

ESPECIARIA

Cadernos de Ciências Humanas,
v. 22, ano 2025 | ISSN: 2675-5432

Des-memória e Resistência: o impacto da ditadura militar e o papel da redemocratização na preservação da memória indígena no Brasil

Erik Douglas Maciel Andrade

Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2024). Atualmente é Reda - Colégio Estadual Indígena do Acuípe de Baixo. Tem experiência na área de História, com ênfase em História. Mestrando do curso de Pós-Graduação da UESC - PPGH - Programa de Pós-Graduação em História: Atlântico e Diáspora Africana.



Recebido em: 31/10/2024
Aprovado em: 12/12/2024
Publicado em: 28/03/2025

Des-memória e Resistência: o impacto da ditadura militar e o papel da redemocratização na preservação da memória indígena no Brasil

Erik Douglas Maciel Andrade¹

Resumo

Este artigo procura entender as marcas profundas deixadas pela Ditadura Militar sobre as populações indígenas do Brasil, e que são propositalmente esquecidas. O período que se estendeu de 1964 a 1985 provocou grandes tormentos na população indígena que vivenciou horrores e silenciamento. Esses eventos, apesar de fazerem parte da história do país, raramente se apresentam nas historiografias nacionais, nem mesmo no ensino básico os encontramos. Espera-se que, por meio da análise de documentos históricos, livros didáticos e revisão bibliográfica, seja possível trazer à luz esse processo de des-memória provocada pelo estado, pois se faz necessária a discussão a respeito da importância de se combater esse esquecimento estimulado e, ao mesmo tempo, valorizar a história dos povos indígenas no Brasil. Percebe-se a necessidade de uma busca minuciosa em favor da história dos povos originários, principalmente no que

¹ Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2024). Atualmente é Reda - Colégio Estadual Indígena do Acuípe de Baixo. Tem experiência na área de História, com ênfase em História. Mestrando do curso de Pós-Graduação da UESC - PPGH - Programa de Pós-Graduação em História: Atlântico e Diáspora Africana.

se refere ao período da Ditadura Militar, balizando-se a partir da educação libertadora de Paulo Freire em que o professor deve ser a ponte entre a pesquisa e o ensino dos fatos, trazendo, dessa forma, a compreensão do impacto desse momento, a fim de que o aluno, como participante do processo, entenda a interferência sobre os povos indígenas.

PALAVRAS CHAVES: Ditadura Militar; Des-memória; Indígena; Ensino de História.

Abstract

This article seeks to understand the deep marks caused by the Military Dictatorship on the indigenous populations of Brazil, which are purposely forgotten. The period stretching from 1964 to 1985 caused great torment in the indigenous population, who experienced horrors and silencing. These events, despite being part of the country's history, are presented in national historiographies, much less in basic education. Through the analysis of historical documents, textbooks and bibliographical review, we hope to bring to light this process of memory loss caused by the state, in order to discuss the importance of reinforcing this stimulated forgetfulness and, at the same time, providing opportunities for the valorization of history of indigenous peoples in Brazil. The need for a greater demand in favor of the history of original peoples is inferred, especially with regard to the Military Dictatorship, based on the liberating education of Paulo Freire in which the teacher must be a bridge between research and I teach in this context of epiphany of facts, revealing the impact of this moment, so that the student, as a participant in the process, understands issues about indigenous peoples.

KEYWORDS: Military Dictatorship; De-memory; Indigenous; Teaching of History.

Introdução

A Ditadura Militar deu continuidade à opressão e ao genocídio dos povos indígenas provocado pelo Estado brasileiro desde seu início. Assim como em outros períodos de repressão, esses eventos foram amplamente esquecidos na história do país, sendo minimizados ou negligenciados, inclusive nos livros didáticos. Nesses materiais, referentes à história, o período da Ditadura é tratado de maneira superficial, e os sofrimentos enfrentados pelos povos indígenas durante esse processo tornaram-se ainda mais invisíveis.

A memória histórica é compreendida por meio da experiência coletiva de um grupo social, que se organiza para preservar sua existência ao longo do tempo, funcionando, assim, como uma ponte entre o passado e o futuro. É a cultura que alimenta as raízes de um povo, mas que, muitas vezes, é apagada por forças interessadas em manter o controle da narrativa histórica, focando apenas na versão dos vencedores. Essa memória está presente nos povos que resistiram ao esquecimento, nas práticas e saberes; pode não figurar nos livros de história, mas sustenta a luta por igualdade e reconhecimento. A memória também se manifesta no manejo da terra, com o plantio que segue as fases da lua, e no trabalho artesanal, em que os instrumentos usados eram desenvolvidos pelos próprios trabalhadores antes da industrialização (Bogo, 2009).

A des-memória é a desconstrução das vivências ancestrais das sociedades que se fundamentam na memória, que é o elemento essencial para a identidade nessas culturas, e mesmo que elas existam nas vivências de cada etnia do Brasil atual, as narrativas que foram construídas e que são acessíveis à população como um todo propositalmente omitem certos aspectos. E quando esses elementos são retirados, qualquer narrativa pode ser imposta como verdadeira, pois se perde a referência central dessa história. No caso dos indígenas, é deixada de lado sua importância no passado e, atualmente, no que diz respeito

ao cuidado e amor pela terra, floresta e tudo que vive nela. Quando se volta ao contexto atual da destruição sistemática da natureza e da degradação do meio ambiente, é notória a importância das populações indígenas.

No Brasil, essa des-memória foi importante na construção da dominação sobre os povos indígenas, apagando suas raízes e fragmentando suas identidades. A história, enquanto ferramenta de “memória discursiva”, desempenhou um papel fundamental nesse processo ao ignorar a ancestralidade indígena e facilitar a imposição de narrativas externas que distorcem e marginalizam suas experiências e saberes. Todavia, a ancestralidade que é o fator de (ré) existência é o principal motivo de sua sobrevivência hoje. Embora Thompson (1987) não tenha formulado uma teoria específica sobre a memória, ele dá grande importância às experiências vividas em uma cultura, especialmente no contexto das classes trabalhadoras. Para ele, a memória é fundamental na construção da identidade e na resistência às estruturas de poder, estimulando as vozes que são frequentemente esquecidas ou excluídas, promovendo, assim, uma abordagem histórica “de baixo para cima”, cujas memórias de lutas e vivências cotidianas promovidas pelas experiências se tornam essenciais para entender os processos históricos.

A história dos povos indígenas no Brasil teve sua construção moldada por uma perspectiva distorcida, influenciada inicialmente pela Igreja Católica e, posteriormente, por instituições como o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Nesta versão, foram retratados de forma demográfica e folclórica, deixando de lado sua verdadeira importância e reduzindo a relevância de suas culturas e reivindicações de sua terra. Assim também as bibliografias que abordam o tema da ditadura militar não se preocupam em especificar a relação de genocídio vivida desde a chegada dos portugueses em 1500, com esse período obscuro da nossa história. Nem mesmo os livros didáticos fazem menção, sendo que a própria Comissão

Nacional da Verdade assume que morreram mais indígenas do que civis durante o processo ditatorial. Esse motivo já seria suficiente para se dar uma importância maior ao assunto, afinal, a vida é o maior de todos os direitos.

Para que a relação histórica evidencie de maneira completa o processo de exploração, é fundamental que a história dos povos indígenas seja abordada não apenas pelos aspectos culturais, sociais e religiosos, mas também e de forma multifacetada e alinhada principalmente aos aspectos econômicos, uma vez que a terra é o grande expoente dos conflitos.

O objetivo deste trabalho é analisar o impacto da ditadura militar brasileira sobre a memória e os direitos dos povos indígenas, considerando as práticas de silenciamento, des-memória e repressão, as políticas indigenistas implementadas, as formas de resistência das comunidades indígenas, e a evolução promovida pela redemocratização, com destaque para os avanços constitucionais e a inclusão da história indígena e afro-brasileira nos currículos escolares como ferramentas para a valorização da memória histórica e o combate às desigualdades socioculturais.

Conceito de memória histórica e des-memória

As chamadas “memórias históricas” podem ser entendidas como construções das memórias ligadas a eventos que se tornaram parte da história oficial, isto é, narrativas formadas por grupos ou indivíduos que viveram ou se relacionaram diretamente com acontecimentos posteriormente reconhecidos como históricos. No contexto atual, essas conexões passam a representar uma espécie de legado cultural, que pode ser interpretado de forma positiva ou negativa, constituindo uma “herança do passado” para os descendentes ou membros sobreviventes dessas comunidades, os quais continuam reinterpretando e atribuindo novos significados a essas lembranças ao longo do tempo (Sá, 2015).

A memória histórica pode ser definida como o conjunto de lembranças, narrativas e interpretações que uma sociedade elabora acerca de seu passado, envolvendo a maneira como eventos, experiências e identidades são lembrados e transmitidos através do tempo, influenciando diretamente a identidade coletiva e a percepção do presente, tornando-se um elemento essencial na formação da consciência social, uma vez que permite às comunidades refletirem sobre suas vivências passadas, reconhecerem injustiças históricas e trabalharem pela promoção da verdade e da justiça. Trata-se de uma construção dinâmica, continuamente moldada por perspectivas variadas e contextos específicos, sendo, por isso, indispensável para a manutenção da coesão social e para a preservação e renovação da continuidade cultural ao longo das gerações.

A distinção entre memória coletiva e memória histórica reside na forma como cada uma aborda o passado e se relaciona com o presente. Enquanto a memória coletiva se configura como uma corrente de pensamento contínuo e delimitada pelos limites de um grupo social, sendo compartilhada e mantida no interior desse grupo, a memória histórica rompe essa continuidade ao produzir uma narrativa unificada que busca explicar o passado de maneira mais ampla e sistemática, direcionando respostas ao presente. Para Halbwachs (2013), a memória coletiva é plural, existindo tantas quantas forem as comunidades que a constroem, enquanto a memória histórica é única, estruturada como um discurso que abrange a totalidade do processo histórico. Essa diferenciação se acentua pela descontinuidade característica da história, onde os eventos são separados por intervalos que, frequentemente, parecem desconectados entre si. Segundo Silva (2016, p. 252):

A memória histórica visa produzir imagens unitárias do processo histórico, diferentemente da memória coletiva, a memória histórica busca “respostas” para o presente, no passado. Uma das marcas da história é a descontinuidade, pois cada fato encontra-se “separado do que o precede ou o segue por um intervalo, em

que se pode até acreditar que nada aconteceu” (HALBWACHS, 2013, p. 109), este, segundo o sociólogo é um dos principais fatores que diferencia a memória coletiva da memória histórica. Para tanto, a memória coletiva se distingue da história em pelo menos dois aspectos. O primeiro leva em consideração o fato de que a memória se constitui em uma corrente de pensamento contínuo, não ultrapassando os limites do grupo, ao passo que na história se tem a impressão de que tudo passa por um processo de renovação. O segundo ponto de diferenciação para Halbwachs é que existem muitas memórias coletivas, ao ponto que se “pode dizer que só existe uma história” (HALBWACHS, 2013, p. 105).

