

**REGIONALIDADE DO ENSINO E LEI
11645/2008: DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS
DOCENTES EM UMA ESCOLA DE ELÓI MENDES
(SUL DE MINAS GERAIS)**

**REGIONALITY OF EDUCATION AND LAW
11645/2008: CHALLENGES AND TEACHING
EXPERIENCES AT A SCHOOL IN ELÓI MENDES
(SOUTH OF MINAS GERAIS)**


**LA REGIONALIDAD DE LA ENSEÑANZA Y LA
LEY 11645/2008: DESAFÍOS Y EXPERIENCIAS
DOCENTES EN UNA ESCUELA DE ELÓI MENDES
(SUR DE MINAS GERAIS)**

Gustavo Uchôas Guimarães¹

Resumo: O ensino de História Indígena regional atende a lei 11645/2008 e ao *caput* do artigo 26 da lei 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), estando este último a destacar que o currículo deve ter uma parte que contemple características regionais do contexto do aluno. Neste sentido, são apresentadas, no artigo, algumas práticas docentes realizadas na Escola Estadual Professora Norma de Brito Piedade Martins, no município de Elói Mendes, sul de Minas Gerais, onde fontes históricas e arqueológicas, além de outros materiais didáticos, técnicos e acadêmicos, embasam aulas voltadas a promoção da diversidade cultural e reconhecimento de povos indígenas como parte da formação social, cultural e histórica da região da bacia hidrográfica do rio Verde, na qual o município de Elói Mendes está inserido. O resultado, até agora, é a formação, por parte dos alunos, de um olhar diferente sobre os povos indígenas, questionando visões preconceituosas que aprenderam. É um trabalho constante, que busca também atender o disposto no Currículo Referência de Minas Gerais, além do cumprimento das mencionadas leis.

Palavras-chave: Regionalidade; Lei 11645/2008; Indígenas; Práticas.

ARTIGO




Abstract: The teaching of regional Indigenous History complies with law 11645/2008 and the caput of article 26 of law 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), the latter highlighting that the curriculum must have a part that encompasses regional characteristics of the student's context. In this sense, the article presents some teaching practices carried out at the Escola Estadual Professora Norma de Brito Piedade Martins, in the municipality of Elói Mendes, south of Minas Gerais, where historical and archaeological sources, in addition to other teaching, technical and academic materials, classes are based on the promotion of cultural diversity and recognition of indigenous peoples as part of the social, cultural and historical formation of the Verde river basin region, in which the municipality of Elói Mendes is located. The result, so far, is that the students are taking a different view of indigenous peoples, questioning the prejudiced views they have learned. It is constant work, which also seeks to meet the provisions of the Minas Gerais Reference Curriculum, in addition to complying with the aforementioned laws.

Keywords: Regionality; Law 11645/2008; Indigenous; Practices.

Resumen: La enseñanza de la Historia Indígena regional cumple con la ley 11645/2008 y el caput del artículo 26 de la ley 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), este último enfatizando que el currículo debe tener una parte que abarque las características regionales del contexto del estudiante. Este artículo presenta algunas prácticas docentes realizadas en la Escola Estadual Professora Norma de Brito Piedade Martins, en el municipio de Elói Mendes, al sur de Minas Gerais, donde las fuentes históricas y arqueológicas, así como otros materiales didácticos, técnicos y académicos, apoyan las clases destinadas a promover la diversidad cultural y el reconocimiento de los pueblos indígenas como parte de la formación social, cultural e histórica de la región de la cuenca del río Verde, en la que se ubica el municipio de Elói Mendes. El resultado hasta ahora ha sido que los estudiantes han adoptado una visión diferente de los pueblos indígenas, cuestionando las opiniones prejuiciosas que han aprendido. Es un esfuerzo constante, que también busca cumplir con lo establecido en el Currículo de Referencia de Minas Gerais, además de cumplir con las leyes antes mencionadas.

Palabras clave: Regionalidad; Ley 11645/2008; Indígenas; Prácticas.



