

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA**

**JULIANA OBERBACHER CESAR**

**A LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA EM SALA DE AULA SOB O  
ENFOQUE DA LEI Nº 11.645/08: APLICAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS  
ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DA MICRORREGIÃO DE JOAÇABA**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**CURITIBA  
2015**

JULIANA OBERBACHER CESAR

**A LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA EM SALA DE AULA SOB O  
ENFOQUE DA LEI Nº 11.645/08: APLICAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS  
ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DA MICRORREGIÃO DE JOAÇABA**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, pelo Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Edna da Silva Polese

CURITIBA  
2015



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

**ALUNO:** Juliana Oberbacher Cesar

**Polo:** Polo Treze Tílias

**TÍTULO DA MONOGRAFIA:**

**A Literatura Indígena Brasileira em sala de aula sob o enfoque da Lei nº 11.645/08.- Aplicação nas escolas públicas estaduais de ensino médio da microrregião de Joaçaba**

Esta monografia foi apresentada às **9:00:00 AM h** do dia **3/12/2016** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no curso de Especialização em **Ensino de Língua Portuguesa e Literatura** da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, **Campus Curitiba**. O candidato foi argüido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho:

<b>1</b>		Aprovado
<b>2</b>	<b>x</b>	Aprovado condicionado às correções Pós-banca, postagem da tarefa e liberação do Orientador.
<b>3</b>		Reprovado

Professora Edna da Silva Polese

UTFPR – PR

(orientador)

Professor Marcelo Fernando de Lima

UTFPR – PR

Professora Alice Atsuko Matsuda

UTFPR – PR

**OBS: O DOCUMENTO ORIGINAL ENCONTRA-SE ARQUIVADO NA SECRETARIA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA.**

## RESUMO

CESAR, Juliana Oberbacher. **A literatura indígena brasileira em sala de aula sob o enfoque da Lei nº 11.645/08:** aplicação nas escolas públicas estaduais de ensino médio da microrregião Joaçaba. Curitiba, 2015. 36 fls. Monografia. (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Curitiba, 2015.

Este trabalho acadêmico propõe uma abordagem da literatura indígena brasileira, apresenta as especificidades que a caracterizam como uma literatura extraocidental, seus principais escritores e o teor de seu discurso, bem como pretende vincular sua inserção em sala de aula às aulas de Literatura para o Ensino Médio, objetivando atender ao disposto na Lei nº 11.645/08 que determina a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Indígena” em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras. O embasamento legal está pautado em arquivos oficiais publicados pelo Ministério da Educação. O tipo de pesquisa adotado para este trabalho acadêmico foi o de pesquisa exploratória, pois se baseou em pesquisas bibliográficas realizadas em livros e sites concernentes à temática, bem como através da pesquisa qualitativa de natureza aplicada dirigida aos professores da disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Médio das escolas públicas estaduais da microrregião de Joaçaba. O método utilizado é o hipotético-dedutivo, devido a um grande silenciamento por parte dos professores e as instituições contatadas para a realização da pesquisa, o que demonstra aliado a um excerto em nota de rodapé encontrado na Proposta Curricular de Santa Catarina que a Lei nº 11.645/08 ainda exige grandes esforços para sua implantação no Estado, inclui-se aqui em especial, a microrregião de Joaçaba.

**Palavras-chaves:** Literatura Indígena Brasileira. Lei 11.645/08. Microrregião de Joaçaba (SC). Ensino Médio.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>7</b>
2.1 O ÍNDIO NO BRASIL .....	7
2.1.1 A microrregião de Joaçaba e seu passado indígena .....	8
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS RELATIVAS À TEMÁTICA INDÍGENA NAS ESCOLAS .....	11
2.2.1 Lei nº 11.645/08 .....	11
2.2.2 Publicações oficiais .....	12
2.3 LITERATURAS DE TEMÁTICA INDÍGENA .....	17
2.3.1 Especificidades da Literatura Indígena .....	17
2.3.2 Por que trabalhar Literatura Indígena com o Ensino Médio? .....	21
2.3.3 Literatura indígena em Santa Catarina .....	21
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>23</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	23
3.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA .....	23
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>24</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS/CONCLUSÃO .....</b>	<b>27</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>29</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>31</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>36</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo visa promover argumentos que refutem a existência e o reconhecimento da Literatura Indígena Brasileira, por alguns denominada abreviadamente como LINBRA, vertente direta da Literatura Brasileira, e a importância da sua inserção em sala de aula, mais especificamente nas aulas do ensino médio de escolas não-indígenas em atendimento ao que estabelece a Lei nº 11.645/08.

Posteriormente, através da observação e análise de dados coletados através de pesquisa qualitativa realizada com professores das escolas públicas estaduais do ensino médio da microrregião<sup>1</sup> de Joaçaba<sup>2</sup>- SC, além de revisão de estudos teóricos, este artigo visa também promover uma discussão a respeito da aplicabilidade e/ou conhecimento destes professores acerca da literatura indígena, autores indígenas brasileiros e a abordagem da temática em suas aulas conforme estabelece o disposto na Lei nº 11.645/08.

A fundamentação teórica deste artigo está subdividida em três partes. A primeira abordando o índio no Brasil, apresentando um panorama das populações indígenas na atualidade e um recorte histórico da ocupação indígena na microrregião de Joaçaba; a segunda abordando as políticas públicas implantadas no Brasil na área da Educação com relação a inserção da temática indígena nas escolas e a condução das mesmas nas instituições escolares; e a terceira parte especialmente dedicada a tratar sobre a literatura indígena como forma de atender ao disposto na Lei nº 11.645/08 que torna obrigatória a inserção da temática “História e Cultura Indígena” em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras.

Seguem algumas indagações para reflexão: como abordar a temática “História e Cultura Indígena” nas aulas de Literatura sob a ótica de uma política de afirmação de minorias, de uma educação voltada para o respeito à diversidade sociocultural, quebrando preconceitos e estigmas que circulam pelo senso comum, se não trouxermos a própria produção indígena para a sala de aula para abordar a temática? Como apresentar a luta destes povos, as contribuições destas etnias para a formação brasileira, se colocarmos mais obras escritas por

---

<sup>1</sup> Da definição e função de microrregião, segundo a Constituição de 1988, Art. 25, § 3º: Os Estados poderão, mediante lei complementar, instituir regiões metropolitanas, aglomerações urbanas e microrregiões, constituídas por agrupamentos de municípios limítrofes, para integrar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas de interesse comum.

<sup>2</sup> O Estado de Santa Catarina possui vinte microrregiões; a microrregião de Joaçaba pertence a mesorregião Oeste Catarinense. A estimativa populacional desta microrregião segundo o IBGE 2014 é de cerca de 342.000 habitantes.

brancos para representar suas falas, quando eles adquirem recentemente na história de nosso país, espaço para expor suas publicações?

## 2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### 2.1 O ÍNDIO NO BRASIL

O Art. 3º do Estatuto do Índio, Lei Federal nº 6.001/73, estabelece para os efeitos de lei as definições a seguir discriminadas:

I - Índio ou Silvícola - É todo 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; [...].

Art 4º Os índios são considerados:

I - Isolados - Quando vivem em grupos desconhecidos ou de que se possuem poucos e vagos informes através de contatos eventuais com elementos da comunhão nacional;

II - Em vias de integração - Quando, em contato intermitente ou permanente com grupos estranhos, conservam menor ou maior parte das condições de sua vida nativa, mas aceitam algumas práticas e modos de existência comuns aos demais setores da comunhão nacional, da qual vão necessitando cada vez mais para o próprio sustento;

III - Integrados - Quando incorporados à comunhão nacional e reconhecidos no pleno exercício dos direitos civis, ainda que conservem usos, costumes e tradições característicos da sua cultura. (BRASIL,1973)

É impossível não referenciar a luta pela aprovação no Congresso Nacional, do Novo Estatuto Indígena<sup>3</sup> projeto iniciado em 1991 e pendente de aprovação desde o ano de 2009, já que o Estatuto em vigor ainda é o do ano de 1973.

A título de um panorama geral das sociedades indígenas no Brasil em dados quantitativos, o Censo Demográfico 2010 aponta que 896.917 pessoas se autodeclararam indígenas, o que correspondia a aproximadamente 0,47% da população nacional à época<sup>4</sup>. No Estado de Santa Catarina 18.213, pessoas se autodeclararam indígenas neste mesmo Censo, o que correspondia a aproximadamente 0,29% da população estadual no ano de 2010. Há 305 diferentes etnias indígenas no Brasil, são faladas 274 línguas indígenas e, aproximadamente, 17% da população indígena não fala a língua portuguesa.

---

<sup>3</sup> O Art. 201 do novo Estatuto dos Povos Indígenas projeto de Lei nº 2057/91, proposta esta da Comissão Nacional de Política Indigenista, acerca das Culturas visa estabelecer que: “A União garantirá aos povos indígenas o direito de revitalizar, utilizar, fomentar e transmitir às gerações futuras suas histórias, idiomas, tradições orais, filosóficas, **sistemas de escrita e literatura**, e de atribuir nomes às suas comunidades, lugares e pessoas, e mantê-los” [grifos meus]. Fonte: BRASIL. Estatuto do Índio. Disponível em: [http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/presidencia/pdf/Estatuto-do-Indio\\_CNPI/Estatuto\\_Povos\\_Indigenas-Proposta\\_CNPI-2009.pdf](http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/presidencia/pdf/Estatuto-do-Indio_CNPI/Estatuto_Povos_Indigenas-Proposta_CNPI-2009.pdf)

<sup>4</sup> O Censo 2010 revelou que em todos os Estados da Federação há populações indígenas (inclusive no DF).



