

As Tradições Indígenas e o componente curricular Ensino Religioso na BNCC

Indigenous Traditions and the Curricular Component
Religious Education in the BNCC

David Mesquiati de Oliveira¹

Resumo: Este artigo explora a interseção entre o Ensino Religioso, as Tradições Indígenas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no contexto educacional brasileiro. Discute como a BNCC orienta o currículo nacional, com foco no Ensino Religioso no Ensino Fundamental. A abordagem não confessional do Ensino Religioso, baseada na Ciência da Religião, é crucial para promover o respeito à diversidade cultural religiosa, conforme previsto pela Constituição Federal de 1988, pela LDB (Lei nº 9.394/1996) e pela BNCC. O objetivo é analisar a presença formal do indígena na BNCC e indicar os desafios para sua efetiva presença no currículo do Ensino Religioso. O problema de pesquisa é como os indígenas aparecem na BNCC e no Ensino Religioso? A metodologia foi a revisão bibliográfica sobre as competências do Ensino Religioso segundo a literatura especializada, uma análise documental sobre como os indígenas aparecem na BNCC e uma apresentação de quatro relatos críticos de indígenas, apontando desafios urgentes que devem ser superados, na ótica deles. Dar voz aos sujeitos indígenas é uma forma de tornar esse processo mais relevante e honesto.

Palavras-chave: Educação. Ensino Religioso. Indígenas.

Abstract: This article explores the intersection between Religious Education, Indigenous Traditions, and the Common National Curriculum Base (BNCC) in the Brazilian educational context. It discusses how the BNCC

Recebido em: 25 de mar. de 2024

Aceito em: 30 de abr. de 2024

¹ Formado em Teologia (EST), com mestrado (EST), doutorado (PUC-Rio) e pós-doutorado (PUC-Rio e Princeton Theological Seminary) na área. Docente da Faculdade Unida de Vitória e coordenador do PPGPCR-FUV.

guides the national curriculum, with a focus on Religious Education in the Elementary School. The non-confessional approach of Religious Education, based on the Science of Religion, is crucial for promoting respect for religious and cultural diversity, as outlined by the Federal Constitution of 1988, the LDB (Law No. 9.394/1996), and the BNCC. The objective is to analyze the formal presence of indigenous people in the BNCC and indicate the challenges for their effective presence in the Religious Education curriculum. The research question is how do indigenous people appear in the BNCC and Religious Education? The methodology involved a literature review on the competencies of Religious Education according to specialized literature, a document analysis on how indigenous people are represented in the BNCC, and the presentation of four critical accounts from indigenous individuals, pointing out urgent challenges that need to be overcome from their perspective. Giving voice to indigenous subjects is a way to make this process more relevant and honest.

Keywords: Education. Religious Education. Indigenous People.

Introdução

A presença das tradições indígenas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental no Brasil está associada ao reconhecimento da diversidade cultural e étnica do país. A BNCC, promulgada em 2017 e difundida em 2018, destacou a importância de abordar as culturas indígenas como parte integrante do processo educacional.² Este artigo é uma reflexão a partir do Componente Curricular Ensino Religioso.

A pergunta-problema é: como os indígenas aparecem na BNCC em relação ao Ensino Religioso? Essa questão é relevante porque a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, determinou a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino. O fato de uma norma abstrata ter sido promulgada nem sempre é acompanhada da efetivação nos currículos das escolas. Faz-se necessário investigar de que maneira essa temática específica está presente na BNCC, especialmente a partir do Ensino Religioso, que lida com o tema da religião.

Um ponto central de análise é a importância atribuída às tradições religiosas e sua transmissão intergeracional. A BNCC reconhece que essas tradições não são estáticas, mas dinâmicas, moldando identidades e perspectivas ao longo do tempo. Este reconhecimento aponta para a necessidade de não apenas compreender, mas também valorizar e preservar as riquezas culturais e espirituais que são transmitidas de geração em geração. Além disso,

² BNCC. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

o Ensino Religioso é assegurado nos currículos escolares como elemento integrante do sistema educacional, a fim de promover o desenvolvimento da função religiosa do ser humano, para que a descoberta e redescoberta das razões íntimas e transcendentais do seu ser aconteçam. Mas, não basta garantir em lei a educação da religiosidade como função nata do ser humano, é preciso proporcionar os meios necessários e eficazes para sua efetivação na escola segundo as aspirações e necessidades dos educandos, suas famílias e a comunidade, segundo suas características próprias.³

O artigo está organizado em três seções. A primeira aborda a presença indígena na BNCC e no contexto do Ensino Religioso. Na segunda seção, a discussão concentra-se na necessidade de uma descolonização efetiva ao abordar questões religiosas, destacando o Ensino Religioso como um espaço propício para valorizar a diversidade religiosa. Por fim, a terceira seção apresenta quatro relatos de indígenas, ilustrando os desafios que enfrentam em uma sociedade que manifesta atitudes racistas em relação aos povos indígenas. Com base nos tópicos levantados, as considerações finais tecem uma análise abrangente da problemática examinada, identificando alguns desafios a serem superados na implementação de um Ensino Religioso que verdadeiramente respeite a perspectiva indígena em ambiente escolar.