Introdução

O ensino das histórias e culturas indígenas em ambientes escolares é uma realidade que se impõe a partir da urgente consciência de abordar perspectivas não eurocêntricas, respeitando a diversidade social e cultural que caracteriza a formação do Brasil. Nesse contexto, a Lei 11645/2008 (Brasil, 2008) representa uma conquista pela visibilização das agências² e protagonismos indígenas, ao mesmo tempo em que constitui um desafio a professores e professoras, visto que não basta aplicar a lei de maneira superficial (por exemplo, apenas no dia 19 de abril). É imprescindível que a lei seja aplicada com a merecida (e urgente) qualidade e continuidade, o que demanda uma sólida formação docente, políticas efetivas de promoção da diversidade cultural e comprometimento (por parte de gestores, professores, etc) em fazer com excelência.

No sentido de pensar o ensino de História Indígena de maneira qualificada, mesmo antes da lei 11645/2008, havia autores que construíram debates e estenderam reflexões e sugestões aos professores da Educação Básica. Pode-se mencionar, por exemplo, a obra *O saber histórico na sala de aula*, organizada por Circe Bittencourt (1997) e que, mesmo não focando apenas em História Indígena, traz contribuições para a apresentação desta temática em sala de aula. Ou ainda, o livro *História Indígena em sala de aula*, de Adriano Toledo Paiva (2012), que historia o estudo da diversidade étnico-cultural e o ensino desta nas escolas, com base nas leis 10639/2003 e 11645/2008, a partir de seu trabalho com escolas no interior de Minas Gerais. Além destes autores, também cabe mencionar o trabalho organizado por Aracy Lopes Silva e Luís Grupioni (1995), *A temática indígena na escola*, que oferece possibilidades de práticas docentes voltadas às temáticas indígenas, e o livro *Histórias e culturas indígenas na Educação Básica*, de Giovani José da Silva e Anna Maria Ribeiro Costa (2018), que aborda vários ângulos teóricos e práticos em torno das temáticas indígenas na escola. Estas obras (e outras além delas) direcionam professores para a consciência de que “os indígenas são considerados protagonistas de sua própria história, isto é, atores sociais [...] marginalizados historicamente pela sociedade não indígena em virtude de sua condição étnica” (Silva; Costa, 2018, p. 89).

Além da lei 11645/2008, é preciso considerar o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996); para fins de redação do texto, chamaremos de LDB versa sobre o caráter regional do ensino no Brasil. O *caput* do artigo 26 da LDB diz que os currículos devem contemplar as características regionais e locais da realidade do aluno, o que é um avanço se considerarmos a história da educação e dos currículos no Brasil. No contexto específico da lei 11645/2008, este caráter regional exige o conhecimento das histórias, das culturas e dos saberes indígenas na região em que se encontra o professor e os alunos, o que demanda pesquisa, formação docente e instrumentalização do professor para que possa cumprir qualitativamente o que é estabelecido pela lei.