Dessa forma, pode-se compreender que a memória coletiva e a memória histórica possuem naturezas distintas, ainda que complementares. A memória coletiva enraíza-se na vivência dos grupos, reforçando identidades e tradições por meio da continuidade de experiências compartilhadas. Já a memória histórica, ao assumir um caráter crítico e analítico, organiza o passado em uma narrativa unificada, superando os limites grupais para oferecer uma visão abrangente do processo histórico. Assim, enquanto a memória coletiva preserva a subjetividade e a multiplicidade, a memória histórica desempenha um papel fundamental na construção de um entendimento universalizado sobre o passado, que serve de base para reflexões e decisões no presente.

Dessa maneira,

as “memórias históricas” estão bastante próximas das “representações sociais da história”, mas, metodologicamente, os dois campos se distanciam muito entre si. Uma das diferenças é que o estudo das memórias históricas, pelo menos na linha aqui desenvolvida, tem se concentrado, a cada vez, sobre um dado fato ou período histórico, como a Era Vargas (SÁ et al., 2008), o Regime Militar (SÁ et al., 2009) e os Anos Dourados (SÁ; MENANDRO; NAIFF, 2013), tendo como informantes amostras populacionais que se encontram de Celso Pereira de Sá CADERNOS DE PESQUISA v.45 n.156 p.260-274 abr./jun. 2015 269 alguma forma

relacionadas a tais fatos e períodos. Enquanto isso, o estudo das representações sociais da história tem preferido tomar como ponto de partida a indicação feita por uma quantidade de sujeitos contemporâneos de eventos que estes julguem historicamente importantes – em nível regional, nacional ou mundial –, mas sem levar necessariamente em consideração o envolvimento ou não de suas respectivas populações de origem com tais eventos. (Sá, 2015 p. 9-10).

Essa forma de memória é essencial para que os indivíduos e grupos sociais possam refletir sobre suas experiências e contextos, reconhecendo que as escolhas feitas ao longo da história não são determinadas por fatalidades, mas sim por decisões humanas em situações específicas (João, 2005).

O conceito de des-memória refere-se a um tipo de esquecimento que não se limita a ser passivo, mas que se caracteriza como um processo ativo de apagamento de lembranças. Segundo Paveau (2013), trata-se de memórias que foram substituídas ou deliberadamente erradicadas, mantendo, paradoxalmente, sua existência em função desse apagamento prévio. Esse fenômeno pode ocorrer de forma consciente ou inconsciente, manifestando-se quando o sujeito busca distanciar-se de um passado ou de um legado discursivo, levando ao desaparecimento de “formulações-origens”, ou seja, elementos discursivos que remetem ao que foi excluído.

O conceito de des-memória refere-se à dificuldade de recordar e processar experiências traumáticas, resultando em uma memória fragmentada ou distorcida. Essa condição é associada ao impacto psicológico da dor e da perda, cujas lembranças se tornam confusas e ineficazes para a construção de uma narrativa coerente sobre o passado. A des-memória envolve um processo ativo de silenciamento e esquecimento, afetando tanto os indivíduos quanto a sociedade, e destaca a luta por reconhecimento e verdade como essencial para superar essa condição (Vieira, 2013).

Assim, a des-memória representa uma estratégia de lidar com o passado, muitas vezes refletida em discursos nos quais aquilo que foi esquecido ou negado ainda emerge indiretamente, seja por meio de sintomas ou através de novas expressões discursivas. Esse conceito é fundamental para compreender como as memórias são simultaneamente construídas e desconstruídas no âmbito das interações sociais e discursivas, revelando dinâmicas complexas de seleção, rejeição e reconfiguração das narrativas sobre o passado (Paveau, 2013).

Dessa forma, tanto a memória quanto a des-memória são indispensáveis para entender como as experiências históricas são vividas, registradas e reconstruídas ao longo do tempo, destacando a complexidade das interações sociais e discursivas que influenciam a construção das representações do passado. Assim, reconhecer a importância desses conceitos permite aprofundar a análise das dinâmicas de preservação, esquecimento e transformação das narrativas históricas, fortalecendo a busca por uma compreensão mais ampla e crítica da relação entre memória, história e identidade social.

O Indigenismo no Brasil

O indigenismo é uma prática e um campo de estudo voltado para a formulação e implementação de políticas públicas, ações e discursos que tratam das populações indígenas, considerando suas especificidades culturais, sociais e históricas. No Brasil, esse conceito está profundamente relacionado à atuação do Estado e de outros agentes, como missionários e organizações não governamentais, na tentativa de regular as relações entre os povos indígenas e a sociedade nacional.

Lima (2002) afirma que o indigenismo é um conceito que se refere ao conjunto de práticas e políticas voltadas para a proteção e a administração das sociedades indígenas no Brasil. Ele envolve a atuação de profissio-

nais, conhecidos como indigenistas, que têm a responsabilidade de mediar as relações entre o Estado e os povos indígenas. O indigenismo é caracterizado por uma abordagem que busca entender e respeitar as tradições e culturas indígenas, ao mesmo tempo em que se insere em um contexto histórico de desigualdade e colonialismo.

Historicamente, o indigenismo brasileiro oscilou entre políticas de assimilação e integração que visavam à “civilização” dos indígenas para torná-los cidadãos dentro do modelo dominante, e ações de tutela, que, sob a justificativa de proteger essas populações, limitavam sua autonomia. Essas práticas refletem a ambivalência do projeto estatal: por um lado, buscar a inclusão dos indígenas na sociedade, moldando-os segundo valores ocidentais; por outro, mantê-los à margem, controlados em reservas ou através de intervenções paternalistas (Ramos, 2000).

O indigenismo no Brasil foi formalizado com a criação do Serviço de Proteção aos Índios em 1910, que posteriormente se transformou na Fundação Nacional do Índio (Funai). Essa administração indigenista é marcada por uma perspectiva tutelar, em que o Estado assume um papel de proteção, mas também de controle sobre as comunidades indígenas. O indigenismo, portanto, é uma prática que reflete as tensões entre a necessidade de preservação cultural e as imposições do Estado, que muitas vezes busca integrar os indígenas à sociedade nacional de maneira assimilacionista (Lima, 2002).

O conceito de indigenismo também dialoga com o contexto mais amplo das relações interétnicas, frequentemente marcado por conflitos e pelo impacto devastador da colonização. No Brasil, desde os jesuítas até o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e a atual Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), as políticas indigenistas evidenciam tanto os esforços de controle quanto as lutas por direitos e reconhecimento das especificidades indígenas.

O indigenismo no Brasil reflete a luta contínua dos povos indígenas por reconhecimento, justiça e igualdade,

sendo fruto de um esforço histórico marcado pela resistência desses povos frente a um cenário de séculos de violência e opressão. A construção das políticas públicas destinadas a esses grupos emerge de um processo constante de diálogo e articulação entre organizações indígenas, entidades nacionais e internacionais, além de aliados não indígenas que compartilham o compromisso com a defesa dos direitos e da dignidade dessas comunidades, buscando reparar uma dívida histórica que perpassa gerações e molda o sistema de proteção social brasileiro.

As políticas indigenistas são resultados das lutas sociais indígenas e suas organizações nacionais e internacionais em diálogo com não indígenas solidários à defesa destes coletivos. Essas políticas estão em um viés de dívida histórica que o Brasil tem para com os povos indígenas, devido ao processo histórico de extermínio e massacre indígena. Elas constam nas legislações no âmbito da seguridade social brasileira, ainda que necessitem de ampliação e especificidades da qual fazem parte a Saúde, a Assistência Social e a Previdência Social, compondo o sistema de proteção social. Esse sistema está diretamente ligado à desigualdade social, à estruturação do trabalho e compõe as estratégias para enfrentamento da pobreza, das vulnerabilidades, em especial, a situações de crises econômicas, sociais e ambientais (Fernandes; Domingos, 2020, p. 85).

Atualmente, o indigenismo tem sido revisitado, incorporando novas perspectivas sobre etnicidade, direitos humanos e soberania dos povos indígenas. Mais do que um campo de ação estatal, ele se tornou também um espaço de resistência e protagonismo indígena, em que essas populações demandam respeito à sua identidade e participação ativa nos debates sobre suas terras, culturas e futuro (Ramos, 2000).

O indigenismo, assim, é um campo de atuação que envolve tanto a proteção dos direitos indígenas quanto a crítica às práticas de controle e dominação que historicamente marcaram a relação entre o Estado e os povos indígenas (Lima, 2002).

A história indígena e o combate ao apagamento: da ‘des-memória’ à defesa pela existência

A história indígena durante a ditadura civil-militar no Brasil destaca a criação da Fundação Nacional do Índio (Funai) e a implementação de políticas indigenistas nesse período. A Funai foi estabelecida em um contexto de expansão territorial e desenvolvimento, em que o Estado buscava integrar os povos indígenas à sociedade nacional. Durante a ditadura, houve uma tentativa de controle e assimilação das comunidades indígenas, refletindo uma visão tutelar que limitava a autonomia dos povos indígenas (Lima, 2002).

Essa época foi marcada por uma série de políticas indigenistas que refletiam a visão dos governantes daquele período, que consideravam a questão indígena como secundária e de natureza humanitária. Os militares e os economistas neoliberais viam os povos indígenas como irrelevantes para o desenvolvimento do país, o que se manifestou em ações que buscavam integrar os indígenas à sociedade nacional, muitas vezes à força. O indigenismo, nesse contexto, era interpretado como um modo de dominação, que incluía tanto ações protetoras quanto repressivas, servindo a interesses que muitas vezes eram opostos aos dos próprios indígenas (Oliveira, 2021).

Durante a ditadura militar brasileira, a questão indígena foi caracterizada por repressão intensa e monitoramento constante. Agentes do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) eram alvo de investigações e frequentemente acusados de disseminar ideologias marxistas consideradas perigosas pelo regime. Pesquisadores, jornalistas e funcionários da Funai que defendiam os direitos dos povos indígenas também sofriam perseguições e vigilância. Em 1974, um documento do Ministério do Exército classificou um panfleto do Cimi como material subversivo, associando figuras como dom Pedro Casaldáliga e dom Tomás Balduino à ideologia comunista. Um relatório secreto da ASI-Funai, elaborado em 1975, manifestou

preocupações sobre a presença de ideias comunistas na organização, vinculando-as a possíveis riscos à segurança nacional (Trinidad *et al.*, 2022).