1. A BNCC, os indígenas e o Ensino Religioso

Os indígenas não foram adequadamente incluídos na sociedade brasileira. Desde o início da colonização imperou a violência em relação a suas terras, culturas e religiões. O quadro recente após cinco séculos não revela uma mudança drástica de eixo colonizador. No artigo *Existência e Diferença: o racismo contra os Povos Indígenas*, os autores mostram o vazio na literatura sobre o racismo contra indígenas.⁴ Essa invisibilização ao narrar e fazer história, perpetua a negligência em relação às tradições dos povos indígenas.

³ PASSOS, J. D. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 35.

⁴ MILANEZ, F., SÁ, L., KRENAK, A., CRUZ, F. S. M., RAMOS, E. U.; JESUS, G. D. S. D. Existência e diferença: o racismo contra os povos indígenas. *Revista Direito e Práxis*, v. 10, p. 2161-2181, 2019.

A recente conquista no ordenamento jurídico com a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, definiu a inclusão definitiva dos indígenas no currículo do ensino nacional. Este dispositivo legal modificou o Artigo 26 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passou a vigorar com a seguinte redação:

§ 10 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.

§ 20 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.

A BNCC buscou atender a esta legislação. O termo indígena(s) aparece 89 vezes ao longo do documento de 600 páginas. Na primeira aparição, aponta para a busca de igualdade, diversidade e equidade:

De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria.⁵

Ainda na fase inicial do documento, reconheceu as especificidades do mundo indígena, mencionando sua espiritualidade e cosmologia própria:

⁵ BNCC, 2018, p. 15.

No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares. Significa também, em uma perspectiva intercultural, considerar seus projetos educativos, suas cosmologias, suas lógicas, seus valores e princípios pedagógicos próprios (em consonância com a Constituição Federal, com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção 169 e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas.⁶

Várias áreas do currículo são impelidas a tratar sobre os indígenas, como a Língua Portuguesa e as Artes, por exemplo. Em relação ao Componente Língua Portuguesa, temos: “inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana”⁷. Com isso, fica patente a transversalidade do tema no currículo nacional.

Uma das características centrais dos povos indígenas é sua integralidade, unindo as tradições a partir da religião. Nesse sentido, o Componente Curricular Ensino Religioso se destaca como um ambiente para se tratar a indigeneidade e sua diversidade de modo aprofundado. A religião é uma categoria importante para se conhecer o ser humano, as culturas e as sociedades:

O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo, assim, estar sob responsabilidade dos sistemas de ensino e submetida às mesmas exigências das demais áreas do saber que compõem os currículos escolares. As Ciências da Religião podem oferecer base teórica e metodológica para a abordagem da dimensão religiosa em seus diversos

⁶ BNCC, 2018, p. 16.

⁷ BNCC, 2018, p. 500.

aspectos e manifestações, articulando-a de forma integrada com a discussão sobre a educação.⁸

Na mesma linha, as autoras Souza Martins e Rodrigues argumentam:

Trata-se de reconhecer, sim, a religiosidade e a religião como dados antropológicos e socioculturais que devem ser abordados no conjunto das demais disciplinas escolares por razões cognitivas e pedagógicas. O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo estar sob a responsabilidade dos sistemas de ensino e submetido às mesmas exigências das demais áreas de conhecimento que compõem os currículos escolares.⁹

A BNCC estipulou seis competências específicas para o Ensino Religioso no Ensino Fundamental:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os

⁸ PASSOS, 2007, p. 65.

⁹ SOUSA MARTINS, Nathália Ferreira; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de ensino religioso: perspectivas à luz da Ciência (s) da (s) Religião (ões) e da Base Nacional Comum Curricular. *Caminhando*, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018. p. 139.

direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.¹⁰

A questão das Tradições Indígenas pode aparecer em cada uma dessas seis competências, a partir de uma base dialogal e respeitosa, que valorize as culturas e religiões dos povos originários. Não se trata de converter o Ensino Religioso em estudos das religiões indígenas, mas de incluir as religiões dos povos aborígenes. Como afirmam Borges e Batista, “o pertencimento a uma religião cristã é sempre visto como superior comparado aos pertencimentos afro-religioso e indígena”¹¹. O Ensino Religioso, então, deve ser imparcial:

compete ao Ensino Religioso abordagens religiosas, morais, éticas e científicas, sem privilégio a nenhuma crença ou convicção, considerando a existência de filosofias seculares de vida, fundamentadas nos seguintes preceitos, dispostos na BNCC: o de conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos morais e éticos; assim de compreender e valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios; ou ainda de reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida; visando conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver; ou ainda o de debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura da paz.¹²

O Ensino Religioso, orientado pela BNCC, surge como uma ferramenta pedagógica capaz de transcender fronteiras dogmáticas,

¹⁰ BNCC, 2018, p. 437.