Conforme dados disponibilizados pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio), atualmente, existem 462 terras indígenas regularizadas que representam aproximadamente 12% do território nacional, localizadas em todos os biomas, com concentração na Amazônia Legal.

Com relação a existência de um movimento indígena brasileiro, nos moldes sociológicos que caracterizam os movimentos sociais (como por exemplo: Movimento Negro, Movimento Feminista, dentre outros), convém citar a hipótese defendida pela historiadora Poliene Bicalho acerca da caracterização do Movimento Indígena do Brasil, que este distingue-se pela especificidade da diversidade de suas organizações, não se caracteriza pela vinculação direta com partidos políticos e/ou organizações sindicais, além de não se definir pelo funcionamento unificado através de uma única organização<sup>5</sup>, seja pela diversidade de etnias indígenas, seja pela extensão territorial de nosso país. Segundo levantamento realizado pela historiadora, no Brasil, há pelo menos 486 Organizações Indígenas constituídas, sendo apenas três delas no Estado de Santa Catarina: Associação Comunitária da Aldeia Toldo, Conselho Indígena de Santa Catarina (CONISC) e Fundação Indígena de Proteção e Preservação do Meio Ambiente (FIPEMA).

### **2.1.1 A microrregião de Joaçaba e seu passado indígena**

A microrregião de Joaçaba atualmente é formada por 27 cidades: Água Doce, Arroio Trinta, Caçador, Calmon, Capinzal, Catanduvás<sup>6</sup>, Erval Velho, Fraiburgo, Herval D'Oeste, Ibiá<sup>7</sup>, Ibicaré<sup>8</sup>, Iomerê<sup>9</sup>, Jaborá<sup>10</sup>, Joaçaba<sup>11</sup>, Lacerdópolis, Lebon Régis, Luzerna, Macieira, Matos Costa, Ouro, Pinheiro Preto, Rio das Antas, Salto Veloso, Tangará, Treze Tílias<sup>12</sup>, Vargem Bonita e Videira.

---

<sup>5</sup> Convém destacar a atuação a nível nacional da APIB (Articulação dos Povos Indígenas do Brasil), esta por sua vez é composta pelas articulações regionais e foi criada no Acampamento Terra Livre em 2005.

<sup>6</sup> Catanduvás em tupi-guarani significa “ajuntamento de mata dura”, em referência a um mato rasteiro ou campo cerrado que havia quando a cidade foi fundada.

Fonte: <<http://www.catanduvassc.gov.br/municipio/index/codMapa-Item/17255>>.

<sup>7</sup> Ibiá em tupi-guarani significa “terra alta”. Fonte: CARNEIRO, Márcio M. Origem dos nomes dos municípios de Santa Catarina. Editora Nova Letra, Blumenau- SC, 2006.

<sup>8</sup> Ibicaré em tupi-guarani significa “chão torto” ou “morro”. Fonte: Idem <sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Iomerê em tupi-guarani significa “clareira branca”, vem da paina. Fonte: Idem <sup>9</sup>.

<sup>10</sup> Jaborá em tupi-guarani significa “aquele que faz”. Fonte: Idem <sup>9</sup>.

<sup>11</sup> Joaçaba em tupi-guarani significa “cruzeiro” ou “encruzilhada”. Fonte: Idem <sup>9</sup>.

<sup>12</sup> Treze Tílias antes de ser denominada como tal, por determinação do governo federal chamou-se Papuan.



Figura 1. Mapa das microrregiões do Estado de Santa Catarina.  
Fonte: Wikipedia.

Com base na pesquisa realizada pelo professor Dr. Wilmar D'Angelis<sup>13</sup> acerca dos povos indígenas no oeste catarinense<sup>14</sup>, a partir das informações da arqueologia<sup>15</sup> e através do mapa da Vegetação Original de Santa Catarina<sup>16</sup> (Figura 2) é possível termos uma ideia da ocupação indígena à época em que os portugueses deram início ao processo colonizador na América (século XVI).

Delimitando no mapa apenas a porção de terra que hoje corresponderia a microrregião de Joaçaba, bem como a explicação do professor D'Angelis na interpretação do mesmo, devemos identificar as áreas de mata subtropical no Oeste Catarinense como de ocupação Guarani (provavelmente Capinzal); as áreas de mata de Araucária bem como campos intermédios como de ocupação Kaingang; e como ocupação Xokleng, os Campos de Caçador.

A faixa intermediária de matas de Araucária e campos, à altura dos Campos Novos e Rio do Peixe possivelmente, desde aquela época, representavam um limite indefinido entre as ocupações dos povos Kaingang e Xokleng.

<sup>13</sup> Dr. Wilmar D'Angelis é indigenista, linguista, professor de Línguas Indígenas na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e pesquisador autônomo da história indígena do sul do Brasil.

<sup>14</sup> Para uma história dos índios do oeste catarinense. Artigo publicado nos Cadernos do CEOM v.4, n.7 (1989).

<sup>15</sup> D'Angelis pede que seja consultado artigo: Síntese Pré-histórica do Oeste – Hilda Beatriz Dmitruk Ortiz.

<sup>16</sup> No mapa dois está circulada aproximadamente a região que equivaleria hoje a microrregião de Joaçaba.

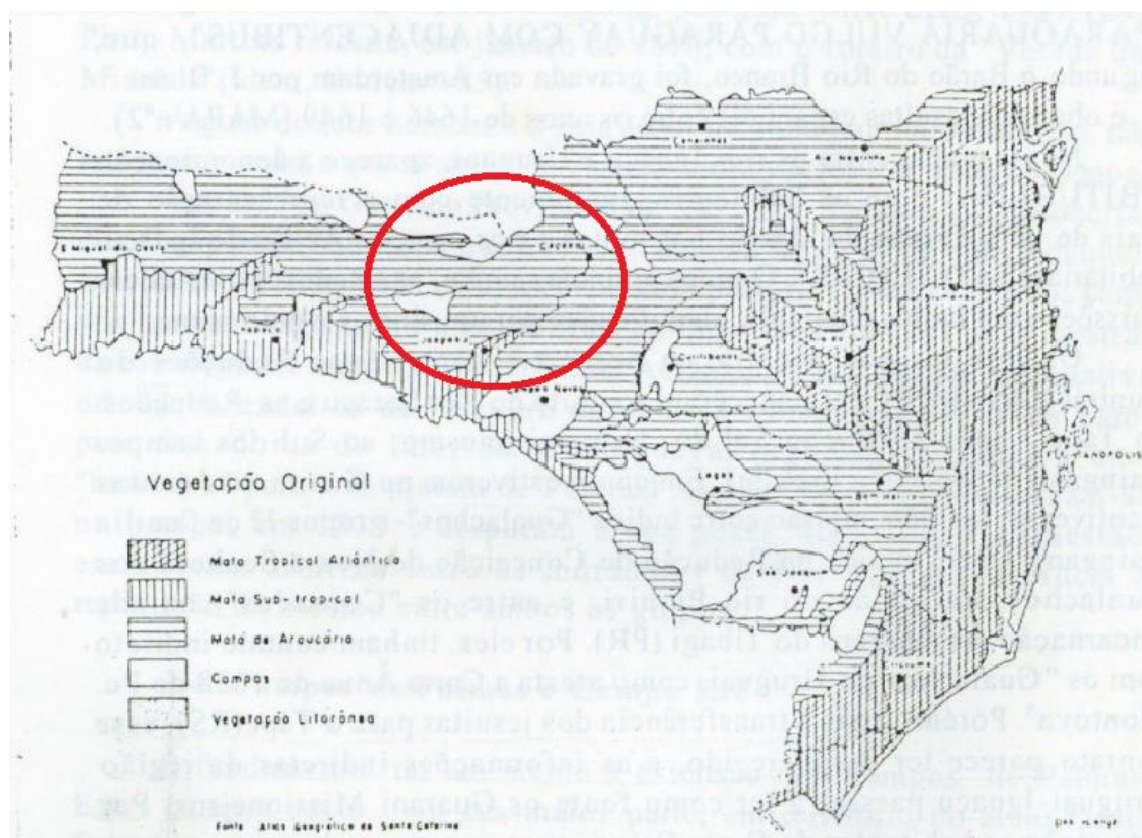


Figura 2. Mapa da Vegetação Original de Santa Catarina.  
Fonte: LAGOS apud D'Angelis (1984:35).

A região oeste catarinense pertenceu à província de São Paulo até 1843, quando passou ao domínio do Paraná e ficou conhecido como Campos de Palmas até 1917, quando foi resolvido o litígio dos limites entre Paraná e Santa Catarina, passando esta região a ser legitimamente catarinense.

Já no século XIX, os interesses argentinos aumentavam devido à exploração madeireira, e o governo brasileiro incentiva frentes de colonização europeia no final do século com o intuito de povoar a região do meio-oeste catarinense. Neste momento, o Oeste-catarinense registra a expulsão dos caboclos de suas terras para dar lugar aos novos imigrantes e seus descendentes (muitos imigrantes italianos e alemães vindos do Rio Grande do Sul). O Estado de Santa Catarina incentiva a ação dos bugreiros<sup>17</sup> em pleno século XX e inicia-se uma prática de extermínio sistemático das populações indígenas e de confinamento aos sobreviventes, inclusive promovendo a integração forçada destes a comunhão nacional<sup>18</sup>.