Durante a ditadura militar brasileira, de 1964 a 1985, os povos indígenas foram vítimas de um genocídio sistemático, decorrente da convivência do Estado com interesses privados e grandes projetos de desenvolvimento. O Relatório Figueiredo, elaborado em 1967, expôs crimes graves cometidos pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI), incluindo torturas, assassinatos e corrupção generalizada, em uma instituição que deveria garantir a proteção dos povos indígenas. Apesar de sua relevância, o relatório permaneceu desaparecido por décadas, ocultando a brutalidade enfrentada pelos indígenas durante esse período (Ramos, 2018).

A narrativa oficial do governo militar tentava minimizar a gravidade das violações contra os povos indígenas, reconhecendo abusos, mas insistindo que eram casos pontuais e não caracterizavam genocídio. A política de integração dos indígenas à sociedade nacional, embora proclamada como respeitosa aos costumes desses povos, apresentava inconsistências evidentes. Paralelamente, o Brasil, ao buscar consolidar sua imagem internacional como um modelo de desenvolvimento capitalista, dedicava recursos significativos ao controle e repressão de informações relacionadas à questão indígena, em um cenário de crescente atenção internacional para a temática (Trinidad *et al.*, 2022).

Inicialmente, cumpre ressaltar o conceito jurídico de genocídio, conforme estabelecido pela Convenção de 1948: ato de destruir, total ou parcialmente, um grupo nacional, étnico, racial ou religioso. Essa definição inclui diversas ações, como matar membros do grupo, causar danos graves à integridade física ou mental e impor condições de vida destinadas a provocar a destruição do grupo. O termo “genocídio” foi criado em 1944 por Raphael Lemkin, que o definiu como um processo de aniquilação de um povo, englobando não apenas assassinatos em

massa, mas também medidas que visam restringir a natalidade e a sobrevivência de determinados grupos (Valente, 2015).

A definição legal de genocídio é considerada limitada, pois se aplica apenas a grupos específicos, o que gera críticas e esforços para ampliar essa formulação. A discussão sobre genocídio também envolve a ideia de massacre, que é vista como uma forma mais abrangente de descrever a destruição de civis por agentes de um estado ou grupos organizados. Essa abordagem busca incluir ações que não se encaixam estritamente na definição de genocídio, mas que ainda representam graves violações de direitos humanos (Valente, 2015).

O genocídio dos povos indígenas no Brasil é analisado como um processo abrangente, que vai além do extermínio físico e inclui a destruição de laços socioculturais, além da imposição de condições que levam à desintegração das comunidades. Historicamente, a violência sistemática e a desestruturação social impostas pelos colonizadores resultaram em estados de anomia e desolação entre os povos indígenas, evidenciando a magnitude do impacto genocida. No entanto, a narrativa histórica frequentemente transfere a responsabilidade por essa destruição aos próprios indígenas, reforçando a ideia de uma suposta superioridade moral dos colonizadores, o que perpetua uma visão distorcida e conivente com as atrocidades cometidas (Moreira, 2020).

A abordagem de conceitos como etnocídio, que foca na destruição cultural sem necessariamente implicar o extermínio físico, é comum nas análises das políticas indigenistas e busca explorar as formas de adaptação e resistência dos povos indígenas diante das adversidades. Paralelamente, a literatura brasileira indianista é criticada por embelezar os horrores do genocídio, criando uma “poética do genocídio” que minimiza a gravidade das violências cometidas (Moreira, 2020).

O prolongado processo de genocídio que marcou a história do Brasil é uma manifestação de diversas formas

de violência, exploração e desumanização contra os povos indígenas. Essa realidade não apenas moldou a trajetória histórica do país, mas também ressoa nas memórias coletivas dessas comunidades, revelando a necessidade de reconhecer e abordar as injustiças históricas que continuam a impactar essas populações (Moreira, 2020).

Durante a ditadura militar no Brasil, as narrativas sobre os indígenas eram predominantemente construídas a partir de uma perspectiva que minimizava sua importância e relevância para o desenvolvimento nacional. Os governos militares viam a questão indígena como um tema menor, relegado a um plano humanitário que não afetava os destinos do país. Essa visão se refletia nas políticas indigenistas da época, que eram caracterizadas por uma abordagem de dominação cujas ações eram tanto protetoras quanto repressivas. Segundo Oliveira (2021, p. 1),

os indígenas em especial, pensados através de regimes narrativos e imagéticos engendrados durante o período colonial e consolidados nos séculos XIX e XX no processo de formação nacional, são representados como irrelevantes para a configuração das estruturas políticas e econômicas da nação. Observados exclusivamente sob o signo da diferença, nunca desvelam as estratégias de resistência, adaptação e resignificação que estabeleceram em face dos colonizadores. Paralelamente, os seus impactos sobre as formas de vida e as instituições dos colonizadores permanecem desconhecidos ou minimizados.

Os militares e os economistas que apoiavam o regime consideravam que a integração dos indígenas à sociedade nacional era necessária, mas essa integração muitas vezes ocorria de maneira violenta e desrespeitosa. As políticas implementadas buscavam a assimilação dos povos indígenas, ignorando suas culturas e modos de vida. A narrativa oficial frequentemente apresentava os indígenas como um obstáculo ao progresso, o que justificava intervenções que visavam a exploração econômica das terras que habitavam (Oliveira, 2021).

A violência institucionalizada foi evidente em diversos episódios, como o despejo forçado dos Parakanã para a construção da Hidrelétrica de Tucuruí e a saga dos Guarani Kaiowá, que enfrentaram roubos de terras e assassinatos. O povo Xavante de Marãiwatsédé quase foi exterminado para beneficiar grandes proprietários de terras, com a cumplicidade de representantes estatais e missionários. Outros exemplos incluem o deslocamento dos Avá-Guarani para a construção da Hidrelétrica de Itaipu e o impacto devastador da rodovia Cuiabá-Porto Velho sobre os Nambiquara de Rondônia, que sofreram com doenças e exposição a desfolhantes químicos. Povos como os Tapayuna e os Arara também foram alvo de envenenamentos e ataques armados, demonstrando a extensão do extermínio praticado contra as comunidades indígenas (Ramos, 2018).

Apesar dessas atrocidades, os povos indígenas resistiram e entraram no século XXI com conquistas significativas, como o reconhecimento oficial de terras e o aumento de suas populações. A luta pela sobrevivência e pela garantia dos direitos territoriais permanece central na resistência indígena, evidenciando sua resiliência diante de séculos de violência e marginalização (Ramos, 2018).

Além disso, a documentação histórica revela que as vozes indígenas eram frequentemente silenciadas ou distorcidas, e suas lutas por direitos e reconhecimento eram minimizadas. A Comissão Nacional da Verdade, ao investigar as violações de direitos humanos, trouxe à tona algumas dessas narrativas ocultas, mas a percepção predominante durante a ditadura ainda era de que a questão indígena não era uma prioridade. Assim, as narrativas sobre os indígenas nesse período foram marcadas por uma falta de reconhecimento de sua importância histórica e social, refletindo uma visão que desconsiderava suas contribuições e resistências (Oliveira, 2021).

A repressão política e social que marcou o período ditatorial afetou diretamente os povos indígenas – alvos de políticas etnocêntricas e violentas – que visavam

incorporá-los forçadamente a sociedade nacional, desconsiderando suas culturas, crenças e seus territórios que promoviam todas essas características de vivência e os mantinham fortes. A Comissão Nacional da Verdade (CNV), criada pela Lei n.º 12528/2011 e instituída em 16 de maio de 2012, expõe que cerca de 434 civis morreram durante a ditadura militar. Esse mesmo documento apresenta um número alarmante de indígenas que morreram: 8.350 assassinados por massacre, por invasões, epidemias, torturas, entre outros casos. Entre eles, podem ser listados: “Cerca de 1.180 Tapayuna, 118 Parakanã, 72 Araweté, mais de 14 Arara, 176 Panará, 2.650 Waimiri-Atroari, 3.500 Cinta-Larga, 192 Xetá, no mínimo 354 Yanomami e 85 Xavante de Marãiwatsédé.” (Brasil, 2014, p. 254).

A relação do Estado brasileiro com os povos indígenas, historicamente marcada por uma postura paternalista e tutelar, ganhou uma nova perspectiva com a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) em 1910. Sob a liderança de Candido Mariano da Silva Rondon, o SPI fundamentou-se em ideais de filantropia e humanitarismo, buscando consolidar a figura de Rondon como o símbolo máximo do indigenismo brasileiro. Contudo, as práticas e a gestão do SPI começaram a ser questionadas a partir de uma investigação conduzida em 1966/67 pelo procurador Jader de Figueiredo Correia, a pedido do ministro do Interior, general Albuquerque Lima. Essa apuração revelou uma realidade alarmante: além de ineficaz, o órgão estava imerso em corrupção, exploração de terras, trabalho forçado e atrocidades cometidas contra os próprios indígenas. A denúncia pública desse cenário levou, em 1967, à extinção do SPI e à criação da Funai, marcando um dos capítulos mais controversos da política indigenista brasileira. De acordo com Oliveira (2021, p. 5),

as idealizações quanto ao SPI foram sacudidas quando, a pedido do ministro do Interior, general Albuquerque Lima, foi conduzida em 1966/67 uma ampla inves-

tigação presidida pelo procurador Jader de Figueiredo Correia, que percorreu mais de 16 mil quilômetros, entrevistou dezenas de agentes do SPI e visitou ou reuniu informações sobre 130 postos indígenas. As suas conclusões estão reunidas em mais de 7 mil páginas. O órgão era descrito como absolutamente ineficaz, desprovido de quadros qualificados e atuando sem nenhuma sintonia com as orientações rondonianas. Pior, dezenas de seus funcionários eram denunciados por corrupção e venda de terras públicas, por práticas de trabalho forçado, mortes, violências e torturas perpetradas contra os próprios indígenas. A repercussão negativa dessas constatações levou o segundo governo militar em 1967 a decretar a extinção do SPI e a criar em seu lugar uma nova agência indigenista, a Funai/Fundação Nacional do Índio.

A extinção do SPI e a criação da Funai, motivadas pelas denúncias de corrupção e abusos, marcaram um esforço de reconfiguração da política indigenista brasileira. Contudo, essas mudanças revelam a persistência de práticas coloniais, reforçando a necessidade de políticas públicas que respeitem, de forma efetiva, os direitos e a dignidade dos povos indígenas.