ARTIGO



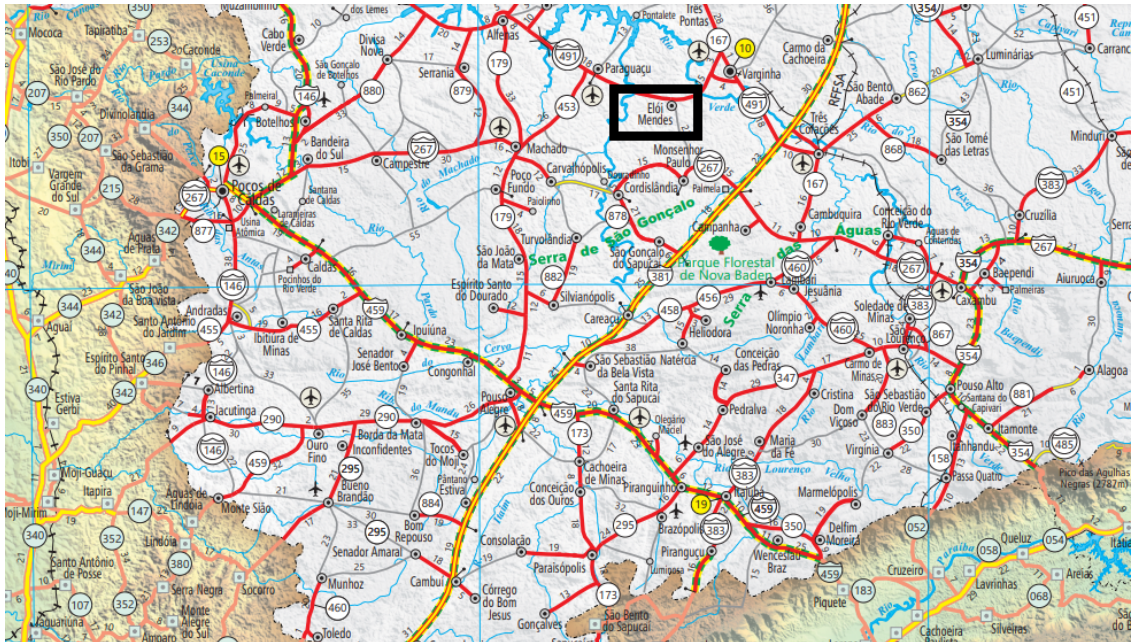
A partir destas considerações, o presente artigo apresenta algumas experiências docentes de abordagem sobre História Indígena regional em uma escola pública do município de Elói Mendes, no sul de Minas Gerais, realizadas desde 2017. Para definir estas experiências como voltadas à História Indígena regional, aqui se considera “região” em seu conceito tradicional, como “área territorial identificada por um elemento de cada vez, escolhido segundo um critério subjetivo, isto é, conforme a necessidade do pesquisador naquele momento” (Breitbach, 1986, p. 10). No caso desta pesquisa, a região delimitada abrange a bacia hidrográfica do rio Verde como foco dos trabalhos com História Indígena regional, incluindo o município de Elói Mendes (para localização do município, ver a Figura 1), onde ocorreram as práticas relatadas neste artigo. São experiências coordenadas na Escola Estadual Professora Norma de Brito Piedade Martins, localizada no bairro Nossa Senhora Aparecida e uma das quatro escolas estaduais no município eloiense. Estas práticas incluem discussões sobre a formação da sociedade brasileira a partir das histórias e culturas indígenas, atividades de pesquisa e leitura sobre a presença indígena na região da bacia hidrográfica do rio Verde, atividades interdisciplinares sobre elementos diversos das culturas indígenas, entre outras práticas.

A estrutura do artigo divide-se em duas seções principais. A primeira seção, intitulada “Regionalidade e lei 11645/2008”, parte de análise documental e faz uma reflexão sobre o que a LDB diz sobre o caráter regional do ensino, sobre a aplicação da lei 11645/2008 e alguns desafios que professores enfrentam para dar conta das exigências legais.

A segunda seção, “Desafios e experiências docentes”, traz alguns relatos e reflexões do autor sobre práticas no ambiente escolar. A partir destes relatos, discute-se rumos para a implementação e aplicação da lei 11645/2008 (correção de atitudes e pensamentos equivocados, busca por formação docente mais adequada e aplicação mais qualificada da lei, entre outros).



Figura 1 – Localização de Elói Mendes/MG



Fonte: DER-MG, 2021. Destaque (retângulo preto) nosso.

Regionalidade e Lei 11645/2008


O caráter regional e local do ensino está disposto no *caput* do artigo 26 da LDB, que diz:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas **características regionais e locais** da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. [destaque nosso]

A regionalidade que deve caracterizar os currículos e o ensino é uma forma de tornar mais concreta o preparo para o exercício da cidadania, conforme o artigo 205 da Constituição Federal (Brasil, 1988), ao fomentar no aluno a percepção de que ele não é espectador dos acontecimentos, mas também agente capaz de atuar e transformar realidades ao seu redor. Além disso, atende ao que diz o artigo 210 da Constituição sobre uma formação que respeite valores “nacionais e **regionais**” (destaque nosso).