<sup>17</sup> Conforme definição do dicionário Michaelis: **sm (bugre+eiro) 1** Caçador de índios selvagens.

<sup>18</sup> Este relato consta do Histórico do CEPIN/SC (Conselho Estadual dos Povos Indígenas). Fonte: <<http://www.sst.sc.gov.br/?id=130>>. Para ler mais a respeito consultar o livro "Os índios Xokleng- memória visual", de Silvio Coelho dos Santos, p. 21: "A Disputa de terras provoca o extermínio indígena", UNIVALI, 1997. Disponível em: <<http://issuu.com/riodasfurnas/docs/xokleng>>.

Esta é uma retrospectiva bem resumida da ocupação indígena no Estado de Santa Catarina antes do processo de colonização da região oeste-catarinense, esta história talvez só não seja (mais) divulgada pela escassez de registros e pelo interesse dos municípios colonizados em reforçar sua identidade apenas pós-colonização, silenciando juntamente com as raízes indígenas da ocupação anterior (veladamente atual?), a cultura dos caboclos<sup>19</sup> que ali viveram e/ou vivem até hoje.

Nos últimos quatro anos na cidade de Fraiburgo, houve a tentativa frustrada de reconhecimento de um toldo indígena para a reintegração de treze famílias da etnia Kaingang que ocuparam um imóvel que hoje é de propriedade de uma empresa particular, mas outrora no século XIX pertencia a esta comunidade. A empresa obtve decisão favorável à saída dos índios daquela terra, em uma ação possessória contra a comunidade<sup>20</sup>.

## 2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS RELATIVAS À TEMÁTICA INDÍGENA NAS ESCOLAS

### 2.2.1 Lei nº 11.645/08

A promulgação da Lei nº 11.645/08 assinada pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 10 de março de 2008, altera a Lei nº 9.394/96, modificada pela Lei nº 10.639/03, e 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*” (grifo meu):

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º 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. (Grifos meus)

<sup>19</sup> Idem<sup>2</sup>: 2 Mestiço de branco com índio. /Mameluco: 1 Filho de índio com branco./Cafuzo: 1 Mestiço de negro e índio da América.

<sup>20</sup>Cf. Reintegração de Posse n. 5000242-68.2010.404.7211. Juízo Federal da 1. Vara Federal de Caçador/ SC. Autor: Renar Maçãs. Ré: FUNAI. Data de autuação: 18 mai. 2010. Disponível em: [http://www2.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=consulta\\_processual\\_resultado\\_pesquisa&txtValor=50002426820104047211&selOrigem=SC&chkMostrarBaixados=&todasfases=5&selForma=NU&todaspartes=&hdnRefId=c9711073f43a1ade3c324fbbfb754c06&txtPalavraGerada=AaGb&txtChave=](http://www2.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=consulta_processual_resultado_pesquisa&txtValor=50002426820104047211&selOrigem=SC&chkMostrarBaixados=&todasfases=5&selForma=NU&todaspartes=&hdnRefId=c9711073f43a1ade3c324fbbfb754c06&txtPalavraGerada=AaGb&txtChave=). Acesso em: 05 ago. 2015.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)  
Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. (BRASIL, 1996)

Esta é uma Lei afirmativa que busca reparar a história e dissolver em longo prazo, (partindo da premissa de que a educação é capaz de efetuar profundas transformações na sociedade e nos sujeitos que a compõem) o preconceito arraigado na sociedade, principalmente, com relação aos negros e índios, após séculos de escravidão, marginalização e silenciamento de suas práticas culturais e o não reconhecimento de sua contribuição na constituição da sociedade brasileira.

### **2.2.2 Publicações oficiais**

Após a promulgação da Lei nº 10.639/01, o Conselho Nacional de Educação aprovou em 10 de março de 2004 as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana onde são estabelecidas orientações de conteúdo a serem incluídos e trabalhados e também as necessárias modificações nos currículos escolares, em todos os níveis e modalidades de ensino. Segue alguns excertos dos princípios a serem seguidos, entre outros pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas:

#### ***CONSCIÊNCIA POLÍTICA E HISTÓRICA DA DIVERSIDADE***

Este princípio deve conduzir: [...]

\*à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnicorraciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história; [...]

\*à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados; [...]

#### ***FORTALECIMENTO DE IDENTIDADES E DE DIREITOS***

O princípio deve orientar para:

\*o desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida;

\*o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas; [...]

\*o combate à privação e violação de direitos;

\*a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais. [...]

#### ***AÇÕES EDUCATIVAS DE COMBATE AO RACISMO E A DISCRIMINAÇÕES***

O princípio encaminha para:

\*a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; [...]

\*valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da **escrita e da leitura**; (grifos meus) [...]. (2004, p.18)

No mesmo ano foi divulgado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana que possui dentre seus objetivos específicos:

- Cumprir e institucionalizar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conjunto formado pelo texto da Lei 10639/03, Resolução CNE/CP 01/2004 e Parecer CNE/CP 03/2004, e, **onde couber, da Lei 11645/08** (grifos meus) [...].

- Colaborar e construir com os sistemas de ensino, instituições, conselhos de educação, coordenações pedagógicas, gestores educacionais, professores e demais segmentos afins, políticas públicas e processos pedagógicos **para a implementação das Leis 10639/03 e 11645/08**; (grifos meus) [...]. (2004, p. 27)

Das ações que competem ao Sistema de Ensino Estadual, objeto de estudo deste trabalho<sup>21</sup>:

a) apoiar as escolas para implementação das Leis 10639/2003 e 11645/2008, através de ações colaborativas com os Fóruns de Educação para a Diversidade Etnicorracial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e sociedade civil;

**b) orientar as equipes gestoras e técnicas das Secretarias de Educação para a implementação da lei 10639/03 e Lei 11645/08;**

c) promover formação para os quadros funcionais do sistema educacional, de forma sistêmica e regular, mobilizando de forma colaborativa atores como os Fóruns de Educação, Instituições de Ensino Superior, NEAB's, SECAD/MEC, sociedade civil, movimento negro, entre outros que possuam conhecimento da temática;

d) produzir e distribuir regionalmente materiais didáticos e paradidáticos que atendam e valorizem as especificidades (artísticas, culturais e religiosas)

---

<sup>21</sup> O Art. 10 da LDB incumbe os Estados de, entre outras atribuições: “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino; **elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação**, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios; autorizar, reconhecer, credenciar, **supervisionar e avaliar**, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e **os estabelecimentos do seu sistema de ensino**; baixar normas complementares para o seu sistema de ensino”. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, p. 35. (grifos meus).

locais/regionais da população e do ambiente, visando ao ensino e à aprendizagem das Relações Etnicorraciais; [...]

f) **elaborar consulta às escolas sobre a implementação das Leis 10639/03 e 11645/2008, e construir relatórios e avaliações do levantamento realizado;** (2004, p. 36)

A formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica é de atribuição federal, desenvolvida pelo Ministério da Educação, e tem por definição e propósito: “conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica (...) que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas”. A edição atualizada, publicada no ano de 2013, faz menção à Lei nº 11.645/08 e ademais, a questão indígena aplicada em escolas não indígenas, adentra no capítulo da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (ERER)<sup>22</sup>.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e européia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (Parecer CNE/CP 003/2004)

A Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina foi atualizada no ano de 2014, por meio de um trabalho coletivo e coerente com os pressupostos teóricos e metodológicos, envolvendo educadores de todo o Estado. Este documento pretende atuar como suporte para as escolas elaborarem seu PPP (Projeto Político Pedagógico), bem como fornecer subsídios para as reuniões pedagógicas.

b) **Consciência política e histórica da diversidade:** Para respeitar as diversas formas de ser, existir, viver e produzir é preciso conhecer os processos históricos que produziram exclusões e desigualdades. Como decorrência desta compreensão, são estratégias didáticas possíveis:

---

<sup>22</sup> Para conhecer mais sobre as ações do governo neste campo, acesse: <http://etnicoracial.mec.gov.br/>.

- Investir na realização de cursos de formação continuada para professores, com a discussão dos conceitos do Mapa Conceitual para Diversidade, nos vários Componentes Curriculares. [...]

- **Introduzir a história dos diferentes povos indígenas, africanos e afro-brasileiros**, a participação das mulheres e o modo como a humanidade vivenciou a ocupação do território nos projetos e **planejamentos escolares na educação básica**.

- Reorganizar a proposta político-pedagógica da escola de modo a inserir os direitos humanos e ambientais, tendo a diversidade como princípio formativo.

- Estar atento aos conteúdos científicos adotados pelos professores, de modo que estes não sejam utilizados para justificar as desigualdades e hierarquias étnicas, de gênero, de condições físicas, sensoriais e intelectuais, sexuais e ambientais.