A divulgação de um documento em 2012 trouxe comoção ao cenário nacional, despertando um novo olhar direcionado às políticas públicas produzidas pelo Estado sobre as populações indígenas. Esse evento levou a uma reexaminação e trouxe nova compreensão a respeito dessas experiências durante a ditadura militar. O Relatório Figueiredo, como ficou conhecido, produzido entre 1967 e 1968, surgiu a partir de uma investigação iniciada a pedido do Ministro da Justiça, requerida a Jader de Figueiredo Correia com a finalidade de investigar irregularidades dentro do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), o resultado foi um acervo de documentos que não apenas expuseram as terríveis condições enfrentadas pelas comunidades indígenas, mas também revelaram a extensão impressionante das violações de direitos que ocorreram.

O Relatório Figueiredo (1967) evidencia as graves violações de direitos cometidas contra povos indígenas

no Brasil, especialmente sob a gestão do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), órgão que, em teoria, deveria garantir a proteção e a promoção do bem-estar das comunidades indígenas, mas que, ao longo do tempo, degenerou em práticas que contribuíram para sua perseguição e extermínio. A lista detalha crimes de natureza física, social, econômica e administrativa, ressaltando a vulnerabilidade dos povos indígenas diante da negligência e da má gestão do poder público.

Entre os crimes mais graves mencionados, destacam-se os assassinatos, tanto individuais quanto em massa, os casos de prostituição de mulheres indígenas, a prática de trabalho escravo e a usurpação de seu trabalho, além da dilapidação de seus patrimônios, como terras, recursos naturais e bens culturais. Essas ações incluem venda ilegal de gado, madeira e minérios, além da exploração comercial de produtos extrativistas e artesanatos, muitas vezes realizadas por meio de doações e vendas criminosas de terras indígenas (Brasil, 1968).

No âmbito administrativo, o documento também expõe irregularidades no manejo de recursos e ações governamentais, como apropriação de verbas, fraude em processos contábeis, adulteração de documentos oficiais e aplicação irregular de dinheiro público. Tais práticas, somadas à inércia administrativa, admissões fraudulentas de funcionários e omissões dolosas, ilustram um cenário de corrupção sistêmica e negligência institucional (Brasil, 1968).

Um caso emblemático citado no texto refere-se ao massacre de uma nação indígena no Maranhão, perpetrado por fazendeiros, sem qualquer oposição ou investigação inicial por parte do SPI. Apenas anos depois, o Departamento Federal de Segurança Pública interveio, instaurando um inquérito para apurar os fatos. Esse episódio não só demonstra a inação do SPI diante de atrocidades, mas também o nível de desamparo ao qual as comunidades indígenas estavam submetidas. Esse contexto revela a conivência e participação de setores do Estado em

práticas que resultaram no extermínio de povos inteiros, configurando um histórico de violência que ainda reverbera nos dias atuais. A análise desse material é fundamental para entender as raízes da exclusão e das violações contra os povos originários no Brasil, além de destacar a importância de reestruturar as políticas públicas e mecanismos de proteção voltados às comunidades indígenas (Brasil, 1968).

O Relatório destaca que as comunidades indígenas foram submetidas a torturas, detenções e expropriações de terras, experiências que se assemelhavam às vividas por grupos considerados subversivos. Essa realidade foi marcada por um “espesso silêncio e encobrimento”, que dificultou a visibilidade das lutas e sofrimentos indígenas, especialmente nos contextos em que alguns grupos étnicos não falavam português, o que complicava ainda mais a comunicação e a documentação de suas experiências.

Os registros contidos no relatório expõem a sistemática violação de direitos humanos cometida contra os povos indígenas durante a ditadura militar no Brasil. Sob a justificativa de integração forçada e desenvolvimento nacional, comunidades inteiras foram submetidas a práticas abusivas, marcadas por violência institucional e exploração. Mulheres indígenas, mesmo após o parto, eram separadas de seus bebês e obrigadas a retornar ao trabalho na lavoura sem direito à amamentação, enquanto homens e crianças eram tratados como mão de obra forçada, em condições análogas à escravidão (Valente, 2017).

Relatos colhidos por Figueiredo revelam um padrão de brutalidade que ia além da exploração laboral, alcançando a violência física e psicológica. Crianças que tentavam fugir desses abusos eram punidas de maneira desproporcional, sendo espancadas e submetidas a castigos cruéis, como ficar suspensas por dias apenas pelos dedos das mãos. Entre os casos documentados, destaca-se a história de Rosa, uma menina bororo de 11 anos, que assistia a uma aula em um posto indígena no Mato Grosso quando foi entregue a um homem chamado Seabra pelo

chefe do posto, Flávio de Abreu. A troca foi realizada em pagamento pela confecção de um fogão de barro, evidenciando a desumanização imposta aos indígenas. O pai de Rosa, ao protestar contra o ocorrido, foi brutalmente agredido pelo próprio chefe do posto, numa demonstração da impunidade e do poder arbitrário exercido sobre essas comunidades (Valente, 2017).

O SPI – criado em 1910 com a intenção de proteger e adequar os indígenas para viverem em sociedade, ou seja, “civilizá-los” – estava na verdade assassinando, roubando, escravizando e despojando-os de suas terras.

As denúncias ecoaram pelo mundo em 1968, e pressionado pela imprensa internacional, o governo brasileiro foi em busca de uma solução. Importante frisar a pretensão dos militares por empréstimos internacionais, e com certeza essa notícia não seria nada conveniente e, conseqüentemente, prejudicaria seus planejamentos econômicos. Com a extinção do SPI surge em seu lugar a Funai; mais uma vez se faz necessário um olhar sob a ótica da economia no que diz respeito à dominação do Estado brasileiro sobre as populações indígenas. A ideia claramente é uma “lei para inglês ver²”, maquiagem diferente, mas no final, as mesmas atrocidades cometidas durante toda a ditadura militar. Esse modelo de uma nova tutela com o intuito de “civilizar” algo que o bloco ocidental conhece muito bem, pois é marca central do imperialismo, funcionou como uma forma de ludibriar a imprensa internacional.

² Lei Feijó de 1831 criada em 7 de novembro, durante o governo regencial de Diogo Antônio Feijó. Ela estabelecia que qualquer africano trazido ao Brasil após essa data seria considerado livre, numa tentativa de acabar com o tráfico de escravos. Porém, apesar de parecer uma iniciativa importante, essa lei ficou famosa como “lei para inglês ver” porque, na realidade, não foi cumprida. O tráfico de escravos continuou acontecendo de maneira ilegal, enquanto o governo brasileiro fingia que estava tomando providências, sobretudo para atender às pressões da Inglaterra, que já tinha abolido a escravidão.

O Plano de Integração Nacional (PIN), criado em 1967, exemplifica a política de assimilação forçada dos povos indígenas, abrindo caminho para a expansão da fronteira agrícola e a exploração de recursos naturais em seus territórios, o que gerou conflitos e violência. A Funai atuou de forma paradoxal durante a ditadura. Se por um lado, a Funai promoveu a demarcação de algumas terras indígenas, por outro, tornou-se instrumento de controle social e repressão, sendo conivente com a violência e a exploração sofridas por esses povos.

O caso do Reformatório Krenak, em Minas Gerais, ilustra essa violência e todo o descaso sofrido pelos povos indígenas durante a ditadura. A instalação do Reformatório Agrícola Krenak ocorreu numa área de 3.983 hectares localizada no Posto Indígena Guido Marlière (PIGM), que foi estabelecido no começo do século às margens do rio Doce com a finalidade de atrair e pacificar os indígenas da área. Durante esse período, as interações na região foram fortemente afetadas por esse processo de controle e pacificação dos povos indígenas.

Segundo a Comissão Nacional da Verdade (CNV), o reformatório foi empregado para encarcerar indígenas vistos como “rebeldes”, isto é, qualquer indígena que não acatasse uma ordem de um agente policial, sob a justificativa de reeducá-los e regular movimentos de resistência. Contudo, muitos foram aprisionados simplesmente por residirem em áreas de interesse do agronegócio e aqueles que se negavam a deixar suas propriedades eram considerados subversivos por supostamente infringir os princípios da integração nacional. A utilização discursiva do termo “subversivo” era usada para legitimar o massacre durante o regime militar.

Com a criação da Funai, as políticas indigenistas passaram a facilitar a ocupação de terras indígenas por grandes empreendimentos, especialmente nos setores de mineração, pecuária e agroindústria. A construção de grandes obras de infraestrutura, como a rodovia Transamazônica e a Perimetral Norte, ignorou completamente a

presença dos povos indígenas, além de essas obras, sob o pretexto de integração nacional, resultarem em genocídios e deslocamentos forçados como, por exemplo, dos Nambiquara, os Paracaná e os Panará que foram brutalmente afetados por essas políticas de extermínio cultural e físico. Com a abertura das estradas, vieram as doenças para as quais a população indígena não tinha anticorpos, o que levou muitos à morte. Nessa esteira chegaram também a fome e os conflitos, abrindo espaço para a invasão de madeireiros, garimpeiros e pecuaristas. Todos esses fatores contribuíram para o desmatamento e a degradação dos territórios tradicionais. Esse contato forçado e as remoções frequentemente resultavam em epidemias que dizimavam grande parte da população indígena. Não bastando a violência física e territorial, os indígenas foram integrados diretamente no aparato repressivo do regime com a criação da Guarda Rural Indígena (GRIN), uma força policial composta por indígenas recrutados para vigiar e reprimir sua própria gente, subvertendo totalmente a ideia de comunidade por uma perspectiva capitalista de dominação colonialista. Durante a Guerrilha do Araguaia, por exemplo, os Waika foram utilizados como guias pelos militares, enquanto suas aldeias eram transformadas em campos de prisioneiros.

Um dos aspectos centrais da des-memória é a falta de documentação sobre as epidemias e mortes que afetaram as comunidades indígenas durante esse período. Valente (2017) menciona a epidemia que dizimou cerca de 120 índios Tapaiuna, cuja história estava relegada a dossiês de sertanistas, em vez de ser reconhecida como parte da narrativa oficial da ditadura. Essa ausência de registros adequados revela uma falha do Estado em reconhecer e assumir a responsabilidade pelos danos causados, perpetuando a invisibilidade das experiências indígenas.