No contexto da lei 11645/2008, o caráter regional do currículo possibilita ao aluno reconhecer-se parte de uma formação social, cultural e histórica com grande diversidade, que não se limita apenas à influência europeia e que ocorreu em uma complexa “teia” de personagens, encontros, conflitos, ressignificações e mudanças. No

ARTIGO



entanto, aplicar a lei 11645/2008 e ter em mente o caráter regional que deve permear o currículo e o ensino nas escolas são tarefas que demandam, sobretudo, uma formação docente que instrumentalize o professor com conhecimentos e recursos necessários para realizar um trabalho que se queira realmente qualitativo e voltado à promoção da diversidade cultural de nosso país. Tal formação precisa atender ao disposto em legislações que versam sobre a promoção da diversidade cultural, ao mesmo tempo em que confronta perspectivas históricas sobre o currículo.

Bittencourt (1997, p. 11-26) reflete sobre o ensino de História e sua inserção no currículo escolar, seja como instrumento de construção de uma identidade nacional, seja como parte de uma lógica empresarial que passa a permear a construção do currículo. Ela também apresenta a História como uma sucessão de acontecimentos que antecedem e preparam o nascimento e crescimento do capitalismo. Neste sentido, a “História do Brasil tem sido apresentada e introduzida no ensino escolar como resultante da Europa” (Bittencourt, 1997, p. 23) e passa a existir uma negligência das temáticas que não se referem ao capitalismo central: “Permanece a questão do estudo dos povos do continente americano, sempre problemático porque, afinal, somos ou não somos americanos? Quais são nossas identidades? O que somos ou o que gostaríamos de ser?” (Bittencourt, 1997, p. 24).

Estes questionamentos - Somos ou não somos? O que somos? Quais as nossas identidades? - desafiam o professor em suas práticas, pois o coloca em meio aos conflitos mencionados por Bittencourt, entre um currículo preativo, formalizado pelo poder educacional, e o interativo, o currículo como prática em sala de aula (Bittencourt, 1997, p. 12). A mediação do professor e sua capacidade de analisar criticamente o currículo e os materiais didáticos faz, muitas vezes, com que a prática em sala de aula seja uma agência que resiste à estrutura estabelecida pelo poder educacional, problematizando-a (mesmo que cumpra com a programação de conteúdos). É o que Bittencourt coloca, por exemplo, ao falar do livro didático (Bittencourt, 1997, p. 69-90), especialmente quando afirma que o livro “pode ser transformado nas mãos do professor e passar por mutações consideráveis” (Bittencourt, 1997, p. 89).

Além desta reflexão sobre a formação do professor e sua relação com o currículo, em que o professor é mediador com um olhar crítico entre o preativo e o interativo, é relevante considerar outro ângulo do trabalho com um currículo que contemple a regionalidade atrelada ao cumprimento da lei 11645/2008: a necessidade de se trabalhar a História Indígena regional em um contexto cada vez mais globalizado.

Sendo a globalização um fenômeno que diminui fronteiras, amplia horizontes de conhecimento e aproxima povos (Costa; Moura, 2019, p. 16), tem-se a necessidade da educação escolar acompanhar este fenômeno e integrar macro e micro perspectivas sobre o mundo, ou seja, o ensino de uma História geral ou nacional fará mais sentido ao aluno e será melhor compreendida se integrada a uma História regional e local, em



ARTIGO

que o aluno perceba-se parte dos processos históricos. Além disso, há um outro lado da globalização, que é o jogo de forças no qual determinados modos de vida (como o dos EUA, por exemplo) se impõem como “poderosíssimo integrador pela cultura” (Santayana, 1998, p. 327), o que reforça a necessidade de um ensino de História que respeite e promova a diversidade cultural e as características regionais da realidade do aluno, a fim de fortalecer sua identidade.

Para os docentes, abordar a História Indígena regional é um trabalho que levanta certos desafios. Um deles passa pela formação. Tendo força de lei, o ensino das histórias e culturas dos povos indígenas não deve estar suscetível ao saber ou não saber do professor: tem que ser abordado nas escolas! No entanto, se deve acompanhar de perto as instituições de ensino superior voltadas à formação inicial de professores, bem como as iniciativas por parte de gestores, secretarias e outras instituições no sentido de oferecer formação contínua que propicie a capacitação necessária a uma aplicação eficaz da lei 11645/2008, em que “o interculturalismo faça parte do currículo da educação brasileira”, trazendo “ao reconhecimento povos, culturas e domínios que foram assujeitados” (Melo *et al.*, 2019, p. 3970).