¹¹ BORGES, Cristina; BATISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Entender o passado e falar do presente: aportes a um Ensino Religioso descolonizador e pós-colonial. *Numen*, v. 23, n. 2, p. 21-38, 2020. p. 27.

¹² JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Apresentação. Dossiê: Cultura Afro-indígena e o Ensino Religioso. *identidade!*, v. 24, n. 1, p. 04-06, 2019. p. 4.

assumindo uma abordagem não confessional. Fundamentado na Ciência da Religião, esse enfoque procura oferecer uma compreensão aprofundada e crítica das diversas expressões religiosas, fomentando um ambiente educacional plural e respeitoso.

No âmbito do Ensino Religioso, a BNCC estabelece que este Componente Curricular deve ser oferecido na etapa do Ensino Fundamental. Um dos pilares do Ensino Religioso é o reconhecimento da importância das tradições religiosas e sua transmissão intergeracional. Esse reconhecimento vai além do simples entendimento das ideias de divindades, crenças e doutrinas religiosas. Abrange também as tradições orais e escritas, as ideias de imortalidade, os princípios e valores éticos que permeiam essas tradições.

Os mitos, elementares nas tradições religiosas, são apresentados como narrativas ricas em simbolismo. São textos que estabelecem uma relação entre imanência e transcendência, entre a existência concreta e o caráter simbólico dos eventos. Os mitos fornecem respostas teológicas aos enigmas da vida e da morte, manifestando-se nas práticas rituais e sociais sob a forma de orientações, leis e costumes. A preservação e transmissão dessas narrativas religiosas acontecem tanto pela oralidade quanto por registros em textos escritos, evidenciando a diversidade de meios utilizados ao longo das gerações.

Não podemos falar da religiosidade indígena de uma maneira homogênea, pois cada povo possui seus ritos, mitos, cantos e expressões. Existem elementos e cosmovisões que se assemelham a seus mitos e ritos. Nesse sentido, é importante percebermos como a religiosidade indígena é abordada na disciplina do Ensino Religioso. Como a temática é trabalhada em sala de aula?¹³

A ênfase na valorização das manifestações religiosas e filosofias de vida em diferentes tempos, espaços e territórios, conforme preconizado pela BNCC, ressalta a importância de construir atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Isso implica reconhecer e respeitar as histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida, incluindo

¹³ RIETH, Maria Cristina. A temática indígena e o Ensino Religioso. KLEIN, Remí BRANDENBURG, L. E. e WACHS, M. C. (Orgs.). Ensino religioso: diversidade e identidade. V Simpósio de ensino religioso 2008. São Leopoldo: Sinodal; EST, 2008, p. 178-183. p. 182.

de maneira expressa as culturas e tradições religiosas dos povos indígenas.

A BNCC emerge como uma ferramenta essencial para orientar o Ensino Religioso de maneira inclusiva e respeitosa, destacando a relevância das tradições religiosas, sua diversidade e, em particular, a valorização das tradições indígenas. Este enfoque não apenas atende às exigências legais, mas também contribui para a formação de cidadãos conscientes da riqueza cultural e religiosa que permeia a sociedade brasileira. A BNCC do Ensino Fundamental buscou integrar as tradições indígenas de forma transversal e respeitosa, reconhecendo a contribuição dessas culturas para a riqueza e diversidade do Brasil.

1. Descolonizar o Ensino Religioso para incluir a diversidade

O Ensino Religioso vem de uma longa tradição colonial em que foi utilizado como instrumento da Coroa Portuguesa para subjugação dos povos da Colônia e para os propósitos missionários da Cristandade católica. Naquele então, o Ensino Religioso era Educação Religiosa, centrada apenas em uma religião, a cristã, funcionando como um braço da Igreja Católica no processo “civilizador” imposto pela Metrópole. Era, na verdade, catequese, como afirma o índio Terena Baniwa:

A implantação das primeiras escolas nas comunidades indígenas no Brasil é contemporânea à consolidação do próprio empreendimento colonial. A dominação política dos povos nativos, a invasão de suas terras, a destruição de suas riquezas e a extinção de suas culturas têm sido desde o século XVI o resultado de práticas que sempre souberam aliar métodos de controle político a algum tipo de atividade escolar civilizatória. A educação indígena no Brasil Colônia foi promovida por missionários, principalmente jesuítas, por delegação explícita da Coroa Portuguesa, e instituída por instrumentos oficiais, como as Cartas Régias e os Regimentos. Assim, em todo aquele período, compreendido entre os séculos XVI e XVIII, é praticamente impossível separar a atividade escolar do projeto de catequese missionária.¹⁴

¹⁴ LUCIANO BANIWA, Gersen dos Santos. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: MEC, 2006. p. 150.