Mas, eles não tinham pedaços dessa história. Quais eram os pedaços? Justamente, os problemas que a ditadura enfrentou, criou, originou, os erros que ela cometeu. Essas páginas não estavam na história dos

povos indígenas, estavam na história de cada servidor. Por exemplo, uma epidemia grande que matou provavelmente 120 índios tapaiuna. Simplesmente, na pasta dos tapaiuna, onde deveria estar essa história, havia ecos dessa história. Mas ela aparece em um dossiê de um sertanista, que era responsável pelo contato com esse povo. E ali, naquela pasta, naquele momento, está dito que a epidemia foi causada por enormes falhas da União, do governo federal. Então, assim, foi quase um quebra-cabeça que eu fui montando, que a gente foi montando. Paralelo a isso, também, eu parei um ano totalmente desligado do meu trabalho, suspendi minha relação com o jornal, e pude, então, voltar a algumas terras, dez terras indígenas, que eu julguei mais... as coisas foram mais graves, vamos dizer assim, e retomei algumas entrevistas que ficaram pelo meio do caminho, com mais calma. No total, eu ouvi 90 pessoas, e algumas entrevistas foram de muitas horas, e outras foram de quatro, cinco horas. E, em um dos casos, eu me lembro que eu fiz 15 sessões de entrevista com uma pessoa só. Então, variou um pouco. Então, o livro é mais ou menos isso. E também a pesquisa em 14 arquivos privados e públicos, além dos três de Brasília que eu citei, também pesquisei o arquivo do Instituto Socioambiental em São Paulo, o Museu do Índio no Rio, a Prelazia de Mato Grosso em São Félix do Araguaia. O SPI, ele vem de 1910 a 1967. (Povos [...], 2019, 10 min 17 s).

Além disso, o medo de estigmatização internacional levou o governo militar a tentar controlar a narrativa sobre os povos indígenas. Valente (2019) relata que, em 1973, o etnógrafo Jean Chiapino, ao documentar a mortalidade entre os Suruí, se deparou com a resistência do governo em aceitar a palavra “genocídio” para descrever a situação. O temor de perder prestígio nos fóruns internacionais fez com que o governo tentasse silenciar essa terminologia, evidenciando uma estratégia de ocultação das realidades brutais enfrentadas pelos indígenas. A des-memória também se manifesta na forma como os massacres e deslocamentos forçados foram tratados, a crítica à abordagem de relatórios que, embora reconhecessem alguns massacres, frequentemente os situavam

fora do contexto da ditadura, como no caso do massacre do Cinta Larga³, o que descredibilizava o processo (História da ditadura [...], 2019).

O “mercado de terras” desenvolvido pelos órgãos (SPI/FUNAI) que administravam as populações indígenas produziu circunstâncias múltiplas de extorsão; como no caso da área conhecida como Raposa do Sol⁴; com cerca de 2.200 índios vivendo na presença de mais de vinte fazendeiros invasores, teve um impacto significativo sobre a vida e os modos de subsistência dos povos indígenas. A diminuição da caça na região é um reflexo direto da invasão das terras por esses fazendeiros, que não apenas ocupavam o território, mas também exploravam os recursos naturais, prejudicando a capacidade dos indígenas de obter sustento. A caça, que era uma fonte vital de alimento e parte integrante da cultura indígena, tornou-se escassa devido à competição e à destruição do habitat causadas pela atividade agropecuária. Além disso, os indígenas se viam forçados a tolerar a presença dos fazendeiros, pois, em emergências, como a necessidade de

³ O massacre dos índios cinta-larga, ocorrido em 1963, é um trágico marco na história dos povos indígenas no Brasil. Esse episódio, que resultou na morte de vários membros da etnia cinta-larga na região do Paralelo Onze, em Rondônia, reflete a brutalidade enfrentada pelos indígenas, especialmente durante o período militar. A tragédia foi desencadeada por conflitos entre os interesses de exploração econômica da região, como a extração de recursos naturais e a expansão agrícola, e as comunidades indígenas que ali viviam. A resposta do governo militar foi uma política de repressão violenta, com ações que frequentemente resultavam em massacres como esse. O massacre ganhou destaque após ser revelado no “Relatório Figueiredo”, que expôs as graves violações de direitos humanos contra os povos indígenas. Embora o governo militar tenha tentado minimizar os fatos para evitar repercussões internacionais, esse evento se tornou um símbolo das atrocidades cometidas contra os povos indígenas no Brasil. (Valente, 2017).

⁴ A Terra Indígena Raposa Serra do Sol é uma área de terra indígena situada no nordeste do estado brasileiro de Roraima, nos municípios de Normandia, Pacaraima e Uiramutã, entre os rios Tacutu, Maú, Surumu, Miang e a fronteira com a Venezuela.

transporte de doentes ou mercadorias, eles dependiam dos serviços oferecidos por esses invasores. No entanto, essa dependência era explorada, pois os fazendeiros cobravam tarifas exorbitantes, aproveitando-se da vulnerabilidade dos indígenas. Essa relação de exploração era ainda mais complicada pela manipulação psicológica que exerciam sobre os indígenas. Ao cobrar preços altos e, ao mesmo tempo, tentar desacreditar a Funai, os fazendeiros induziam a dúvida nas promessas de apoio e proteção que a Funai poderia oferecer. Isso criava um ambiente de desconfiança e divisão, dificultando a organização e a resistência dos povos indígenas contra a invasão de suas terras (Valente, 2017).

Os indígenas Tupinambás de Olivença (em Ilhéus – Bahia) vivenciaram uma prática parecida que resultou na usurpação de suas terras, facilitada pelos fazendeiros locais. Estes vendiam mantimentos diversos aos indígenas, cobrando, ao final, preços altíssimos, valores que os indígenas não conseguiam pagar. Diante disso, como forma de quitar a dívida, os fazendeiros propunham um contrato no qual as terras indígenas serviriam como pagamento. Não obstante, a realidade era ainda mais cruel. Muitos indígenas, que não sabiam ler, eram enganados pelos fazendeiros. O acordo verbal dizia respeito à entrega de pequenas partes de suas terras, mas, no contrato oficial, que eles assinavam com a impressão digital, estava estipulada a transferência de toda a terra daquele indígena como pagamento da dívida.

Um personagem importante nessa história foi o Caboclo Marcelino, que sabia ler e escrever, ele se destacou por ajudar os indígenas que o procuravam, revelando as fraudes contidas nos contratos que lhes eram apresentados. Marcelino rapidamente se tornou um alvo dos fazendeiros locais, que viam nele uma ameaça à continuidade de seus esquemas fraudulentos. Seu conhecimento e sua disposição para defender os direitos dos indígenas geraram grande ódio por parte dos coronéis, que temiam a perda de controle sobre essas terras. Esse tipo de prática

revela o abuso generalizado que os indígenas sofreram durante toda a história deste país, especialmente durante períodos de instabilidade política e social, como o da ditadura militar. Nesse contexto, a exploração de suas terras era facilitada por um sistema jurídico que favorecia os interesses dos fazendeiros e do Estado. Além de perderem suas terras, viam-se frequentemente aprisionados em um ciclo de dívidas e dependência, sem entender a gravidade dos contratos que assinavam (Cambuí produções, 2022). Percebe-se que os movimentos diversos de exploração utilizados ecoam sobre todo o território nacional no tempo e no espaço.

Apesar de toda essa repressão, a resistência indígena se fortaleceu ao longo da década de 1970. Surgiram movimentos organizados, como o Movimento Indígena Unificado, com o apoio de missionários e organizações civis. Esse movimento resultou, em 1980, na fundação da União das Nações Indígenas, sendo essa a primeira organização gerida exclusivamente por indígenas. A mobilização foi importante para garantir a inclusão dos direitos territoriais e culturais na Constituição de 1988. Todas essas incursões sobre os povos originários trazem luz a uma interpretação deturpada do Marco Temporal, os indígenas de várias etnias foram obrigados a se retirar de suas terras ou morreram por doenças, torturas, entre outros fatores. A constituição de 1988 se apresentou como o único projeto do Estado que de fato reconhece, protege e abre caminho para o retorno e reconhecimento dos variados povos, principalmente da região do Nordeste que sofreram desde a chegada dos europeus em 1500, mas, não se efetivaria a partir do Marco Temporal, a Constituição seria uma nova versão da “lei para inglês ver”.

A falta de uma reparação eficiente que realmente funcionasse e a continuidade da destruição ambiental junto com a perda gradual de territórios sagrados demonstram claramente que a violência cometida contra essas comunidades no passado continua no presente e ainda está longe de ser superada (BBC News Brasil, 2021).

A redemocratização do Brasil e o direito Indígena

A redemocratização do Brasil, consolidada com a Constituição Federal de 1988, trouxe profundas transformações no reconhecimento e proteção dos direitos dos povos indígenas, marcando uma ruptura com as abordagens tutelares e integracionistas que dominaram os períodos anteriores. Antes desse marco constitucional, o Estatuto do Índio, promulgado em 1973, tinha como objetivo a integração dos indígenas à sociedade nacional, tratando-os como incapazes e negando-lhes autonomia. Segundo Heemann (2017), essa legislação via a condição de indígena como transitória, ignorando a importância de preservar suas culturas e modos de vida e buscando sua assimilação como meio de superação de suas identidades culturais.

Com a Constituição de 1988, houve uma mudança estrutural no ordenamento jurídico brasileiro, que passou a adotar um paradigma multicultural e intercultural. Lopes e Castro (2023) destacam que o Art. 231 consagra os direitos originários dos povos indígenas às terras que tradicionalmente ocupam, assegurando o usufruto exclusivo dos recursos naturais dessas áreas e atribuindo à União a responsabilidade pela demarcação e proteção desses territórios. Essa abordagem rompeu com a visão assimilacionista e estabeleceu os indígenas como sujeitos plenos de direitos, garantindo o respeito à sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições.

Além do reconhecimento territorial, a Constituição Federal assegurou direitos específicos voltados à preservação das culturas indígenas. Entre eles, o direito à educação nas línguas nativas, como forma de preservar e fortalecer a identidade cultural dos povos indígenas. Conforme Munhós e Urquiza (2021), a nova abordagem representou um avanço significativo ao valorizar a diversidade étnica como fundamento essencial da sociedade brasileira, incorporando a pluralidade cultural como um princípio estruturante do Estado.

No entanto, a efetivação desses direitos enfrenta desafios persistentes, especialmente na demarcação de terras indígenas e na proteção contra pressões econômicas e políticas que ameaçam a integridade cultural e territorial dessas comunidades. Maia Neto (2023) aponta que a implementação das garantias constitucionais é frequentemente limitada pela resistência de setores econômicos e pelo descaso político, o que compromete a segurança jurídica dos povos indígenas e perpetua conflitos agrários em todo o país.