Outro desafio refere-se ao imaginário e às representações dos povos indígenas por parte da sociedade (incluindo muitos professores). Sobre isto, Silva (2023, p. 29-31) aponta que há um abismo entre o ideal disposto nas leis e diretrizes e o que é praticado nas escolas, onde as representações sobre os povos indígenas obedecem a uma complexa construção de séculos de preconceitos e violências, o que embasa os “silêncios e generalizações sobre eles ensinados nas escolas do Brasil”. A autora ainda destaca os discursos que sobrevivem no cotidiano da sociedade brasileira: por um lado, os que pensam que “as populações indígenas têm terras demais”; por outro lado, os que defendem a reivindicação de que todos os brasileiros seriam descendentes de indígenas atrelada a ideia de que os indígenas, mesmo participando da fundação da nação, são personagens do passado. Em um e no outro lado, há uma ideia de “índio genérico”, que a autora descreve como a representação “mais comumente difundida na historiografia e no ensino de História no Brasil [...], imagem de um personagem congelado no passado”. Bittencourt (1997, p. 69-90) faz esta mesma reflexão ao falar de como o indígena era, muitas vezes, representado nos livros didáticos, normalmente com estereótipos (por exemplo, uma antiga gravura de uma taba que aparecia em diversos livros para representar a moradia de todos os indígenas do Brasil).

Ao analisarmos a formação inicial de professores, observa-se que ainda há uma longa caminhada para cumprir a lei 11645/2008 no sentido de combater visões preconceituosas e problematizar a representação dos indígenas por parte dos não indígenas. Neste contexto, Bergamaschi, Canon-Buitrago e Schmidt (2022, p. 1-20) analisam o caso dos cursos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para evidenciar que ainda persiste uma “colonialidade do saber que predomina nas instituições de

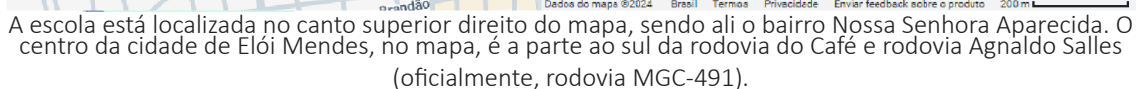
ensino [...], apagando e inferiorizando conhecimentos dos povos originários” e constituindo “padrões de conhecimentos eurocentrados, advindos da modernidade europeia colonial capitalista” (Bergamaschi; Canon-Biutrago; Schmidt, 2022, p. 6). Além disso, Silveira (2022, p. 24-25), ao analisar a abordagem das relações étnico-raciais no currículo do Pará, traz autores que chamam a atenção para a necessidade de reorganização dos cursos de licenciatura para que a formação inicial do professor problematize efetivamente as visões preconceituosas sobre os conhecimentos, culturas e histórias indígenas.

Quanto à formação continuada, a perspectiva antirracista, com ênfase na superação de preconceitos contra os povos indígenas, tem sido incorporada em cursos e materiais formativos na medida em que, nas últimas décadas, na América Latina se vem construindo propostas e políticas públicas voltadas à promoção da diversidade cultural. Candau e Russo (2010, p. 151-169) traçam um panorama histórico que mostra as iniciativas de países que, desde a década de 1980, reconhecem constitucionalmente o caráter pluricultural de suas sociedades, o que influenciou diferentes reformas educacionais abertas à perspectiva da promoção da diversidade cultural como tema transversal e eixo curricular. Isto se dá no contexto de lutas e resistências por parte dos povos indígenas (por exemplo, as organizações atuantes antes e durante a Assembleia Constituinte no Brasil) e de movimentações nacionais e internacionais que culminaram em determinações como a Convenção 169/89 da OIT, a Declaração da ONU sobre os Direitos dos Povos Indígenas, publicada em 2007, e a Lei 11645/2008 no Brasil (Guimarães, 2024, p. 47-54). Tais iniciativas tornam a superação de preconceitos e a promoção da diversidade cultural temas relevantes para a formação continuada no sentido de sensibilizar e conscientizar professores, ressignificar e reconstruir narrativas históricas (para contemplar visões não eurocêntricas) e desenvolver práticas pedagógicas inclusivas que integrem visões e saberes indígenas.