- Conhecer e incluir **os valores civilizatórios indígenas e africanos** que constituem a formação cultural brasileira, na organização e concepção do currículo da educação básica, possibilitando assim o rompimento com o eurocentrismo. (2014, p. 87)

Por *valores civilizatórios afro-brasileiros e indígenas* a Proposta Curricular compreende os “valores e concepções pertinentes à visão de mundo destes grupos étnicos, os quais organizam suas realidades sociais e expressam e conferem identidade a estes grupos”. Ainda neste documento:

A ERER propõe a reeducação dos sujeitos sociais e da escola. **Reeducar tendo como referência os estudos das populações africanas e indígenas, seu legado, suas influências e suas contribuições às formas de ser da população brasileira e catarinense**. Indica (re)conhecer que a perspectiva eurocêntrica da escola não favorece a presença e a contribuição de outros sujeitos étnicos na intencionalidade do fazer pedagógico. Que sendo pública, a escola é de todos e para todos e **o eurocentrismo é um obstáculo para a igualdade**. (grifos meus) (2014, p. 68).

O conceito de eurocentrismo parte para um campo de discussão muito abrangente e teórico dentro das Ciências Sociais, porém, de maneira sucinta, pode-se definir a Europa como eixo central, como padrão de referência mundial. É um desafio ainda maior para o Estado de Santa Catarina lutar contra o eurocentrismo, quando expressiva parcela do Estado foi colonizada por europeus e os atos cotidianos refletem esta política arraigada na sociedade, que exclui ou silencia a existência e contribuição dos demais sujeitos étnicos genuinamente catarinenses, sejam em eventos culturais, eventos locais realizados nas escolas, nos municípios, no incentivo, promoção e valorização de atividades culturais que integrem outras culturas de modo inclusivo.

Convém apresentar alguns questionamentos após a leitura e pesquisa a respeito da seguinte afirmação presente na Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, bem como sua nota de rodapé: “Muitos são os estudos que analisam as transformações capazes de serem



alçadas quando tratamos da escolha dos conteúdos e saberes sobre parte da população que nos conformou brasileiros<sup>9</sup>”:

<sup>9</sup>Em um artigo sobre a implementação da Lei nº 11.645/2008 que trata da obrigatoriedade do ensino de conteúdos de matriz afro-brasileira e indígena, o Laboratório de Análises Econômicas, Históricas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais (LAESER) aponta que menos da metade das escolas brasileiras implementa tal política. (2014, p. 68).

O que não fica claro é que o artigo supracitado foi veiculado publicamente pelo LAESER na edição do *Tempo em Curso*<sup>23</sup> (anexo um), mês de Fevereiro de 2013, sob a análise dos resultados da Prova Brasil aplicadas no ano de 2009, ou seja, até o ano da construção da Proposta Curricular catarinense cinco anos já haviam sido transcorridos. A segunda informação ausente nesta nota explicativa é que o Estado de Santa Catarina foi o Estado com o menor índice de conhecimento a respeito desta Lei à época da pesquisa realizada, apenas 0,6% dos diretores das escolas tinham ciência da mesma (quando a média nacional ficou em 76%) e 0,5% realizaram alguma atividade (de modo sistemático e/ou isolado) no ano de 2009 para atender ao disposto na Lei nº 11.645/08 que entrou em vigor ainda no ano de 2008 (quando a média nacional foi de 43%).

Portanto, é imprescindível que na Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina sejam complementados e/ou retificados estes dados para que o professor catarinense possa verificar como nosso Estado se encontrava atrasado em relação ao conhecimento e aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 perante os demais Estados do Brasil à época e assim possa concentrar esforços para colocá-la em prática o mais breve possível em sala de aula e jamais desmotivar o professor ou gerar certo conformismo com a informação de que menos da metade das escolas (*públicas*, informação também ausente na nota de rodapé) implementa tal política, até porque os dados são antigos e a Proposta é atual (2014).

---

<sup>23</sup> A aplicação da Lei 11.645/2008 nas escolas públicas de acordo com a Prova Brasil 2009. Disponível no endereço: <http://pt.scribd.com/doc/127421334/A-aplicacao-da-Lei-11-645-2008-nas-escolas-publicas-de-acordo-com-a-Prova-Brasil-2009#scribd>.

## 2.3 LITERATURAS DE TEMÁTICA INDÍGENA

Ao adentrar na delimitação da temática indígena<sup>24</sup> no campo da literatura, é primordial realizar a distinção entre literatura indigenista, indianista e indígena para que o leitor possa se posicionar criticamente em relação à construção deste texto, condições de veiculação e autoria:

[...] as obras **indigenistas**<sup>25</sup> são produzidas a partir de uma perspectiva ocidental e escritas ou traduzidas pelo não índio. As obras **indianistas** referem-se à produção literária brasileira, do período romântico, voltado para a construção de uma identidade nacional. E as obras **indígenas** são aquelas realizadas pelo próprio índio conforme os meios e os códigos que lhes são peculiares. (THIÉL, 2012, p. 44).

É possível sugerir vários livros de autores brasileiros relacionados à temática indígena que podem ser trabalhados de modo a atender ao disposto na Lei nº 11.645/08, porém, a proposta para este artigo parte da premissa de que nenhum texto pode representar melhor o disposto na Lei nº 11.645/08, bem como a demonstração do seu discurso de resistência, que as produções textuais próprias da Literatura Indígena, aquela produzida pelo próprio índio tanto para o público índio quanto não índio.

### 2.3.1 Especificidades da Literatura Indígena

Conforme THIÉL (2012) apud Lynn Mario T. Menezes Souza (2003, p. 65) a escrita indígena brasileira ainda pode ser classificada em três vertentes:

- \*Obras escritas por autores bilíngues indígenas para escolas indígenas;
- \*Obras tuteladas por intermediadores;
- \*Obras produzidas por escritores que vêm de comunidades tribais, mas que estão localizados em centros de produção cultural não indígena e dirigem seus textos ao não índio.

<sup>24</sup> No site da FUNAI, há uma catalogação de cerca de 150 livros que retratam o índio na literatura infanto-juvenil no Brasil, não uma delimitação muito precisa com relação a categorização como literatura de cunho infanto-juvenil, há livros indigenistas, indígenas e indianistas; e há alguns livros que por serem mais antigos ainda apresentam uma visão do índio preconceituosa e distorcida da realidade. Disponível em: [http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/Livros/O-indio-na-literatura-infanto-juvenil-no-Brasil/O\\_indio\\_na\\_literatura\\_infanto-juvenil\\_no\\_Brasil.pdf](http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/Livros/O-indio-na-literatura-infanto-juvenil-no-Brasil/O_indio_na_literatura_infanto-juvenil_no_Brasil.pdf).

<sup>25</sup> O Laboratório de História Indígena (LABHIN) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) organizou entre 2010 e 2012 uma coletânea de livros intitulada: "História e Cultura Indígena de Santa Catarina através das escolas" composta por três volumes: História e Cultura Guarani; História e Cultura Kaingáng e História e Cultura Xokleng. O projeto tem como uma das metas fornecer subsídios para professores e escolas- não indígenas acerca da realidade das escolas indígenas do Estado de Santa Catarina, contribuindo assim para a aplicação da Lei nº 11.645/08.

Para a compreensão da literatura indígena, o leitor deve refletir sobre a essência do bambu, se fazer oco (no sentido de despir-se de pré-conceitos, conceitos e definições) e deixar-se preencher com o som das vozes que se mesclam e se fundem em um coletivo de vozes, estas pertencentes a muitos povos, muitas gerações, de outros tempos e de muitos lugares, mas que se mantiveram e se mantêm vivas. Para LOPES (2014, p. 71), acerca d'A Importância da Tradição Oral em *Man Made of Words*<sup>26</sup>, de Scott Momaday<sup>27</sup>:

Deste modo, as forças interiores e exteriores que regem as vidas dos nativos, tanto para o bem como para o mal, estão refletidas nas suas narrativas orais, narrativas essas que funcionam, para o sujeito nativo, como uma espécie de espelho que lhe devolve a imagem tanto das sociedades ancestrais, como daquela onde ele se movimenta. É assim que a tradição oral, repleta de histórias contadas e recontadas ao longo de milhares de anos e, paulatinamente, fixadas pela escrita, constitui o acervo literário dos nativos americanos, o suporte da Literatura Nativa Contemporânea.

Para Momaday, nós utilizamos comumente a Literatura para compreender mais do que a escrita, [...] a tradição oral é a fundação da literatura<sup>28</sup>, os contos, as lendas, as preces, as músicas, os rituais, as danças, enfim tantas outras manifestações da palavra existem desde o princípio, antes mesmo que a escrita fosse inventada pelos homens, a escrita foi apenas consequência de um processo decurso há milênios.

Na atualidade, a oralidade ancestral indígena está sendo transposta para o papel, para o computador e outros meios digitais como forma de se perpetuar no universo ocidental, afirmando seu discurso de resistência através da língua e dos próprios moldes textuais ocidentais (com certa hibridização de gêneros), também como forma de sobreviver à ação do homem sobre o tempo.

Para os índios, as palavras têm tanto poder que podem ser utilizadas tanto para o bem quanto para o mal, por isso as palavras devem ser escolhidas com muita acuidade e este é o grande desafio do autor indígena. Na literatura indígena, a palavra não é apenas um referente, mas um agente de sua própria produção e porta-voz de seus ancestrais, muitas vezes em uma segunda língua.