Heemann (2017) ressalta que a transição para o paradigma do interculturalismo não se limitou ao reconhecimento formal dos direitos indígenas, mas promoveu uma nova interpretação jurídica que valoriza a autonomia e a pluralidade cultural. Essa abordagem reflete o impacto de compromissos internacionais, como a Convenção 169 da OIT, que fortalece a autodeterminação dos povos indígenas e exige consulta prévia em todas as decisões que possam afetar seus territórios e modos de vida. Esses instrumentos têm desempenhado um papel central na consolidação dos direitos indígenas no Brasil, permitindo que suas vozes sejam ouvidas em processos de decisão que afetam diretamente suas comunidades.

Lopes e Castro (2023) destacam que o reconhecimento dos direitos indígenas na Constituição Federal também incluiu o acesso à justiça como uma ferramenta indispensável para garantir a proteção de seus interesses. A legitimidade das comunidades indígenas e de suas organizações para atuar judicialmente foi ampliada, permitindo-lhes contestar ações que representem ameaças a seus territórios ou bens culturais. Essa mudança trouxe maior protagonismo aos povos indígenas na defesa de seus direitos, promovendo uma maior participação na esfera pública e na formulação de políticas que impactam suas vidas.

Embora a Constituição de 1988 tenha representado um marco histórico na proteção dos direitos indígenas, a implementação prática dessas garantias ainda enfrenta dificuldades significativas. Maia Neto (2023) observa que,

enquanto os direitos territoriais e culturais estão formalmente reconhecidos, a ausência de uma política pública robusta e a atuação limitada de órgãos competentes, como a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), têm prejudicado a efetividade das proteções constitucionais. Além disso, as crescentes pressões por parte do agronegócio e de grandes empreendimentos reforçam a necessidade de uma ação estatal mais consistente e de um compromisso social com a preservação da diversidade cultural.

A valorização da diversidade cultural promovida pela Constituição de 1988 deve ser entendida como um compromisso contínuo com a igualdade e o respeito aos povos indígenas. Conforme Munhós e Urquiza (2021), a proteção das culturas indígenas não apenas reflete o reconhecimento de seus direitos, mas também enriquece a identidade nacional ao incorporar suas contribuições históricas, culturais e sociais. No entanto, a luta pela efetivação desses direitos requer esforços conjuntos entre o Estado, a sociedade e os próprios povos indígenas para superar os desafios e consolidar um ambiente que promova a inclusão, a justiça e o respeito à pluralidade.

Portanto, a redemocratização do Brasil não apenas garantiu avanços legislativos significativos para os povos indígenas, mas também inaugurou um novo ciclo de diálogo e valorização de suas culturas e tradições. Ainda que os desafios para a implementação plena de seus direitos permaneçam, a Constituição de 1988 representa um compromisso inegável com a construção de uma sociedade mais justa e plural, em que os povos indígenas possam exercer plenamente sua autonomia e sua cidadania.

A inclusão da História Indígena e Afro-brasileira nos currículos escolares

A obrigatoriedade de incluir a história e a cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares foi estabelecida por meio da Lei n.º 11.645/2008, que ampliou a

Lei n.º 10.639/2003, modificando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa medida visou corrigir a invisibilidade histórica imposta a essas populações e promover o reconhecimento de suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. Segundo Bittencourt e Bergamaschi (2012), a legislação não se limita a tratar questões pontuais, mas busca estabelecer uma educação que valorize a pluralidade étnico-cultural do país, enfrentando preconceitos e resgatando narrativas silenciadas por séculos.

Essa inclusão representa um passo essencial para que a educação atue como agente transformador na construção de uma sociedade mais igualitária. Para Kayapó e Brito (2014), a incorporação da história indígena e afro-brasileira no currículo escolar não se trata apenas de reconhecer direitos historicamente negligenciados, mas de estabelecer um compromisso com a preservação da memória e o fortalecimento da identidade cultural desses povos. No entanto, apesar das bases legais, ainda existem desafios significativos para implementar de forma efetiva essas mudanças nos ambientes educacionais, uma vez que persistem resistências que dificultam a superação de abordagens eurocêntricas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece a diversidade como um dos pilares da educação básica, determinando que os currículos reflitam a pluralidade cultural do país e combatam as desigualdades sociais. No entanto, Santos, Ribeiro e Onório (2020) apontam que embora o termo “diversidade” seja amplamente mencionado no documento, ele carece de uma ligação explícita com questões étnico-raciais específicas, o que pode enfraquecer o objetivo de incluir essas temáticas de forma significativa. Essa desconexão pode levar ao tratamento genérico da diversidade, diluindo a relevância de abordar diretamente os contextos históricos e culturais dos povos indígenas e afrodescendentes.

Além disso, a efetiva implementação da Lei n.º 11.645/2008 enfrenta obstáculos relacionados à formação de professores e à produção de materiais didáticos

adequados. Rosa (2021) destaca que muitos professores não possuem a formação necessária para abordar essas temáticas de maneira crítica e sensível, o que compromete a qualidade do ensino. Para superar esse desafio, é imprescindível que as instituições educacionais invistam em capacitação contínua e promovam o desenvolvimento de recursos pedagógicos que valorizem as contribuições culturais e históricas desses grupos, permitindo uma abordagem mais inclusiva e contextualizada.

O Art. 26-A da LDB, introduzido pela Lei n.º 11.645/2008, determina que o conteúdo programático deve incluir temas como a história da África, a luta dos povos negros e indígenas no Brasil, suas contribuições sociais, econômicas e políticas, bem como o resgate das tradições culturais desses grupos. De acordo com Santos, Santos e Santos (2021), essa abordagem é essencial para romper com a narrativa única que predominou no sistema educacional por décadas, promovendo um olhar mais plural e inclusivo sobre a formação da identidade brasileira. No entanto, os autores alertam que o cumprimento dessa determinação depende de esforços conjuntos entre gestores educacionais, professores e a sociedade em geral.

Embora a BNCC mencione a diversidade como um valor central, ela frequentemente subordina as questões étnico-raciais a uma perspectiva cognitiva, priorizando habilidades técnicas em detrimento da análise das relações sociais e históricas que estruturam as desigualdades raciais no Brasil. Santos, Ribeiro e Onório (2020) afirmam que essa abordagem compromete a capacidade da educação de transformar as relações raciais, perpetuando estruturas que sustentam a exclusão de grupos historicamente marginalizados. Para mudar essa realidade, é necessário que a educação vá além do reconhecimento formal da diversidade e atue de forma ativa na desconstrução de preconceitos e na promoção da justiça social.

A produção de materiais didáticos que reflitam as culturas indígenas e afro-brasileiras de forma respeitosa

e precisa é outro aspecto essencial para a inclusão dessas temáticas nos currículos. Bittencourt e Bergamaschi (2012) destacam que a participação de líderes comunitários e anciãos nos processos educativos contribui para enriquecer o ensino, transmitindo saberes tradicionais e fortalecendo as identidades culturais. Além disso, a promoção de um ambiente educacional que celebre a diversidade é indispensável para combater estereótipos e construir uma sociedade mais inclusiva.

A Lei n.º 11.645/2008 representa um passo importante na luta contra a des-memória e a invisibilização dos povos indígenas. No entanto, a efetiva implementação da lei e a superação desse esquecimento providencial em relação à violência sofrida por esses povos indígenas durante a ditadura exigem um esforço contínuo de toda a sociedade, incluindo a produção de materiais didáticos adequados e a formação de professores capacitados para abordar o tema de forma crítica e sensível, além de uma mudança no trato do tema exigido pelas instituições que regem a educação no país em seus respectivos níveis.

As instituições educacionais servem não apenas como locais de instrução acadêmica, mas também como campos sociais críticos nas quais a dinâmica de gênero, junto com várias outras relações sociais, é formulada e perpetuada. Dentro dessa estrutura, os ambientes educacionais funcionam como contextos de engajamento social, facilitando não apenas a disseminação do conhecimento acadêmico, mas também o estabelecimento e o reforço de normas sociais, condutas e identidades individuais (Schactae, 2020).

As competências e habilidades relacionadas ao estudo da Ditadura Militar no Brasil estão inseridas no componente de História dentro do currículo do Ensino Fundamental no 9º ano e Ensino Médio no 3º ano, conforme a BNCC, e seu objetivo é proporcionar aos alunos a compreensão crítica desse período, possibilitando uma análise dos impactos sociais, políticos e econômicos que o regime militar trouxe ao país, bem como estimular o

desenvolvimento do pensamento reflexivo sobre os processos de repressão, censura e resistência, promovendo uma leitura histórica fundamentada em direitos humanos e na valorização da democracia.

O grande problema é que de modo respectivo as duas turmas são abarrotadas de conteúdos o ano inteiro de forma que existe na prática uma simplificação dos processos como mecanismo de estratégia a fim de dar conta de todo o currículo exigido nessas turmas, lembrando que os alunos do 3º ano têm, para além dessa preocupação, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Esta pesquisa se apropriou de dois exemplares de livros didáticos para fazer uma breve análise desse conteúdo. *O livro didático; História - Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Bolos, que possui inúmeros diferenciais em sua abordagem, inclusive com uma preocupação sobre os povos indígenas do Brasil; a obra apresenta 13 páginas que tratam da ditadura militar, expondo os antecedentes além dos principais desdobramentos, os governantes, perseguições, resistências e suas consequências, por meio de imagens e pequenas charges, um livro didático bastante rico. Ademais, a página 206, com pequenos textos produzidos pelo indígena Davi Kopenawa, falando sobre o processo militar acerca do povo Yanomami, e um outro sobre o Movimento negro e sua resistência, de Petrônio Domingues. Os textos dividem apenas uma página, o que simplifica ainda mais as realidades vividas por essa parte da sociedade, gerando uma des-memória ao longo do tempo.

Outro livro didático analisado foi *Conexão Mundo; Política e Cidadania de ciências humanas e sociais aplicadas*, um livro que compõe a nova ordem educacional imposta pelo estado chamado de “novo ensino médio” que apela para um desdobramento futuro, talvez irreversível na educação, principalmente se tratando da área das humanidades. Esse livro aborda a ditadura militar em apenas uma página, algumas questões ecoam a partir desse fato; como isso se realiza em sua concretude? Como esses alunos poderão de alguma forma assimilar o conteúdo

que poderá ser cobrado no ENEM e como ele apela para a parte da sociedade que foi participativa tanto em sofrimento quanto em resistência a exemplo da população indígena e negra no Brasil? Compreendemos que desta forma os alunos não alcançarão o entendimento para uma melhor assimilação desse processo diante do ínfimo contato com o conteúdo.