Após alguns séculos, veio a República e a separação entre Igreja e Estado no Brasil. A educação passava a ser laica, aberta a todos e mais inclusiva em termos religiosos.

A partir da modernidade, a religião foi relegada ao foro íntimo dos indivíduos e deixou de ser uma questão central para e na sociedade. Entretanto, a religião não se contentou com esse lugar e, constantemente, o tem extrapolado rumo às diversas áreas que compõem a sociedade. Isso ocorre, pois, a religião molda o sentido de vida das pessoas e interpela todas as áreas da vida dos sujeitos, religiosos ou não. Considera-se a religião como uma visão de mundo que dá a direção e conduz a forma como o indivíduo religioso vê as coisas e age sobre elas. A religião se torna uma verdade para o religioso que enxerga o mundo através das lentes religiosas.¹⁵

Em meio a uma Modernidade crítica da religião, secularista, aversa a qualquer influência das crenças, o Ensino Religioso ficou sob suspeita, assunto de foro íntimo ou a ser trabalhado internamente pelas diferentes religiões. A escola pública e o currículo nacional deveriam apartar-se de temáticas relacionadas à fé. Essa episteme negacionista da questão religiosa foi superada recentemente com o marco legal e amplamente civilizador no Brasil, que foi a Constituição de 1988. Essa refundação do país, em termos de Norbert Elias, o efetivo processo civilizatório brasileiro¹⁶, determinou que o Ensino Religioso fizesse parte da Educação Básica, como expresso no Art. 33. O Ensino Religioso, diz a Constituição, “é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo”.

Borges e Batista refletem sobre essa nova fase da inclusão do Ensino Religioso Escolar no Brasil. Eles afirmam que

a inclusão do ERE na BNCC e a própria Base oferecem essas perspectivas inclusivas, concebendo

¹⁵ SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 139.

¹⁶ ELIAS, Norbert. *O Processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

a educação como espaço de democracia inclusiva, de garantia dos direitos de aprendizagem, que devem romper com quaisquer práticas de discriminação e preconceito, produzindo atitudes de respeito às diferenças e às diversidades. As competências gerais do ERE e seus objetivos específicos, bem como suas Unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades buscam realizar esse propósito. Mas isso depende da ação docente e é um grande desafio oferecer uma formação continuada crítica a partir das Ciências da Religião. Os campos da religião e educação podem encontrar no ERE um lugar de reflexão e de práxis do diálogo, do respeito e do enfrentamento das intolerâncias, caminho de construção da cidadania e da paz. São trilhas que aproximam e exigem compromisso de toda a comunidade educativa para que o sonho de uma sociedade pós-colonial comece a se concretizar. Por isso, precisamos entender o passado colonizador, conversar sobre o presente com suas colonialidades para que, nesse presente, possamos construir um futuro descolonial e pós-colonial.¹⁷

Como processo para não deixar que o Ensino Religioso se converta em instrumento de dominação de uma religião ou imposição de verdades particulares, é imprescindível perceber a diversidade – religiosa, cultural, política etc. – e reconhecê-la como positiva, como cidadania plena. A educação deve ir além das fronteiras culturais predominantes e incluir perspectivas diversas, promovendo a compreensão intercultural.

O Ensino Religioso, conforme delineado pela BNCC, emerge como um campo de estudo enriquecedor e vasto, direcionado para a compreensão dos elementos fundamentais que compõem as tradições religiosas. As divindades, crenças e doutrinas representam fontes de poder e significado para os adeptos. No Ensino Religioso, a análise dessas divindades vai além da mera descrição, buscando compreender como moldam a cosmovisão e as práticas dos seguidores de cada tradição. Além disso, aprofundar-se nas crenças e doutrinas é essencial para entender o sistema de valores que guia os seguidores de uma religião, analisando criticamente esses elementos e contextualizando as crenças no cenário sociocultural.