Em Minas Gerais, especificamente, foi desenvolvido um Currículo Referência para os níveis da Educação Básica: o da Educação Infantil e Ensino Fundamental foi instituído pela Resolução 470 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, de 27 de junho de 2019 (CEE/MG, 2019); o do Ensino Médio foi homologado pela Portaria 230/2021 da Secretaria de Estado de Educação de Minas. Em todos os níveis, a promoção da diversidade cultural, incluindo as histórias e culturas indígenas e o combate às visões preconceituosas contra os povos indígenas, foi inserida ao longo dos textos norteadores e das habilidades previstas para o desenvolvimento do trabalho dos professores em sala de aula. Algumas habilidades da Base Nacional Curricular Comum tiveram alterações no Currículo Referência de Minas “para oferecer uma perspectiva regional e contextualizada quando necessário” (Minas Gerais, [2019], p. 40). Para o componente curricular História nas séries finais do Ensino Fundamental, o Currículo Referência de Minas Gerais faz referências aos povos indígenas ao longo das habilidades previstas e os inclui entre os objetos de conhecimento (Minas Gerais, [2019], p. 856-864),

Desafios e experiências docentes

Figura 2 – Localização da E. E. Profª Norma de Brito Piedade Martins



História & Ensino, Londrina, v. 30, n. 2, p. 190-211, jul-dez. 2024 | 198


prosseguimento das pesquisas. Alguns relatos de experiências foram publicados em outra obra (Guimarães, 2023), com práticas em outras escolas. Aqui, abordaremos algumas práticas na mencionada escola estadual em Elói Mendes.

Em outra publicação, foi descrita como as atividades eram pensadas e realizadas:

As abordagens a respeito das histórias e culturas indígenas, dentro dos espaços escolares, procuram ser as mais práticas possíveis, desmistificando os senso comuns que povoam a mente dos alunos e discutindo as realidades em torno das histórias indígenas, com suas agências e protagonismos, e de suas culturas, com as diversas formas de se relacionar entre si e com os elementos culturais não indígenas. Para isto, há uma utilização crítica dos livros didáticos, no sentido de apresentá-los como pontos de vista que podem ser debatidos e desconstruídos, o que é importante quando se tem alunos que não acessam muitos materiais além dos livros escolares. Junto com os livros didáticos, são utilizados também materiais diversos que abordam histórias e culturas indígenas [...]; com o trabalho de inclusão de materiais diversos [...], os alunos passam a conhecer autores indígenas ou não indígenas que, na literatura ou no meio acadêmico, trazem seus olhares em torno das histórias e culturas indígenas (Guimarães, 2023, p. 85-86).

Um primeiro passo que frequentemente ocorre é a conversa com os alunos sobre o que eles leem, assistem ou ouvem sobre os povos indígenas do Brasil. Na maioria das vezes, as falas dos alunos reproduzem representações preconceituosas que, há séculos, instalaram-se no imaginário social: os indígenas seriam apenas os que vivem no “meio do mato”, “invadem” fazendas e usam de violência em rodovias, não acessam tecnologias modernas, não usam roupas, estão distantes da realidade social e cultural regional e são “passivos” diante dos acontecimentos, “vítimas” do colonizador que chegou e “venceu” ou, até hoje, necessitados de tutela e incapazes de se relacionar com o mundo dito “civilizado”. A partir das conversas e abertura para que os alunos expressem o que sabem e o que pensam, são definidas linhas de trabalho para aplicar, com a devida qualidade, a lei 11645/2008, considerando, por exemplo, a ideia de agência, isto é, a capacidade dos povos indígenas agirem (portanto, não sendo passivos diante dos acontecimentos) dentro de seus contextos históricos, culturais e sociais, como é discutido na Antropologia sob a ótica, por exemplo, das estruturas sociais que moldam a atuação dos indivíduos (Giddens, 1984) ou dos movimentos de reprodução e resistência frente às estruturas (Ortner, 2006). Neste sentido, uma das abordagens junto aos alunos é a apresentação, diretamente ou diluída em diversos conteúdos, da obra de Maria Leônia Chaves de Resende (2003), cuja tese de doutorado e outras produções tratam do que ela chama de “índio colonial” sob uma perspectiva das agências indígenas no cenário colonial em Minas Gerais, inclusive tratando destas agências como apropriação de elementos da estrutura colonial para resistir a práticas dentro desta estrutura⁴.