As imagens nos livros didáticos reforçam o imaginário do leitor, corroborando ou não com os estereótipos de dominação. Para Schactae (2020), a análise das imagens e dos textos presentes nos livros didáticos pode ajudar a identificar como as diferenças de gênero, classe e etnia são tratadas, contribuindo para a compreensão de como essas categorias sociais são construídas e legitimadas no contexto educacional. Além disso, as representações são construções sociais que refletem a forma como os indivíduos e grupos percebem, organizam e dão sentido ao mundo, não são apenas imagens ou reflexos passivos da realidade, mas ativamente produzem significados, influenciam comportamentos e moldam relações sociais, essas representações estão presentes em práticas culturais, discursos, objetos, rituais e, claro, nas imagens.

Chartier (1991) destaca que as representações são sempre históricas, ou seja, estão inseridas em um contexto específico que condiciona sua produção, circulação e recepção. Elas também são o resultado de disputas, já que diferentes grupos ou classes sociais podem construir e impor significados distintos sobre o mesmo objeto ou fenômeno.

O livro conexão mundo apresenta na página 41 duas imagens que representam a derrubada das matas e a construção da rodovia transamazônica, que impactou gravemente os povos indígenas que viviam ali. No entanto, embora seja mencionada a dualidade entre progresso e impacto nesse processo, destaca-se o impacto negativo sobre os povos indígenas. Em seguida, surge a crítica à ideia de “milagre econômico”, evidenciando como esse

conceito, frequentemente exaltado, desconsidera os efeitos prejudiciais para grupos marginalizados, como os povos originários.

A Amazônia ganhou destaque nesse momento, sendo entendida como um vazio demográfico que precisava ser ocupado. Essa leitura é polêmica, pois alguns estudiosos argumentam que ela desconsiderava os povos indígenas que habitavam a floresta. Os projetos de colonização agrícola e de construção de rodovias, como a Transamazônica, visavam contornar essa questão. É importante considerar que a Ditadura Civil-Militar, embora tenha dado continuidade e promovido certo crescimento econômico, caracterizou-se como um momento de sérios ataques a direitos sociais e políticos da população. O crescimento econômico, que chegou a ser nomeado como “milagre econômico”, foi relativizado, pois, apesar das taxas registradas, a desigualdade social cresceu expressivamente. Além disso, a dívida externa também atingiu patamares preocupantes, o valor saltou de US\$ 3,7 bilhões, em 1968, para US\$ 12,5 bilhões, em 1973 (DA Costa; Regis, 2020, p. 41).

O ponto aqui é a parcialidade sobre os povos indígenas que sofreram assassinatos, expulsões, além do impacto à flora que afasta toda a vivência desses povos. No livro *História Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Boulos, apesar de compor uma gama de imagens diversas como fotos, pinturas, charges que representam os variados momentos ou trazem a crítica ao processo de ditadura, em nenhum momento aparece uma imagem que represente os povos tradicionais, apesar de, como já foi exposto, trazer um pequeno texto produzidos por indígenas e quilombolas.

A análise de dois livros didáticos não pode refletir a diversidade de um território de quase 9 milhões de quilômetros quadrados composto por 27 unidades, 26 estados mais o Distrito Federal, com aproximadamente 107 mil escolas municipais e quase 30 mil estaduais segundo a agência do governo Dados do Censo Escolar 2023.

Todavia, os últimos acontecimentos provocados por uma parcela da sociedade que desde 2018 apelou por um retorno do regime militar, expressando que o contexto foi de uma “ditamole”, argumentos que só restauram as vozes dos que sofreram e revivem as dores sofridas no processo. Essas simplificações espelham a falha do sistema educacional principalmente no componente de humanas (Geografia, História, Sociologia, Filosofia) que a todo momento sofre inferências em sua importância na construção social brasileira, levando em último caso a sua quase inexistência a exemplo do novo ensino médio. Se essa análise se estender para uma história regional ou local, esses processos históricos ficam ainda mais sombrios e apagados, uma vez que na composição dos conteúdos cobrados do componente de história, o eurocentrismo histórico é ainda a principal fonte de compreensão, ou seja, estudamos os acontecimentos internacionais para entender os contextos nacionais, ficando refém dos processos exógenos, e como consequência temos a des-memória regional, local e das classes “minoritárias” que compõem a sociedade brasileira.

A proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)⁵ para o ensino de História nos 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental enfatiza a importância de aproximar os alunos das histórias locais, incentivando a compreensão das realidades próximas a eles. A BNCC valoriza o estudo da história local e regional como uma estratégia para promover uma educação mais significativa e contextualizada. Ao reconhecer que a história é plural e construída a partir de diversas perspectivas, o documento incentiva

⁵ Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação do Brasil para orientar a elaboração dos currículos das escolas de educação básica. Eles têm como objetivo garantir uma formação integral e de qualidade para os alunos, promovendo a inclusão de conteúdos relevantes e a construção de competências e habilidades necessárias para a formação cidadã (Toledo, 2010).

a investigação e o debate sobre a trajetória de grupos historicamente marginalizados, como os povos indígenas e afro-brasileiros em suas habilidades⁶ e competências⁷. Portanto a melhor saída para uma mudança seria a dualidade entre o professor e o aluno pesquisador em um tipo de simbiose educacional em busca da construção de uma história regional/local para que seja dada uma maior importância a certos assuntos referentes à Ditadura Militar e seu impacto local e, por consequência, nas populações indígenas, quilombolas ou ciganas, nas minorias como um todo. Toledo afirma que:

Estas indicações sugerem que o trabalho escolar com a história local pode, à medida que as pessoas são ouvidas (conforme é sugestão dos PCNs), realizar uma bibliografia sobre a cidade, explorada através de fontes diversas, como: jornais, publicações historiográficas e fotos; de forma que se possa desencadear um processo de apropriação numa rede complexa de inter-relações. Neste processo, articulam-se a atividade social dos indivíduos e sua percepção da historicidade do local, recortando e deslocando problemas socio-culturais na construção da relação entre as experiências locais no tempo e a construção do relato histórico consciente de seus resultados epistemológicos (Toledo, 2010, p. 755).

A recuperação da memória sobre a repressão da ditadura militar em relação aos povos indígenas é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e

⁶ EFO4HI03: Identificar e comparar as formas de organização social, os costumes e as tradições de diferentes grupos em vários tempos e espaços, incluindo a realidade local.

EF05HI06: Investigar e analisar as transformações no território onde vive, considerando aspectos como urbanização, mudanças na paisagem, memória e patrimônio histórico local (BNCC, Brasil, 2018).

⁷ Compreender as continuidades e transformações das sociedades: a partir de uma perspectiva global, nacional e local, para que os alunos possam relacionar as transformações históricas com seus territórios (BNCC, Brasil, 2018).

democrática. É preciso romper com o ciclo de violência e impunidade, garantindo que as futuras gerações reconheçam e valorizem a história e a cultura dos povos originários do Brasil, e que os crimes cometidos contra eles não sejam esquecidos e haja uma “rememoração” para desfazer a des-memória produzida. Um caminho longo que deve ser iniciado na mudança de abordagens dentro das salas de aula, para que o sonho do oprimido não seja o lugar do opressor (Freire, 1974).

Para Rosa (2021), a educação deve ser entendida como um espaço de resistência e transformação cujas narrativas historicamente excluídas possam ser valorizadas e incorporadas como parte integrante do patrimônio cultural nacional. No entanto, a efetivação desse objetivo exige mudanças estruturais no sistema educacional, incluindo a revisão das práticas pedagógicas e o fortalecimento das políticas públicas voltadas à inclusão.

Assim, a inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares representa não apenas um avanço legal, mas também um compromisso ético com a construção de uma sociedade mais justa e plural. Para que esses avanços se concretizem, é necessário enfrentar as resistências existentes e promover uma educação que reconheça e valorize a diversidade como um elemento essencial para o desenvolvimento humano e social no Brasil.

A integração da história local no ensino desempenha um papel importante, pois permite que os alunos compreendam a relevância dos eventos históricos em suas próprias comunidades e contextos. Ao estabelecer conexões entre a história local e a historiografia, os educadores podem auxiliar os alunos a perceberem como as narrativas são construídas e como diferentes perspectivas moldam a compreensão do passado. Essa abordagem é particularmente significativa em contextos em que a história oficial tende a negligenciar ou distorcer as experiências de grupos específicos, como as populações indígenas, oferecendo, assim, uma oportunidade para

uma visão mais inclusiva e crítica da história, e “a elaboração de problemas que procurem relacionar história, historiografia e ensino escolar” é essencial para entender como a história local pode ser integrada ao currículo escolar (Toledo, 2010, p. 758).

Silva (2015) afirma que os educadores possuem um papel fundamental na desconstrução de imagens e discursos estereotipados relacionados aos povos indígenas, contribuindo para a promoção de debates que desafiem preconceitos historicamente associados à figura dos “índios”. A aplicação da Lei n.º 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, deve ser encarada como uma oportunidade de enriquecer a interculturalidade nas escolas, exigindo uma análise crítica das narrativas históricas e culturais tradicionalmente propagadas. É necessário, assim, ampliar a compreensão sobre as identidades indígenas de forma mais inclusiva, contextualizada e respeitosa, promovendo o diálogo entre diferentes perspectivas.

Dentro desse panorama, a utilização de materiais didáticos que apresentem os povos indígenas com precisão histórica e contextualização é essencial para superar visões reducionistas e distorcidas. Tais recursos não apenas enriquecem o ensino, mas também valorizam a vasta diversidade sociocultural das comunidades indígenas, promovendo uma abordagem educacional mais inclusiva e informada. Além disso, cabe aos educadores explorar tanto os desafios quanto as oportunidades de inserir essas temáticas no currículo escolar, assegurando que o ensino de história indígena contribua para a formação de cidadãos conscientes, que respeitem e reconheçam o papel vital das culturas indígenas na construção da sociedade brasileira.

Referências

ALBERTI, Verena. Ditadura militar brasileira nas aulas de História. *Tempo & Argumento*, Florianópolis, v. 13, n. 33, e0102, maio/ago. 2021.

BBC News Brasil. O massacre indígena que o Brasil esqueceu. São Paulo: BBC News Brasil, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jHrJUBMeT_U. Acesso em: 2 out. 2024.

BENITES, Sandra. Educação Guarani e interculturalidade: a(s) História(s) Nhandeva e o teko. *Caracol*, n. 20, p. 188-201, 2020.

BENJAMIN, Walter. Teoria do conhecimento: teoria do progresso. In: BENJAMIN, Walter. *Passagens*. São Paulo/Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo e Editora da UFMG, 2007. p. 499-530.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Apresentação-Dossiê ensino de história indígena. *Revista História Hoje*, v. 1, n. 2, p. 13-19, 2012.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o Ofício de Historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BLUME, Luiz Henrique dos Santos. A ditadura não passou por aqui. In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA: HISTÓRIA E MOVIMENTOS SOCIAIS, 11, 2018.