As diferentes religiões indígenas devem ser respeitadas e valorizadas como as demais religiões

¹⁷ BORGES; BATISTA, 2020, p. 35.

no espaço público. Trata-se de religiões práticas, que fazem sentido para seu povo e cultura local. Estão voltadas para a experiência do sagrado em detrimento de uma fundamentação teórica em termos da moderna ciência. Apesar disso, pode-se dizer que a estrutura das diferentes religiões indígenas é sólida culturalmente e muito bem elaborada, com códigos próprios, permitindo o equilíbrio da pessoa em sua vida interior, psíquica e com o meio em que vive, isto é, uma proposta de que seria o bem-viver.¹⁸

A transmissão de conhecimento através de tradições orais e escritas é uma característica distintiva das práticas religiosas. Explorar como as narrativas sagradas são preservadas, seja por meio de rituais orais ou textos sagrados, permite aos estudantes compreender a dinâmica da transmissão do conhecimento ao longo das gerações. Adicionalmente, a concepção da vida após a morte, as ideias de imortalidade e os princípios éticos e valores inerentes a cada tradição religiosa são aspectos analisados no Ensino Religioso, incentivando a reflexão sobre como influenciam o comportamento humano.

Além desses elementos estruturantes, destaca-se a importância dos mitos como ferramentas simbólicas. Os mitos, ricos em simbolismo, oferecem narrativas explicativas para a criação da vida, natureza e cosmos. O Ensino Religioso propõe uma análise cuidadosa do simbolismo presente nos mitos, estimulando a compreensão das camadas de significado que essas histórias oferecem. Os mitos frequentemente abordam a origem da vida e da natureza, estabelecendo uma conexão entre imanência e transcendência. Esta complexa relação é analisada para entender como os mitos transcendem a narrativa e oferecem insights profundos sobre a natureza da realidade e da existência. Além disso, as respostas teológicas fornecidas pelos mitos têm implicações práticas nas sociedades religiosas, sendo este um aspecto analisado no Ensino Religioso.¹⁹

Dessa forma, o Ensino Religioso proporciona uma imersão crítica no universo das crenças, contribuindo para a formação de estudantes reflexivos e respeitosos da diversidade religiosa. Alinhado

¹⁸ OLIVEIRA, David Mesquiati. Ensino religioso escolar e religiosidades indígenas. *Unitas*, Vitória, v. 2, p. 126-139, 2014. p. 138.

¹⁹ OLIVEIRA, David Mesquiati. Reforma protestante, educação teológica e indigeneidade: os pentecostais e os Tupinikim. *Reflexus*, Vitória, v. 10, n. 15, p. 53-74, 2016.

com a BNCC, reconhece a importância de abordar temas contemporâneos relacionados aos povos indígenas, incluindo questões sociais, culturais, ambientais e políticas. Isso permite que os estudantes compreendam não apenas as tradições históricas, mas também os desafios e a diversidade presentes nas comunidades indígenas atualmente.

2. Relatos indígenas como vozes de sujeitos legítimos na educação

Selecionamos quatro trechos de relatos de indígenas que ocupam posição de liderança no movimento indigenista nacional.²⁰ Dar voz aos indígenas é um processo necessário de reconhecimento da identidade do outro e propicia a sedimentação de um lugar fecundo de interlocução com vistas ao entendimento sem coação.

2.1. Primeiro relato: Kum Tum Akroá Gamela

O Estado negou a nossa existência, mas nós continuamos existindo, e todo dia a gente tem que provar que existe. Tem que provar ao Estado brasileiro que a gente existe, tem que provar à Universidade, tem que explicar que a gente existe. Os cartórios se negam a registrar nossas crianças como indígenas, dizendo que só podem ser registradas como “pardas”: essa é uma forma violenta de racismo. Uma forma de intimidação que está ligada à questão da terra: ao aceitar que uma criança carregue a identidade de indígena, o Estado está aceitando que essa criança tenha direito à terra. Os cartórios sacaram isso.

Nas reuniões da FUNAI, o nosso povo continua sendo descrito – mesmo após anos e anos de luta – como “auto-denominados”. Isso até pode parecer, num primeiro momento, que eles estão resguardando o nosso direito à auto-definição. Só que uma coisa é o momento inicial da auto-definição. Beleza. A questão é por que se continua, depois de anos, a repetir “os auto-denominados”,

²⁰ ARAVENA-REYES, José; KRENAK, Ailton Krenak. O cuidado como base epistemológica da produção técnica do antropoceno. *Revista Epistemologias do sul*, v. 2, n. 1, p. 129-163, 2018.