ARTIGO



Antes de abordar diretamente as práticas, é importante considerar que pode causar certo estranhamento trazer uma tese de doutorado (ou qualquer outra produção acadêmica) para o contato com alunos de Ensino Fundamental e Ensino Médio. No entanto, tal prática (assim como outras abordagens sobre temáticas indígenas a partir de quem produz no meio acadêmico) é viável se o professor utiliza, por exemplo, métodos como a abordagem por temas geradores (Freire, 1987) e a adaptação da linguagem (Moran, 2000). Os dois métodos ocorrem ao longo das práticas na medida em que certos termos são utilizados como questionamento aos alunos (por exemplo, a conversa inicial sobre o que eles leem, ouvem e assistem sobre os povos indígenas) e em que conceitos, expressões e termos são explicados de forma que os alunos os compreendam, utilizando exemplos, histórias, analogias com situações do cotidiano, entre outras abordagens.

Quando comecei a trabalhar na E. E. Norma de Brito, uma das primeiras atividades propostas para acolhimento dos alunos foi uma dinâmica com brincadeiras de origem indígena, com um bom envolvimento dos alunos e um ponto de partida para iniciar abordagens sobre elementos culturais indígenas presentes em nossa formação social e histórica. Além disso, ao longo do ano, sempre que possível, as temáticas indígenas são incorporadas no trabalho com diversos temas da história brasileira. Por exemplo, ao tratar do crescimento da pecuária no Brasil, com a ocupação de terras no interior no período colonial, é possível fazer conexões com as invasões de terras indígenas, integração entre indígenas e não indígenas durante a colonização (e nos dias atuais), encontros e conflitos e consequências que persistem nos dias atuais, entre outros aspectos. Estes e outros conteúdos de História podem (e devem) ser permeados pelas temáticas indígenas, para que estas não sejam tratadas apenas no dia 19 de abril.

Aliás, o dia 19 de abril é lembrado todos os anos na escola, não como atividade isolada e desconectada do contexto dos conteúdos, mas como parte de um trabalho que se desenvolve o ano todo. Na semana de 19 de abril de 2017, foi exposto, na escola, o resultado de pesquisas e discussões em sala de aula e na sala de informática da escola, em que os alunos do 6º ao 8º ano do Ensino Fundamental foram instigados a pesquisarem sobre culturas indígenas e visões a respeito delas (ver Figuras 3 e 4, que mostram trabalhos cujas imagens foram tiradas de jornais e revistas; atente, por exemplo, para o detalhe do recorte em que se lê “O Brasil da pré-História” e que foi colado junto com imagens atuais, o que aponta para uma insistente e preconceituosa visão do indígena como “atrasado”).



ARTIGO

Figuras 3 e 4 – Produções de alunos do Ensino Fundamental (2017)

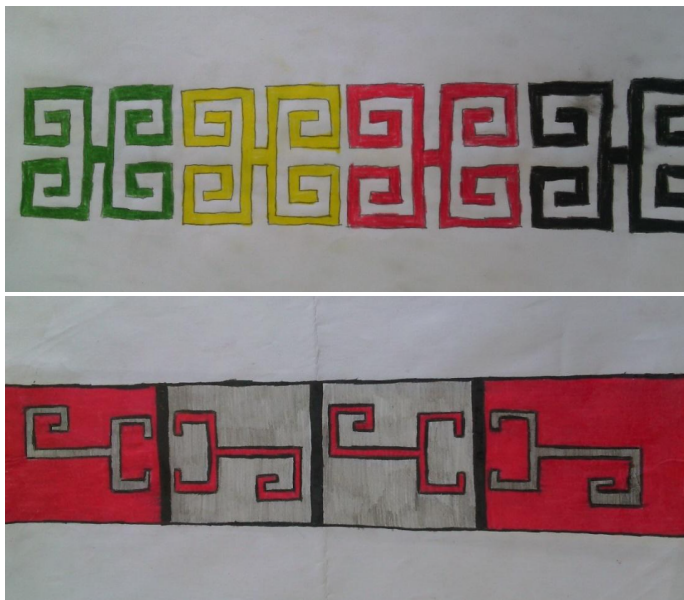


Fonte: Acervo pessoal.