---

<sup>26</sup> Neste livro o autor narra sua história pessoal, histórias de comunidades indígenas e de suas relações com o poder hegemônico ocidental e expressa perspectivas de contatos interculturais. Fonte: THIÉL (2012).

<sup>27</sup> Navarre Scott Momaday é escritor de literatura indígena norte-americana, nasceu em Lawton, Oklahoma, em 1934. A ascendência paterna é Kiowa e materna inglesa e Cherokee, seus pais foram professores em reservas indígenas do sudoeste americano. É Doutor em Literatura Inglesa pela Universidade de Stanford e exerceu docência em algumas universidades americanas. Têm longo estudo acerca da tradição oral Kiowa e tem diversos livros publicados, inclusive ganhou o Prêmio Pulitzer de Literatura pela publicação do livro *The House Made of Down*, em 1969. Fonte: <http://www.achievement.org/autodoc/page/mom0bio-1>.

<sup>28</sup> "Literature we take commonly to comprehend more than writing. [...] Oral tradition is the foundation of literature". (Momaday, 1997:14 apud Lopes, 2014, tradução livre)

Conforme THIÉL (2012), *escrever* literatura sob prismas indígenas requer a compreensão de quatro aspectos: o entrelugar da literatura indígena, os gêneros literários, a autoria e a composição multimodal (textos, imagens, ilustrações); além da repetição, traço característico da tradição oral.

Antonacci (2003, p. 7) afirma: “ante expressões de outros povos, culturas, visões de mundo, apreendidos como exóticos, folclóricos ou até mesmo bárbaros, o Ocidente demarcou fronteiras, dividindo povos em primitivos e civilizados, grupos sociais em eruditos ou populares, tempos em históricos e pré-históricos.” Diante disto, surge a pergunta mais pertinente no meio acadêmico, os textos indígenas são considerados obras literárias?

Segundo a etimologia da palavra *literatura* que deriva do latim *littera*- “letra”- que associa a questão do texto escrito, impresso; por si só não compreenderia todo o complexo literário uma vez que não contemplaria a questão da tradição oral e todo o universo artístico que envolve a literatura, mas que a distância com cautela do que não pode ser mensurado com palavras, como os sons, as cores, os desenhos, pois estes não são consideradas ferramentas de uso efetivo da linguagem, apenas quando estes conferem significados que reverberam o verbo.

Antônio Risério, autor de *Tribos e textos: poéticas extraocidentais nos trópicos* (1993), é enfático: “Não há povo que não ostente, no elenco dos seus signos mais expressivos, objetos de linguagem, correspondentes ao que, em nosso mundo, chamamos poesia” (RISÉRIO, 1993, p. 25 apud Barra, 2014, p. 5). Portanto, também os critérios literários (autoria, estilo, recepção, representação, narratividade, história e valor literários) baseados na literatura ocidental não podem ser aplicados para a análise de textos indígenas, esta é a chave para compreensão de que esta literatura é totalmente diferente dos cânones ocidentais, não se trata apenas de literatura de temática indígena, ela tem suas especificidades que a caracterizam como: literatura indígena.

Conforme Queiroz (2004, p.199) apud Thiel (2012, p. 37), a melhor definição em busca dessa literariedade nos textos indígenas é a noção de literariedade cultural:

[...] literariedade e sentido não são qualidades intrínsecas dos textos, mas operações cognitivas e sociais. Pensar a literatura como prática social de determinado grupo significa levar em conta o contexto pragmático (os atos de linguagem), o que exigiria estudos dos pontos de vista cognitivo e sociológico dessa literatura. No caso, portanto, das literaturas indígenas em processo, seria necessário verificar suas relações com o esforço de aquisição e domínio da escrita, da língua portuguesa, com a luta pela reconquista da terra e pelos direitos civis, com a história da demarcação de terras; suas relações com os usos do livro e as práticas de leitura. Cada literatura tem sua própria literariedade e linguisticidade.

Em seu livro *Pele silenciosa, pele sonora* Thiel ainda traz um excerto de Kroeber que dá um “conselho” aos críticos literários acerca de necessidade de uma atenção crítica sofisticada ao tratar de narrativas indígenas, baseando-se então na exortação do renomado folclorista americano Alan Dundes dos chamados “critérios internos” de três “níveis” em interação: *textura, texto e contexto*. Thiel explica cada um deles:

A textura da obra indígena pode estar vinculada aos elementos linguísticos utilizados para construí-la, ao (s) idioma (s) e às estruturas originadas na tradição oral. [...] pode vir a incluir não só palavras, mas desenhos e cores, baseados em valores e tradições culturais. [...] O contexto envolve a localização sociopolítico-cultural do narrador/autor e do ouvinte/ leitor. Inclui as cosmovisões tradicionais e ocidentais em sua interação, os contextos de produção e de recepção [...]. Quanto ao texto, refere-se à narrativa, à histórica contada. [...] é o conjunto desses elementos que faz a obra e leva à construção de seus significados. (2012, p. 41 a 43)

Os textos indígenas tratam não apenas da poética, mas da política, eles imprimem em suas obras o discurso de resistência, é nítido que os discursos indígenas foram silenciados e suprimidos ao longo dos séculos para a grande parte da população, sua existência passa à margem da realidade de grande parte da população brasileira, tal como fossem personagens de tempos longínquos; a literatura indígena quebra esta barreira e mostra o índio como sujeito presente em nosso tempo real, buscador de sua (auto) afirmação (identitária) junto à sociedade, perpetuador de práticas ancestrais milenares e reivindicador de seus direitos e de seu reconhecimento histórico. Duas ONG's merecem destaque no cenário literário indígena brasileiro: INBRAPI<sup>29</sup> e NEARIN<sup>30</sup>.

Segundo levantamento inédito apresentado pela Mestra em Estudos Literários Amanda Machado Alves de Lima em sua dissertação de mestrado, até 2011, ela já havia listado 538 obras de autoria indígena publicadas no Brasil desde a década de 70, sobre as mais diversas. Porém, é a partir de 1990 que autores indígenas brasileiros começam a se destacar no mercado editorial.

Os autores indígenas de destaque nacional na atualidade são: Daniel Munduruku, Olívio Jekupé, Kaká Werá Jekupé, Eliane Potiguara, Yaguarê Yamã, dentre muitos outros.

---

<sup>29</sup>O Instituto Indígena Brasileiro da Propriedade Intelectual (INBRAPI), criado em 2003, visa preservar o patrimônio cultural de um povo como propriedade intelectual: seus mitos, histórias, músicas, danças, conhecimentos medicinais, artesanatos, dentre outros. Fonte: <http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Movimentos-Sociais/indios-criam-ONG-para-protoger-patrimonio-cultural/2/1711>

<sup>30</sup> O Núcleo de Escritores e Artistas Indígenas (NEARIN) está vinculado ao INBRAPI- e foi criado por ocasião do I Encontro Nacional de Escritores Indígenas ocorrido no ano de 2003 no Rio de Janeiro. Nasceu a partir da necessidade de discutir temas relevantes sobre literatura indígena e direitos autorais além de promover a qualificação de indígenas para o exercício profissional a partir da produção literária. Fonte: <http://escritoresindigenas.blogspot.com.br/>

### 2.3.2. Por que trabalhar Literatura Indígena com o Ensino Médio?

O foco deste trabalho é o Ensino Médio, pois acreditamos que nesta faixa etária compreendida em média dos 15 aos 18 anos de idade, o jovem já tem maturidade para entender a relação entre grupos e classes na sociedade; conhece, compactua ou sofre os pré-conceitos e preconceitos; é capaz de analisar criticamente o que lê ou o que escreve; de formular sua opinião e/ou contestar outras; comparar informações, contextualizar conhecimentos.

Nas aulas de literatura, o professor pode contribuir imensamente com a quebra de estereótipos cultivados contra os povos indígenas (após despir-se dos seus próprios) ao trabalhar a literatura indígena em sala de aula. Pode-se afirmar que, muito mais que uma aula de literatura, é uma aula de cidadania, uma aula humana, em suma, é sim uma aula subversiva, no sentido de quebrar paradigmas, subverter valores sociais errôneos, excludentes. É permitir um olhar para o próximo, que vive no mesmo país que o seu, pois pertence a uma das diversas etnias indígenas, e têm suas lutas, sua cultura, seu idioma, merece respeito, igualdade, atenção e também, que seja reparado o seu lugar junto à história do Brasil.

As especificidades das textualidades indígenas e seus parâmetros próprios de leitura e análise precisam ser discutidos nas aulas de literatura. É importante que o aluno do Ensino Médio, que já possui um repertório de leituras literárias solicitadas pela escola, perceba que as obras literárias são construções culturais e que há formas de expressão literária diferentes daquelas comumente trabalhadas. Elas nem sempre correspondem aos critérios canônicos ocidentais e possuem valores estéticos próprios. (THIÉL, 2012, p. 47)

Um método interessante de trabalho para o ensino da literatura indígena seria o *método recepional* elaborado por Bordini e Aguiar (1993) e que compreende as cinco etapas: determinação do horizonte de expectativas, o atendimento do horizonte de expectativas, a ruptura do horizonte de expectativas, o questionamento do horizonte de expectativas e a ampliação do horizonte de expectativas.

