de
Classe na Luta de Hegemonias

CEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS



com/drive/folders/1ySAHICYIWheaFju__pkAbykeAbPsE7ce Acesso em: 10 jan. 2019.

PUTNAM, Robert David. **Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna.** Rio de Janeiro: FGV, 2007.

SAVIANI, Dermeval et al. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar.** Petrópolis: Vozes, p. 151-168, 1994.

SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro F. M da. **Histórias e culturas indígenas na Educação Básica.** [Digite o Local da Editora]: Grupo Autêntica, 2018. *E-book*. ISBN 9788551303214. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788551303214/>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documento de Identidade: uma introdução às teorias de currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Ilma Maria de Oliveira. **LIDERANÇAS KRIKATI: implicações da escola não indígena em suas histórias e trajetórias de vida.** São Leopoldo, 2018.

ZOTTI, Solange. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos 80.** Quaestio-Revista de Estudos em Educação, v. 4, n. 2, 2002.

PROMOÇÃO



APOIO