“os auto-denominados”... Toda vez que a gente ouve isso, eu tenho essa sensação que a gente é diminuído; que a palavra é para diminuir a gente e colocar numa segunda categoria: tem os indígenas, e tem os que “se auto-denominam” indígenas.²¹

O povo Akroá-Gamela, oriundo da região do atual Maranhão e Piauí, trava uma luta ferrenha para manter seu território frente aos invasores, violência no campo, negação de sua identidade indígena, entre outros fatores.²² Kum Tum é uma das lideranças e denuncia a tentativa de negação da existência deles como povo, seja ao criar dificuldades para reconhecer suas terras, seu direito de registrar os filhos com os próprios nomes, a hereditariedade das terras, enfim, negação do direito de nome de povo originário, ao seguir, mesmo passando longos anos, de “auto-denominados”, o que de certo modo parece correto, ao dar espaço ao outro para diga com que nome quer ser tratado, mas que, com o passar do tempo, depois de tantas vezes dizer com que nome quer ser chamado, ainda persiste a “auto-denominação”, como se isso dependesse unicamente de um dos lados. Segundo o raciocínio acertado do líder indígena, já passou do tempo de o Estado chamar o povo Akroá-Gamela pelo seu nome, e reconhecer-lhes os direitos.

2.2. Segundo relato: Ailton Krenak

Ailton Krenak nasceu em 29 de setembro de 1953 em Minas Gerais, é um líder indígena, ambientalista, filósofo, poeta, escritor brasileiro, sendo considerado uma das maiores lideranças do movimento indígena brasileiro. Sua produção intelectual foi reconhecida por títulos honoris causas que recebeu de universidades brasileiras e foi o primeiro indígena eleito para a Academia Brasileira de Letras. Dirige a Organização Núcleo de Cultura Indígena desde 1985, além de participar da União dos Povos Indígenas, da Aliança dos Povos da Floresta, do Festival de Dança e Cultura Indígena. Foi um dos deputados da Constituinte, que ajudou a elaborar a Constituição de 1988, lutando pelos direitos indígenas. Seu livro

²¹ Kum Tum Akroá Gamela *apud* MILANEZ et al, 2019, p. 2173.

²² LIMA, Carmen L. S.; NASCIMENTO, Raimundo N. F. (orgs.). *Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território*. São Luís: EdUEMA, 2022.

*Ideias para Adiar o Fim do Mundo*²³ teve ampla vendagem e foi traduzido para vários idiomas.

No horizonte do Estado brasileiro, o povo indígena tinha que ter sido extinto. Nós somos aquela parte do povo indígena que sobreviveu a um genocídio. Essa contagem regressiva de que um dia teve cinco milhões e depois dois ou três; ou cinco milhões, mas que depois viraram trezentos mil ou cento e poucos mil; umas estatísticas tão escandalosas que mostram que o planejamento, a política planejada do Estado brasileiro, desde a colônia, e se estendendo depois até as repúblicas, é extinguir o povo indígena.

Ao contrário da conquista espanhola, onde a escravidão deu lugar à encomienda e ao debate entre Las Casas e Sepúlveda, aqui os povos indígenas foram todos rebaixados a uma condição de sub-humanidade: aos rebeldes, o genocídio da guerra justa, e aos capturados, a catequese e a escravidão. A demanda dos povos indígenas por seus territórios de origem é uma demanda pelo coletivo, pela autonomia, pelo direito de ir e vir e continuar sendo indígena, pela aceitação da diferença, não pela reserva segregada num mar de agrobusiness.²⁴

Krenak denuncia o genocídio que os povos indígenas sofreram após a invasão dos portugueses. De cinco milhões no início da colonização foram reduzidos para alguns centos de mil. Esse “encobrimento do outro”, como diria Enrique Dussel é ingenuamente chamada nos livros de “descobrimento”²⁵. É nesse sentido que Krenak fala de uma intencionalidade na extinção do indígena, não há comoção, não há o que lamentar, a sociedade não sente essa dor, não há escândalo. Lutar pela terra, identidade e vida dos indígenas é resgatar não só a dignidade dos indígenas sumariamente violentados, mas é também resgatar a dignidade da sociedade brasileira.

2.3. Terceiro relato: Daiara Tukano

²³ KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

²⁴ Ailton Krenak *apud* MILANEZ et al, 2019, p. 2171.

²⁵ DUSSEL, Enrique. *1492: o encobrimento do outro - A origem do mito da Modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1993.

Eu sou filha de um homem a quem foi negado, bem na sua infância, o direito de praticar os aprendizados que recebeu do meu bisavô e outros tios, e a sua língua; foi batizado com outro nome, colocado numa escola de padres salesianos que se radicaram em nossa região para “educar, civilizar e integrar” os povos originários, tidos como “selvagens e rebeldes”. Uma visão de homogeneização que talvez nos leve hoje a esse mundo globalizado tão miscigenado, sincrético e diverso, e que mostra que, apesar de tudo isso, e, talvez, graças a tudo isso, nós tenhamos encontrado a força para continuar nos afirmando como nações mais antigas que aquele famoso ano zero.²⁶

Daiara é do povo indígena Tukano, do Alto Rio Negro na Amazônia brasileira. Nasceu em São Paulo e vive em Brasília. É uma artista, ativista, educadora e comunicadora. Graduada em Artes Visuais e Mestre em direitos humanos pela Universidade de Brasília - UnB; pesquisa o direito à memória e à verdade dos povos indígenas. Ela ressalta que a diversidade não pode ser homogeneizada. As diferenças nos compõem e devem ser respeitadas.