### 2.3.3 Literatura indígena em Santa Catarina

Em nosso Estado também temos publicações de livro indígenas, uma produção ainda um pouco tímida, porém já existe um caminho a ser trilhado, que pode ser potencializado com os cursos de graduação em licenciatura interculturais indígenas ofertados pelas instituições de nível superior federais, com o objetivo de formar professores bilíngues. Ainda não há uma

obra de literatura indígena catarinense direcionada ao público adulto, porém as questões abordadas nos livros classificados como literatura infanto-juvenil podem render uma boa problematização da temática indígena na sociedade contemporânea.

Como exemplo, cito o livro *Palavras do Xeramoi*, publicado pela Editora Cuca Fresca, de autoria do professor indígena Adão Karai Tataendy Antunes, que também era liderança Guarani e pesquisador da cultura e história Guarani. Residia na Comunidade Indígena Guarani, Morro dos Cavalos, em Palhoça- SC; o Sr. Adão faleceu este ano.

A Educação Escolar Indígena (EEI), por meio da Diretoria de Educação Básica (DIEB) da Secretaria de Estado da Educação (SDR), lançou em 2013 a “Coleção Haipó”<sup>31</sup>, composta por sete livros de literatura infanto-juvenil de autoria e produção de professores Guarani das escolas indígenas de Santa Catarina, em Língua Guarani e em Língua Portuguesa.

---

<sup>31</sup> Maiores informações no site: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/noticias/5195-janice-kleemann>.

### **3. METODOLOGIA**

#### **3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA**

No contexto do trabalho como um todo foi adotado o tipo de pesquisa exploratória, pois este trabalho acadêmico baseou-se em pesquisas bibliográficas realizadas em livros e *sites* concernentes à temática, bem como através da pesquisa qualitativa de natureza aplicada e dirigida a soluções de problemas específicos. O método de abordagem inicialmente era apenas dedutivo, pois tem suas bases na observação e estudo dos fatos que implicam na articulação da Literatura Indígena Brasileira nas escolas públicas do Ensino Médio, em especial da microrregião de Joaçaba- SC; porém como a devolutiva das respostas correspondeu apenas a uma ínfima parcela da amostra selecionada, alterei no decurso deste estudo, o método para hipotético- dedutivo, partindo de uma visão micro para traçar uma hipótese da visão macro.

#### **3.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA**

A metodologia empregada para a coleta de dados que embasam a realização deste trabalho acadêmico concretizou-se através de um questionário composto por 15 (quinze) questões entre perguntas abertas, fechadas e de múltiplas escolhas (Apêndice A), acerca do conhecimento dos professores em relação à literatura e à temática indígena, o conhecimento em relação aos documentos oficiais que instituem e obrigam a abordagem da temática (Lei nº 11.645/08) e as práticas já trabalhadas em sala de aula concernente ao tema.

Primeiramente foi necessário mapear as escolas da rede pública estadual que ofertam o Ensino Médio regular nas 27 (vinte e sete) cidades pertencentes à microrregião de Joaçaba, totalizando 46 (quarenta e seis) unidades escolares (Apêndice B). Foi realizado contato via e-mail com cada Unidade Escolar identificada, apresentando a finalidade da pesquisa e solicitando o contato do professor da (s) disciplina (s) de Língua Portuguesa e Literatura para posterior envio individual do questionário. Alguns professores foram contatados diretamente através da indicação de conhecidos ou por intermédio das redes sociais.



#### 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A quantidade de respostas obtidas com o envio dos questionários foi muito inferior ao esperado, mesmo após o envio de modo repetitivo às instituições públicas citadas no início deste trabalho, bem como aos professores que nelas atuam. Apenas para fins de registro foi acusado o recebimento de um e-mail de uma instituição da região o qual respondeu que seus professores não participariam desta pesquisa. Convém também ressaltar que a pesquisa é de âmbito acadêmico e que de modo algum serão identificados os dados coletados em relação ao cumprimento ou não da abordagem da temática indígena pela instituição escolar conforme a Lei nº 11.645/08 determina.

Pressupõe-se assim que a temática não é recebida com grande entusiasmo ou receptividade pelo meio escolar. É possível afirmar até que a devolutiva em relação ao questionário apresentou-se através de um silenciamento em relação à temática indígena na microrregião de Joaçaba por parte das instituições escolares públicas de nível estadual e/ou de seus professores de Língua Portuguesa. Porém, partindo então do método hipotético-dedutivo, serão analisadas as seis respostas obtidas do questionário aplicado através desta amostragem (visão micro) em busca de traços que poderiam ser identificados no todo (visão macro).

Das vinte e sete cidades selecionadas para a aplicação desta pesquisa, o questionário obteve o alcance de quatro municípios, são estes: Treze Tílias (2), Videira (2), Caçador (1) e Joaçaba (1); totalizando as respostas de seis professores da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura do Ensino Médio da rede pública estadual.

Em sua totalidade, os professores que responderam ao questionário disseram trabalhar com o auxílio do livro didático em suas aulas. A metade destes professores afirmaram que o seu livro didático compreende a LINBRA- Literatura Indígena Brasileira como tema a ser trabalhado no Ensino Médio. Na atualidade, os livros didáticos destinados aos alunos não índios ainda não compreendem narrativas da literatura indígena, apenas o material destinado às escolas indígenas<sup>32</sup>, verifica-se então certa imprecisão com relação à definição de Literatura Indígena Brasileira e Literatura Brasileira por parte destes professores.

Com relação a ter conhecimento da Lei 11.645/08 que incluiu a temática "História e Cultura Indígena" na rede de ensino e ao Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História

---

<sup>32</sup> Vide: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/indigena/didatico\\_indigena.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/indigena/didatico_indigena.pdf).

e Cultura Afro-Brasileira e Africana elaborado pelo MEC em 2009, 2/6 dos professores desconheciam estas informações.

Em se tratando da opinião pessoal dos professores que responderam ao questionário sobre a possibilidade do professor de Português e Literatura trabalhar com alunos do Ensino Médio a Literatura Indígena Brasileira em sala de aula ou da necessidade de algum aprimoramento, especialização, capacitação sobre o tema, 1/6 declarou que é possível trabalhar de modo espontâneo, e 5/6 declarou a necessidade de alguma capacitação por parte do Estado para o desenvolvimento da temática.

Com relação ao fato de acreditarem que o ensino da temática "História e Cultura Indígena" nas aulas de língua portuguesa e literatura poderão ser úteis para um reconhecimento histórico da contribuição deste povo para a formação de nossa cultura, a resposta foi unânime que sim.

Quando questionados se trabalhavam com seus alunos a Literatura Indígena Brasileira e/ou a temática Indígena nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura, a resposta de 4/6 foi que sim, trabalhavam. A questão seguinte questionava de que forma era abordada a temática indígena em suas aulas e as respostas obtidas foram:

- \* Introduzo conteúdos que de alguma maneira a figura indígena está relacionada, como por exemplo, conteúdos de literatura; o descobrimento- Quinhentismo, a Colonização, a língua, variação linguística , cultura, etc.
- \* Leituras em sala de aula.
- \* Durante as atividades com o ensino médio, a literatura transmite, também, um sentido histórico-cultural para os educandos, desta forma, é indispensável a leitura de textos, artigos e livros que contextualizem essas questões.
- \* não trabalho
- \* ???
- \* Trabalho mostrando documentários, slides sobre a literatura indígena e africana, muitas vezes em parceria com professores de história e geografia. A escola onde trabalho desenvolve muito este tema.

A pergunta que intriga é como desconstruir estereótipos na atualidade, partindo da premissa de que a Lei nº 11.645/08 é uma lei afirmativa, se a temática indígena for trabalhada em sala de aula em recortes que remetem ao período colonial? E como os alunos terão a percepção de quem são os índios hoje? Ou a desmistificação de que só porque o índio na atualidade se veste, mora nos centros urbanos ou fala português, que ele não deixa de ser índio? Que com os processos de colonização e a tendência global de hibridização de culturas e a não existência de barreiras entre muitas delas, que é praticamente impossível definirmos

que há uma cultura essencialmente pura, quando elas se relacionam há séculos na história e no cotidiano entre si.

Como o professor pode contextualizar e problematizar estas questões quando muitas vezes nem ele mesmo compreende estas definições, estes conceitos e também não tem este olhar mais sensível para a questão das minorias étnicas presentes na constituição de sociedade? Eis que é necessária a constante presença das instâncias educacionais públicas no sentido de orientar os professores, delimitar uma perspectiva de abordagem para a temática e fiscalizar como procede o andamento, para que uma abordagem não esclarecedora acabe disseminando mais preconceito e a reafirmação de estereótipos já construídos socialmente, pela não segurança do professor em abordar a temática.

Propositamente, a próxima questão foi se o professor entrevistado já teve contato com a literatura de autores indígenas brasileiros e a resposta foi de 4/6 dos entrevistados que não. Com relação aos autores indígenas brasileiros listados (Daniel Munduruku, Olívio Jekupé, Kaká Werá Jekupé, Yaguarê Yamã, Eliane Potiguara, Lia Minapoty, Nenhum deles e Outro), 2/6 diz não conhecer nenhum deles, e dos que selecionaram alguns dos escritores propostos 44% citou Eliane Potiguara, 33% Daniel Munduruku, 11% Olívio Jekupé e 11% Kaká Werá Jekupé. Ou seja, esta questão anulou a resposta de dois professores que na questão anterior responderam que não tiveram contato com a literatura de autores indígenas brasileiros, talvez, devido ao desconhecimento de que tais autores são pertencentes e reconhecidos como tal.