BOGO, Ademar. *O MST e a cultura*. 3. ed. São Paulo: Movimentos dos Trabalhadores Sem Terra – MST, 2009.

BOULOS, Alfredo Júnior. *História sociedade & cidadania* 9º ano: ensino fundamental: anos finais. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.

BRASIL. *Processo n.º 4.483 (Relatório Figueiredo)*. Brasília, 1968.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. História. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em: 05 out. 2024.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Indigena.pdf>. Acesso em: 21 set. 2024.

BRASIL. *Relatório Comissão Nacional da Verdade*. Brasília: CNV, 2014.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório da Comissão Nacional da Verdade: Volume II – Textos Temáticos*. Brasília: CNV, 2014. Disponível em: http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/dilma/comissao-nacional-da-verdade-relatorio-volume_ii_2014.pdf. Acesso em: 13 out. 2024.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

CAMBUÍ PRODUÇÕES. *Documentário Brasil Tupinambá*. Direção de Celene Fonseca. YouTube, 13 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IbQctosjaC4>. Acesso em: 2 jul. 2023.

CARRILLO, Félix Reátegui. Memória histórica: o papel da cultura nas transições. *Revista Anistia Política e Justiça de Transição*, n. 2, p. 32-49, 2009.

CARVALHO NETO, Joviniano Soares. A atuação do CEAS durante a ditadura militar (1969-1984). *Tempo & Argumento*, Florianópolis, v. 9, n. 21, p. 54-83, jul./set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/tempo/article/view/40568/32401>. Acesso em: 26 out. 2024.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos avançados*, v. 5, p. 173-191, 1991.

DA COSTA, L. REGÍS, J. Conexão mundo: ciências humanas e sociais aplicadas: política e cidadania / O regime civil-militar no Brasil (1964-1985): legitimações, consenso e colaborações. *Associação Nacional dos Professores Universitários de História*, v. 30, p. 1-13, 2019.

Associação Nacional dos Professores Universitários de História, v. 30, p. 1-13, 2019.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos; DOMINGOS, Angélica. *Políticas Indigenistas: contribuições para afirmação e defesa dos direitos indígenas* [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora da UFRGS/CEGOV, 2020. 197 p. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/226092/001130624.pdf?sequence=1>. Acesso em: 13 out. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GASPARI, *A ditadura envergonhada: as ilusões armadas*. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2014.

GUIMARÃES, E. *Relatório Figueiredo: entre tempos, narrativas e memórias*. 2015. 203 f. Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013.

HEEMANN, Thimotie Aragon. Por uma releitura do direito dos povos indígenas: do integracionismo ao interculturalismo. *Revista de Doutrina Jurídica*, v. 109, n. 1, p. 5-18, 2017.

HISTÓRIA DA DITADURA. *Povos indígenas e ditadura*. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tpurJvl-tbbw>. Acesso em: 5 out. 2024.

JOÃO, Maria Isabel. Memória, história e educação. *Revista de História*, Braga (Portugal), p. 81-100, 2005.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? *Revista de Humanidades*, v. 15, n. 35, p. 38-68, 2014.

LIMA, Antônio Carlos de Souza. *Tradições de conhecimento na gestão colonial da desigualdade: reflexões a partir da administração indigenista no Brasil*. Trânsitos coloniais: diálogos críticos luso-brasileiros. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, p. 151-172, 2002. Disponível em: https://www.ram-wan.net/old/documents/s/05_e_Journal/journal-3/1-souza.pdf. Acesso em: 13 out. 2024.

LINS, Marcelo da Silva. *Os vermelhos nas terras do cacau: a presença comunista no sul da Bahia (1935-1936)*. 2007. 255 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11488>. Acesso em: 13 out. 2024.

LOPES, Ana Carolina Freire; CASTRO, Luís Felipe Perdigão. Autodeterminação dos povos indígenas: conceito, elementos e aplicações no ordenamento jurídico do Brasil. *Revista de Ciências Sociais Aplicadas*, v. 4, n. 1, p. 98-121, 2023.

MAIA NETO, Otávio Mariz. *Os povos indígenas e o acesso à justiça*. 2023. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) – Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/29768/1/OMMN%20301023.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2024.

MENDES, Luciana Canário; MAGALHÃES, Lívia Diana Rocha. Percurso de estudo sobre ditadura militar, educação e memória: uma primeira apresentação. *Revista Binacional Brasil Argentina: diálogo entre as ciências*, v. 13, n. 01, p. 230-245, 2024. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/RBBA/article/view/14831/49193>. Acesso em: 26 out. 2024.

MOREIRA, Vânia Maria Losada. Kruk, Kuruk, Kuruca: genocídio e tráfico de crianças no Brasil imperial. *História Unisinos*, v. 24, n. 3, p. 390-404, 2020.

MUNHÓS, Luyse Vilaverde Abascal; URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera. Direitos culturais fundamentais dos povos indígenas: do multiculturalismo à interculturalidade. *Revista Direitos Culturais*, v. 16, n. 40, p. 69-84, 2021.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCINI, Marizete. O Pensamento Decolonial: conceitos para pensar uma prática de pesquisa de resistência. *Boletim Historiar*, v. 8, n. 1, jan./mar. 2021, p. 97-115.

OLIVEIRA, João Pacheco de. A nação tutelada: uma interpretação a partir da fronteira. *Mana*, v. 27, n. 1, p. e271201, 2021.

OLIVEIRA, Maria Eduarda; SANTOS BICALHO, Poliene Soares. Cenário político e econômico da Ditadura Civil-Militar: interesses capitalistas e populações indígenas no Brasil (1964-1985). *Boletim do Tempo Presente*, v. 13, n. 01, p. 55-77, 2024.

PARAISO, Maria Hilda B. Os índios de Olivença e a zona de veraneio dos coronéis de cacau na Bahia. *Revista de Antropologia da USP*, p. 79-110, 1989.

PARAISO, Maria Hilda. *Relatório sobre os grupos indígenas da Bahia*. Instituto socioambiental. Salvador, 1981.

PAVEAU, Marie-Anne. Memória, des-memória, a-memória: quando o discurso volta-se para seu passado. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, p. 137-161, 2013.

RAMOS, Alcida Rita. Projetos indigenistas no Brasil independente. *Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia*, v. 4, n. 2, p. 267-284, 2000.

RAMOS, Alcida Rita. Vivos, afinal! Povos indígenas do Brasil enfrentam o genocídio. *Série Antropologia*, v. 461, 2018.

REGIANI, Álvaro. *Krenak: uma análise sobre o campo de concentração*. 2023. 79 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2023.

ROSA, Wedmo Teixeira. O ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no contexto da geografia escolar: reflexões sobre a implantação da Lei 11.645/2008 na rede pública estadual de Pernambuco. *Revista Ensino de Geografia, Recife*, v. 4, n. 2, 2021.

SÁ, Celso Pereira de. Entre a história e a memória, o estudo psicossocial das memórias históricas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 45, p. 260-274, 2015.

SANTANA, Otacilio Antunes; SOUZA, Suzana Carvalho de. Pedagogia do Oprimido como referência: 50 anos de dados geohistóricos (1968-2017) e o perfil de seu leitor. *História da Educação*, v. 23, p. e83528, 2019.

SANTOS, Isis Conrado Haun; SANTOS, Cláudio Eduardo Félix dos. Resistência cultural à ditadura militar no sul da Bahia: primeiras fontes. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26, 2011, Campinas. **Anais eletrônicos...** Campinas: Unicamp, 2011. p. 1-10. Disponível em: https://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1303007415_ARQUIVO_ArtigoCompleto26SNH.pdf. Acesso em: 26 out. 2024.

SANTOS, Maíza Ferreira dos. *Outras memórias e muitas histórias sobre a ditadura civil-militar em Ilhéus (1964-1974)*. 2018. 64 f. Monografia (Graduação em História) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

SANTOS, Maria Aparecida Lima dos; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado; ONÓRIO, Wanessa Odorico Onório. Ensino de história na base nacional comum curricular (BNCC): sentidos de diversidade nos anos iniciais. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 24, n. esp.2, p. 961-978, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14326>. Acesso em: 19 dez. 2024.

SANTOS, Maria Aparecida Lima dos; SANTOS, Lourival dos; SANTOS, Janaina Soares Cecilio dos. Ensino de História para a (re) educação das relações raciais: processo de significação e produção de sentidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *História & Ensino*, v. 27, n. 1, p. 123-149, 2021.

SCHACTAE, Andréa Mazurok. A Revolução dos Guerrilheiros em Cuba: um estudo de Gênero e Imagens. *Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura*, São Cristóvão, v. 18, n. 34, p. 156-182, jan.-jun. 2024. Disponível em: <https://ufs.emnuvens.com.br/pontadelanca/article/view/21052>. Acesso em: 25 out. 2024.

SCHACTAE, Andréa Mazurok. A Revolução Cubana: representações generificadas em um livro didático de história. *Escritas do Tempo*, v. 2, n. 6, p. 74-92, 2020.

SILVA, Francisco Ribeiro da. História local: objetivos, métodos e fontes. 1999. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8247/2/3226.pdf>. Acesso em: 08 out. 2024.

SILVA, Giovani José da. *Ensino de história indígena*. São Paulo: Autêntica Editora, 2015.

SILVA, Giuslane Francisca da. A memória coletiva. *Revista Aedos*, v. 8, n. 18, p. 247-253, 2016.

THOMPSON, E. P. Prefácio. *In: A Formação da Classe Operária Inglesa*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

TOLEDO, M. A. L. T. *História local, historiografia e ensino: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história*. Antíteses, 2010. p. 743-758.

TRINIDAD, Carlos Benítez *et al.* A questão indígena durante a ditadura militar brasileira e a opinião pública estrangeira em perspectiva transnacional. *Tempo e Argumento*, v. 14, n. 35, p. 1-35, 2022.

TV SENADO. *Massacre de indígenas durante o período da ditadura*. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3jNgGsPjbbc>. Acesso em: 9 out. 2024.

VALENTE, Júlia Leite. O escopo do crime de genocídio: considerações epistemológicas sobre os massacres. *Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica*, v. 7, n. 2, p. 244-260, 2015.

VALENTE, Rubens. *Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

VIEIRA, Beatriz de Moraes. (Des) memória de perplexidades: Brasil, década de 1970. *Rivista di Studi Iberoamericani*, v. 5, n. 1, p. 48-65, 2013.

WASSERMAN, C. Historiografia sobre a revolução cubana no Brasil. *História Caribe*, n. 12, p. 57-76, 2007. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2510336>. Acesso em: 5 de out. 2024.