2.4. Quarto relato: Paulo Marubo

Educar os não indígenas para que os brancos possam ver que os índios não são da forma que eles pensam, pois acham que índio é animal, o índio não tem alma. É através da escola que vão entender quem é o índio. O branco fala que quem não fala mais a língua, não é mais índio. Eu entendo pelo contrário: nós manuseamos a tecnologia porque a gente tem esse contato com a sociedade não indígena. Os nossos ancestrais, os nossos pajés, já sabiam que iam chegar essas pessoas trazendo tudo o que não presta. Eu estou com essa roupa, estou com óculos, este fone de ouvido, mas eu sou índio, o meu sangue corre aqui de índio. Dá para perceber que eu falo mal o português. Aonde eu já fui – em São Paulo, no Rio de Janeiro, em Brasília mesmo –, eu cheguei no aeroporto e os caras me trataram

²⁶ Daiara Tukano *apud* MILANEZ et al, 2019, p. 2174.

como se eu fosse um estrangeiro. Começaram a falar em espanhol comigo e eu falei: “não senhor, eu não sou espanhol, não sou estrangeiro: eu sou índio, verdadeiro povo aqui do nosso país”. Então eu vejo assim: pena que os parentes perderam a língua, não foi porque quiseram abandonar a sua própria cultura, mas foi uma pressão, a colonização. Os portugueses chegaram aqui impedindo os povos indígenas de praticar a sua própria cultura, falar a sua própria língua.²⁷

Paulo Morubo é originário do Vale do Javari, na tríplice fronteira do Brasil, Peru e Colômbia. Ele fala da importância de as escolas ensinarem sobre os indígenas, sobre suas histórias, diversidade, regiões, religiões, culturas. Não podemos construir uma nação mantendo a ignorância. A escola não pode ser somente para questões técnicas e científicas, uma escolarização bancária estandardizada a partir do Ocidente, mas humanizadora e transformadora da realidade social.

Considerações finais

A inclusão dos indígenas no currículo do Ensino Religioso no Brasil é uma questão que se apresenta repleta de desafios, refletindo não apenas dificuldades educacionais, mas também profundas nuances culturais e históricas que permeiam a relação entre a educação formal e as tradições indígenas. Este cenário demanda uma análise crítica dos obstáculos que se interpõem a essa inclusão e a busca por caminhos que possibilitem uma abordagem mais integradora.

A riqueza da diversidade cultural e filosófica dos povos indígenas é um dos principais desafios para a inclusão no currículo do Ensino Religioso. A necessidade de contemplar essa pluralidade implica ir além das visões majoritárias e abranger as especificidades das tradições, crenças e valores presentes em diferentes etnias. Para isso, a sociedade deve superar estereótipos e preconceitos em relação aos povos indígenas. A construção de uma abordagem respeitosa e não estigmatizante requer um esforço coletivo para desconstruir

²⁷ Paulo Marubo *apud* MILANEZ et al, 2019, p. 2174.

visões historicamente sedimentadas, promovendo uma compreensão mais autêntica e livre de estereótipos.²⁸

Integrar os conhecimentos tradicionais indígenas de maneira respeitosa e autêntica no contexto do Ensino Religioso é um desafio complexo. Isso demanda não apenas o reconhecimento da importância desses saberes, mas também a superação de barreiras epistemológicas que historicamente marginalizaram essas perspectivas. Problematizar a construção de materiais didáticos adequados pode ser um caminho.

A falta de materiais didáticos que contemplem adequadamente as tradições religiosas indígenas é um entrave para uma inclusão efetiva. A elaboração de materiais que respeitem a diversidade cultural e religiosa, promovendo uma visão mais plural, é um desafio a ser enfrentado.²⁹

Na mesma linha, a necessidade de estabelecer um diálogo interativo e incluir a participação ativa das comunidades indígenas no processo educacional é vital. Garantir a voz e a presença ativa dos indígenas na construção do currículo do Ensino Religioso é essencial para uma representação fidedigna de suas tradições e dos seus lugares sagrados. A compreensão e respeito aos lugares sagrados indígenas é um desafio crucial. Incorporar esses elementos na abordagem do Ensino Religioso requer uma sensibilidade especial para não violar as práticas e crenças sagradas das comunidades indígenas.³⁰