A penúltima pergunta indagava se na escola em que o professor leciona, a biblioteca disponibiliza aos alunos livros de autores indígenas brasileiros, e 4/6 disseram que não, 1/6 que sim e 1/6 que não tinha conhecimento. E a última pergunta referia-se ao fato de que havendo títulos disponíveis, se o professor indica-os para seus alunos e 50% responderam que sim e 50% alegou que não há livros disponíveis na biblioteca de sua escola.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS /CONCLUSÃO

Inicialmente foi escolhido trabalhar a temática da aplicabilidade da Lei nº 11.645/08 nas aulas de literatura, em seguida delimitado o escopo de pesquisa: escolas estaduais de ensino médio da região de Joaçaba, parecia que a partir de então o trabalho já estava traçado...

Porém, ao “mergulhar” nas leituras a respeito da questão indígena, por diversas vezes, o ponto de partida teve de ser retomado, porque a cada leitura surgiam novos meandros: uma política pública não implantada, a luta pela implantação da mesma, autores indígenas americanos, autores indígenas brasileiros, livros publicados em Santa Catarina, livros publicados no Brasil, livros publicados nos Estados Unidos, o que é literatura indígena, a perspectiva das literaturas extraocidentais, crítica literária, questão de demarcação de terras, história indígena do meio-oeste catarinense, protagonistas destas histórias, a história de fundação dos municípios da microrregião de Joaçaba, dados estatísticos de Santa Catarina e Brasil acerca de populações indígenas, escolas indígenas, organizações indígenas, história e atuação do SPI<sup>33</sup> e posteriormente FUNAI<sup>34</sup>, direitos indígenas, o novo Estatuto do Índio, a questão da tutela do Estado, publicações do Ministério da Educação a respeito da Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, dentre tantos outros “subtítulos”...

Enfim, como os próprios índios acreditam pertencerem a uma grande teia em que todos estão interligados<sup>35</sup>, tudo o que se relaciona a eles, de certa forma, parece estar interligado também e não é possível a apropriação de um discurso sobre a temática sem “mergulhar” profundamente, em busca da compreensão de uma ínfima parte de uma situação tão complexa que tramita em “nosso” país desde o “Descobrimento do Brasil”.

Portanto, neste artigo foi necessário traçar um panorama geral dos índios no Brasil, na microrregião de Joaçaba, trazer subsídios através de publicações legais que legitimem o disposto na Lei nº 11.645/08 no que concerne aos aspectos educacionais e a atribuição das responsabilidades de cada esfera governamental na implantação da mesma em sala de aula. Além disso, foi preciso também demonstrar a lacuna que ainda existe nos próprios

---

<sup>33</sup> Serviço de Proteção ao Índio.

<sup>34</sup> Fundação Nacional do Índio.

<sup>35</sup> Vide a “Lenda do Filtro dos Sonhos”: <http://www.xamanismo.com.br/Poder/SubPoder1191052936lt009>.

documentos oficiais no tocante a Lei nº 11.645/08 que adentra na abordagem como “sombra” da Lei nº 10.639/03.

Mesmo mantendo o foco na literatura indígena como a forma mais incisiva de perpetrar o disposto na Lei nº 11.645/08 como discurso de legitimidade que é de direito ao índio, ainda mais em se tratando de sua temática em nosso país, encontra-se neste artigo a definição de literatura indianista, indígena e indigenista, bem como sugestões de livros indigenistas, para que o professor comece a despertar para estas questões, repense sua atuação como educador na tarefa de ensinar adolescentes, na expansão do horizonte de expectativas através do conhecimento. É importante que o aluno tenha contato com literaturas extra ocidentais, que não saia da escola com a falsa impressão de que não existem outros tipos de literatura, além da literatura ocidental, que conheçam mais a respeito das composições multimodais para que não “achem” que os livros indígenas ou africanos por possuírem desenhos tribais sejam livros infantis.

No que concerne à análise do excerto e nota de rodapé presente na Proposta Curricular de Santa Catarina analisado neste trabalho, juntamente às respostas colhidas na pesquisa realizada, ademais o silenciamento ou desinteresse por parte dos professores ao preenchimento da mesma, é possível concluir de modo hipotético-dedutivo, pelo modo como foi pautada a condução deste trabalho, de que há muito a avançar na educação antes mesmo de se pensar na literatura indígena como forma alternativa para abordar o disposto na Lei nº 11.645/08. Nota-se que as instituições educacionais devem *primeiramente* verificar a aplicação desta Lei em sala de aula, pois conforme consta na pesquisa realizada pelo INEP<sup>36</sup>, com dados tabulados pelo LAESER<sup>37</sup> em 2009, Santa Catarina (e neste caso, pontua-se especificamente a microrregião de Joaçaba, como microrregião pertencente ao Estado e que reflete assim seu posicionamento) muito provavelmente continuam e/ou continuarão mantendo os mesmos índices dantes...

---

<sup>36</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

<sup>37</sup> Laboratório de Análises Econômicas, Históricas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Projeto História**. São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/10531/7838>>. Acesso em: 01 nov. 2015.

BARRA, Cynthia de C. S. **Livros da Floresta: do registro etnográfico à criação literária**. Anais Da 66ª Reunião Anual Da Sbpcc - Rio Branco, Ac - Julho/2014. Disponível em: <[http://www.sbpccnet.org.br/livro/66ra/PDFs/arq\\_3232\\_1402.pdf](http://www.sbpccnet.org.br/livro/66ra/PDFs/arq_3232_1402.pdf)>. Acesso em: 04 nov. 2015.

BICALHO, Poliene S. Dos S. **Protagonismo Indígena no Brasil: Movimento, Cidadania e Direitos (1970-2009)**. Brasília, 2010, p. 83. Tese de Doutorado defendida na Universidade de Brasília, Departamento de História. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6959/1/2010\\_PolieneSoaresdosSantosBicalho.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6959/1/2010_PolieneSoaresdosSantosBicalho.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2015.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2014-pdf/15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf/file>>. Acesso em: 08 out. 2015.

BRASIL. **Estatuto do Índio**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6001.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6001.htm). Lei nº 6.001/73>. Acesso em: 10 jun. 2015.

BRASIL. **Lei nº 11.645**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em: 05 nov. 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicoraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category\\_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 08 out. 2015.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 3 de 10 de março de 2004**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)>. Acesso em: 08 out. 2015.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. **Para uma história dos índios do oeste catarinense**. Cadernos do CEOM, UnoChapécó, 1989. Disponível em: <<http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/2310/1388>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

DISTRIBUIÇÃO Espacial da População Indígena. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**. Disponível em: <[http://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/-indigenas/verso\\_mapa\\_web.pdf](http://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/-indigenas/verso_mapa_web.pdf)>. Acesso em: 10 jul. 2015.

LIMA, Amanda M. A. de. **O livro indígena e suas múltiplas grafias**. FaLe/ UFMG, 2012. Dissertação de Mestrado em Estudos Literários defendida na Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/ECAP-8TUL8Q>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

Lopes, Ana Maria Costa Pereira & Ferreira, Zaida Maria Pinto (2014). **A Importância da Tradição Oral em Man Made of Words, de Scott Momaday, ou a Palavra como Epifania**. Millenium, 46-A. Número Especial temático sobre Literatura. (novembro 2014). Pp. 67-79. Disponível em: <<http://www.ipv.pt/millenium/Millenium46a/6.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2015.

PAIXÃO, Marcelo et. al. **TEMPO EM CURSO**. Publicação eletrônica mensal sobre as desigualdades de cor ou raça e gênero no mercado de trabalho metropolitano brasileiro. (LAESER). Ano V; Vol. 5; nº 2, Fevereiro, 2013. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/127421334/A-aplicacao-da-Lei-11-645-2008-nas-escolas-publicas-de-acordo-com-a-Prova-Brasil-2009#scribd>>. Acesso em: 19 out. 2015.

SANTA CATARINA, Governo do Estado. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. Secretaria de Estado da Educação, 2014. Disponível em: <[http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta\\_Curricular\\_final.pdf](http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta_Curricular_final.pdf)>. Acesso em: 22 out. 2015.

SANTA CATARINA. **Portal da Educação Institucional**. Disponível em: <<http://serieweb.sed.sc.gov.br/cadueportal.aspx>>. Acesso em: 07 jun. 2015.

SILVA, Edson. **Povos Indígenas: História, Culturas e o Ensino a partir da Lei 11.645**. Revista Historien, 2012. Disponível em: <<http://www.espacociencia.pe.gov.br/wp-content/uploads/2013/04/TextoIndios.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2015.

TERRAS indígenas: o que é? Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-24-32>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

THIÉL, Janice. **Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque**. (Coleção Práticas Docentes, 3). Autêntica Editora, 2012.

## APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário utilizado na pesquisa.

1) Em qual município do meio oeste catarinense o Sr.(a) atua? \*

2) Atua na rede pública ou privada? \*

3) Trabalha com livro didático em suas aulas? \*

4) Seu livro didático compreende a LINBRA- Literatura Indígena Brasileira como tema a ser trabalhado no Ensino Médio? \*

- Sim
- Não
- Não trabalho com o livro didático

5) O Sr.(a) tem conhecimento a respeito da Lei 11.645/08 que inclui a temática "História e Cultura Indígena" na rede de ensino? \*

A Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008 é complementar a Lei nº 10.639/03 que instituiu como obrigatória a temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana" na rede de ensino.