A inclusão efetiva dos indígenas no currículo do Ensino Religioso no Brasil é uma jornada complexa, marcada por desafios multifacetados que vão desde a necessidade de compreender as distintas visões de mundo até a superação de estereótipos arraigados. Contudo, a superação desses desafios não é apenas uma questão educacional; é um imperativo ético e cultural que visa construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva, respeitosa e reflexiva da diversidade presente em nosso país.³¹

O Ensino Religioso, a BNCC e a inclusão das Tradições Indígenas no Ensino Fundamental são aspectos cruciais que precisam ser cuidadosamente considerados e integrados ao sistema educacional. Ao reconhecer a importância do Ensino Religioso, ao proporcionar uma abordagem abrangente aos estudos religiosos e ao incorporar as tradições indígenas no currículo, podemos promover uma experiência educativa mais inclusiva e enriquecida para os estudantes. O reconhecimento da diversidade cultural e a integração

²⁸ KRENAK, 2019.

²⁹ OLIVEIRA, 2014.

³⁰ OLIVEIRA, 2016.

³¹ ARAVENA-REYES; KRENAK, 2018.

dos saberes religiosos e indígenas contribuem para a formação de cidadãos integrais e socialmente conscientes.³²

Essa integração não apenas atende às exigências legais, mas também desempenha um papel crucial na construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa. O reconhecimento da religiosidade como componente integral da formação do cidadão e a compreensão da religião como uma força que transcende o âmbito pessoal são essenciais para fomentar um diálogo intercultural enriquecedor no ambiente educacional brasileiro. Inserir o indígena na BNCC não se resume a um requisito legal; trata-se, sobretudo, de uma oportunidade ímpar para enriquecer a educação brasileira com a sabedoria ancestral, promovendo o respeito mútuo e a compreensão entre diversas culturas e filosofias de vida. Este é um convite para celebrar a diversidade cultural religiosa e filosófica, reconhecendo que a verdadeira riqueza do Brasil reside na multiplicidade de suas histórias, crenças e valores. Contudo, tal integração não pode ser meramente um conceito normativo; é imperativo que seja implementada, respaldada por pesquisas locais que investiguem sua aplicação efetiva na sala de aula. Além disso, é crucial proporcionar uma plataforma para que os indígenas expressem suas perspectivas sobre o currículo, metodologia e resultados, assegurando uma prática educacional verdadeiramente inclusiva.

Referências

ARAVENA-REYES, José; KRENAK, Ailton Krenak. O cuidado como base epistemológica da produção técnica do antropoceno. *Revista Epistemologias do sul*, v. 2, n. 1, p. 129-163, 2018.

BNCC. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BORGES, Cristina; BATISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Entender o passado e falar do presente: aportes a um Ensino Religioso descolonizador e pós-colonial. *Numen*, v. 23, n. 2, p. 21-38, 2020.

DUSSEL, Enrique. *1492: o encobrimento do outro - A origem do mito da Modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1993.

ELIAS, Norbert. *O Processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Apresentação. Dossiê: Cultura Afro-indígena e o Ensino Religioso. *identidade!*, v. 24, n. 1, p. 04-06, 2019.

³² RIETH, 2008.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LIMA, Carmen L. S.; NASCIMENTO, Raimundo N. F. (orgs.). *Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território*. São Luís: EdUEMA, 2022.

LUCIANO BANIWA, Gersen dos Santos. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: MEC, 2006.

MILANEZ, F., SÁ, L., KRENAK, A., CRUZ, F. S. M., RAMOS, E. U.; JESUS, G. D. S. D. Existência e diferença: o racismo contra os povos indígenas. *Revista Direito e Práxis*, v. 10, p. 2161-2181, 2019.

OLIVEIRA, David Mesquiati. Ensino religioso escolar e religiosidades indígenas. *Unitas*, Vitória, v. 2, p. 126-139, 2014.

OLIVEIRA, David Mesquiati. Reforma protestante, educação teológica e indigeneidade: os pentecostais e os Tupinikim. *Reflexus*, Vitória, v. 10, n. 15, p. 53-74, 2016.

PASSOS, J. D. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007.

RIETH, Maria Cristina. A temática indígena e o Ensino Religioso. KLEIN, Remí BRANDENBURG, L. E. e WACHS, M. C. (Orgs.). Ensino religioso: diversidade e identidade. V Simpósio de ensino religioso 2008. São Leopoldo: Sinodal; EST, 2008, p. 178-183.

SOUSA MARTINS, Nathália Ferreira; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de ensino religioso: perspectivas à luz da Ciência (s) da (s) Religião (ões) e da Base Nacional Comum Curricular. *Caminhando*, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018.