- Sim
- Não

6) O Sr.(a) tem conhecimento sobre o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana elaborado pelo MEC em 2009? \*

- Sim
- Não

7) Na sua opinião, é possível o professor de Português e Literatura trabalhar com alunos do Ensino Médio a Literatura Indígena Brasileira ou necessita de algum aprimoramento, especialização, capacitação sobre o tema? \*

- Sim, é possível.
- Possível, mas necessita de alguma capacitação por parte do Estado.
- Não, é um tema difícil que necessita de alguma especialização sobre o tema para poder ser aplicado.



8) O Sr.(a) acredita que o ensino da temática "História e Cultura Indígena" nas aulas de língua portuguesa e literatura poderão ser úteis para um reconhecimento histórico da contribuição deste povo para a formação de nossa cultura? \*

- Sim
- Não
- Não tenho certeza.

9) O Sr.(a) já teve contato com a literatura de autores indígenas brasileiros? \*

- Sim
- Não

10) O Sr. (a) trabalha com seus alunos a Literatura Indígena Brasileira e/ou a temática Indígena nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura? \*

- Sim
- Não

11) Se sim, de que forma? \*

12) Quais autores indígenas brasileiros listados abaixo o Sr.(a) conhece? \*

Pode ser assinalada mais de uma opção.

- Daniel Munduruku
- Olívio Jekupé
- Kaká Werá Jekupé
- Yaguarê Yamã
- Eliane Potiguara
- Lia Minapoty
- Nenhum deles
- Outro:

13) Na escola em que o Sr.(a) leciona, a biblioteca disponibiliza aos alunos livros de autores indígenas brasileiros? \*

- Sim
- Não
- Não tenho conhecimento

14) Havendo títulos disponíveis, o Sr.(a) indica-os para seus alunos? \*

## 15) Comentários gerais

APÊNDICE B – Relação de cidades e escolas da rede pública estadual que contemplam o Ensino Médio na microrregião de Joaçaba.

<b>Água Doce:</b> EEB Ruth Lebarbechon CEDUP Prof. Jaldyr Bhering Faustino da Silva
<b>Arroio Trinta:</b> EEB Governador Bornhausen
<b>Caçador:</b> EEM Irmão Léo EEB Thomaz Padilha EEB Paulo Schieffler EEB Dom Orlando Dotti EEB Dr. João Santo Damo EEB Wanda Krieger Gomes
<b>Calmon:</b> EEB Calmon
<b>Capinzal:</b> EEB São Cristóvão EEB Mater Dolorum
<b>Catanduvas:</b> EEB Irmã Wienfrida
<b>Erval Velho:</b> EEB Prefeito Agenor Piovezan
<b>Fraiburgo:</b> EEB Gonçalves Dias EEB São José EEB Vinte e Cinco de Maio EEB Eurico Pinz
<b>Herval D'Oeste:</b> EEB São José EEB Professor Eugênio Marchetti
<b>Ibiam:</b> EEB Heriberto Hulse
<b>Ibicaré:</b> EEB Irmão Joaquim
<b>Iomerê:</b> EEB Frei Evaristo
<b>Jaborá:</b> EEB Victor Felipe Rauen
<b>Joaçaba:</b> EEB Governador Celso Ramos EEB Deputado Nelson Pedrini
<b>Lacerdópolis:</b> EEB Joaquim D'Agostini
<b>Lebon Régis:</b> EEB Santa Terezinha EEB Frei Caneca EEF Trinta de Outubro
<b>Luzerna:</b> EEB Padre Nóbrega
<b>Macieira:</b> EEB Albina Mosconi
<b>Matos Costa:</b> EEB Dom Daniel Hostin

<b>Ouro:</b>
EEB Frei Crespim EEB Prefeito Silvio Santos
<b>Pinheiro Preto:</b>
EEB Professora Maura de Senna Pereira
<b>Rio das Antas:</b>
EEB Santos Anjos
<b>Salto Veloso:</b>
EEB Cecília Vivan
<b>Tangará:</b>
EEB Mater Salvatoris
<b>Treze Tílias:</b>
EEB São José
<b>Vargem Bonita:</b>
EEB Galeazzo Paganelli EEB Vitorio Roman
<b>Videira:</b>
EEF Governador Lacerda EEB Professora Adelina Regis EEB Inspetor Eurico Rauen EEB Madre Terezinha Leoni
<b>Total: 46 Unidades Escolares</b>
Fonte: Portal da Educação Institucional

## ANEXOS

## Anexo 1.

TEMPO EM CURSO		2. A aplicação da Lei 11.645/2008 nas escolas públicas de acordo com a Prova Brasil 2009						3
Ano V, Vol. 5, nº 2, Fevereiro, 2013								
<b>Tabela 1 - Conhecimento e aplicação da Lei 11.645 de 2008 nas escolas públicas brasileiras, Unidades da Federação, Grandes Regiões, Brasil, 2009</b>								
	Conhecimento do conteúdo da Lei 11.645 de 2008 por parte do diretor da escola			Desenvolvimento em 2009 de atividades para atender o determinado pela Lei 11.645 de 2008 na escola				
	Sim	Não	Missing	Sim, de maneira sistemática e/ou abrangente	Sim, de maneira assistemática e/ou isolada	Não	Missing	
<b>Brasil</b>	<b>76,1</b>	<b>6,8</b>	<b>17,1</b>	<b>42,7</b>	<b>27,0</b>	<b>8,0</b>	<b>22,3</b>	
Federal	75,6	2,4	22,0	41,5	26,8	4,9	26,8	
Estadual	81,5	3,9	14,6	48,6	28,9	4,6	17,9	
Municipal	72,8	8,6	18,6	39,1	25,9	10,2	24,9	
<b>Norte</b>	<b>65,7</b>	<b>13,8</b>	<b>20,5</b>	<b>32,5</b>	<b>24,0</b>	<b>13,5</b>	<b>30,1</b>	
Rondônia	67,7	8,4	23,9	42,4	20,1	7,5	30,0	
Acre	22,3	10,0	57,7	14,7	12,2	6,5	66,6	
Amazonas	71,0	13,4	15,6	42,8	21,0	11,7	24,5	
Roraima	60,9	16,0	23,1	25,6	27,6	11,5	35,3	
Pará	66,5	18,0	15,5	25,3	27,8	19,2	27,7	
Amapá	49,0	5,7	45,3	28,2	14,3	7,8	49,7	
Tocantins	74,0	6,2	19,8	46,6	24,5	4,6	24,3	
<b>Nordeste</b>	<b>70,4</b>	<b>11,2</b>	<b>18,3</b>	<b>35,5</b>	<b>24,8</b>	<b>13,7</b>	<b>26,0</b>	
Maranhão	68,3	19,9	11,8	29,6	22,0	24,4	24,0	
Piauí	51,8	18,0	30,2	18,9	21,2	18,0	41,9	
Ceará	90,0	6,6	3,4	55,8	26,8	8,4	9,0	
Rio Grande do Norte	77,9	16,9	5,2	33,4	31,7	16,7	18,2	
Paraíba	66,6	19,7	13,7	27,8	24,4	21,0	26,8	
Pernambuco	65,0	8,6	26,4	32,0	24,4	11,2	32,4	
Alagoas	10,5	1,4	88,1	5,3	4,2	1,7	88,8	
Sergipe	72,0	9,5	18,5	37,8	26,6	11,0	24,6	
Bahia	81,0	7,5	11,5	42,6	29,1	11,4	16,9	
<b>Sudeste</b>	<b>85,2</b>	<b>3,1</b>	<b>11,7</b>	<b>51,0</b>	<b>30,9</b>	<b>3,7</b>	<b>14,5</b>	
Minas Gerais	90,7	4,7	4,6	55,6	32,4	3,7	8,3	
Espírito Santo	79,9	1,4	18,7	53,4	23,6	2,9	20,1	
Rio de Janeiro	89,3	2,6	8,1	52,9	31,9	4,6	10,6	
São Paulo	80,6	2,5	16,9	47,1	30,2	3,3	19,4	
<b>Sul</b>	<b>71,2</b>	<b>2,4</b>	<b>26,5</b>	<b>42,4</b>	<b>24,7</b>	<b>3,6</b>	<b>29,3</b>	
Paraná	89,9	3,1	7,0	56,7	28,7	5,0	9,6	
Santa Catarina	0,6	0,0	99,4	0,3	0,2	0,1	99,4	
<b>Rio Grande do Sul</b>	<b>90,6</b>	<b>2,9</b>	<b>6,5</b>	<b>50,5</b>	<b>34,4</b>	<b>4,1</b>	<b>11,0</b>	
Centro Oeste	86,4	3,2	10,5	53,8	29,2	3,7	13,3	
Mato Grosso do Sul	92,0	0,6	7,4	59,9	28,3	2,4	9,4	
Mato Grosso	86,3	3,1	10,6	49,5	32,3	4,1	14,1	
Goiás	82,3	4,4	13,2	53,6	25,9	4,2	16,4	
Distrito Federal	95,5	1,8	2,7	55,4	38,0	2,3	4,3	

Fonte: INEP/MEC, microdados Prova Brasil  
 Tabulações: LAESER/IE/UFRJ