As produções dos alunos, frequentemente, ainda reproduzem sua percepção sobre os povos indígenas, adquirida no convívio social. No entanto, até estas produções servem para posteriores atividades e práticas com temáticas indígenas, consistindo em uma evolução nas abordagens e nas aprendizagens. Neste contexto, mencione-se, por exemplo, as atividades feitas com grafismos (ver Figuras 5 e 6, que mostram reproduções de grafismos), nas quais alunos reproduziam elementos gráficos nas aulas enquanto conversavam e aprendiam sobre a importância simbólica para os muitos povos indígenas, sobre a diversidade de grafismos e significados (na contramão da ideia de que “indígena é tudo igual”) e compreendiam os mesmos e outras manifestações artísticas indígenas como “emblemas de pertencimento a certas categorias sociais”

(Silva; Costa, 2018, p. 39), ou seja, integrantes de contextos sociais e culturais próprios de cada etnia. Alguns alunos, antes, reproduziam desenhos aleatórios dizendo serem indígenas; com este tipo de atividade, aprenderam sobre padrões gráficos realmente utilizados por povos indígenas, muito além, por exemplo, das simples linhas paralelas que crianças pintam no rosto para “comemorar” o 19 de abril nas escolas. Após desenvolverem a atividade com grafismos, alguns quiseram inspirar-se nas produções (como as das Figuras 5 e 6) para criarem seus próprios padrões geométricos, inclusive levando este tipo de proposta para a professora de Arte (lembrando que, neste componente curricular, também se estabelece o trabalho em torno das histórias e culturas indígenas).

Figuras 5 e 6 – Produções de alunos do Ensino Fundamental – Grafismos



Fonte: Acervo pessoal.

Outro ponto importante no trabalho com temáticas indígenas é a aproximação entre o processo de ensino-aprendizagem na escola e a produção acadêmica. O uso de textos acadêmicos, adaptados à compreensão dos alunos, é um interessante meio para auxiliar a academia a cumprir sua função social de produzir e disseminar conhecimentos que impactem a sociedade. Um exemplo disso é o frequente uso do livro *Negros da terra* (Monteiro, 1994) como material didático nas aulas sobre o período colonial no Brasil e como base para abordagens sobre temáticas indígenas

atuais. *Negros da terra* é trabalhado em sala de aula através de trechos que são lidos e discutidos. Os alunos são incentivados a fazer interpretações de texto e outras atividades em que conectam a abordagem de *Negros da terra* ao conteúdo do livro didático.

A partir da abordagem com o livro *Negros da terra* como material das aulas, também é utilizada a tese de doutorado da professora Maria Leônia Chaves de Resende, *Gentios brasileiros: Índios coloniais na Minas Gerais setecentista* (Resende, 2003). A obra é utilizada em sala de aula também através de trechos que são lidos e discutidos em articulação com o livro didático. No caso da tese da professora Leônia, por se tratar de Minas Gerais, a utilização introduz o aluno a uma abordagem regional da História Indígena. Nas aulas de História, são destacados aqueles que se dedicam a pesquisar História Indígena no Brasil⁵ e, especificamente, no estado de Minas Gerais. Isto é relevante não só para colocar o aluno em contato com produções acadêmicas,

ARTIGO

mas como conscientização sobre a importância dos pesquisadores para a discussão de temáticas voltadas à diversidade, algo cada vez mais enfatizado nos currículos escolares.

Ao abordar o aspecto regional da História Indígena, os alunos têm contato com estudos de historiadores, memorialistas e arqueólogos que, direta ou indiretamente⁶, apontam a presença indígena na região da bacia do rio Verde. Este recorte territorial baseia-se nos estudos do Instituto Mineiro de Gestão das Águas – IGAM (Minas Gerais, [2023]), que define a bacia do rio Verde como a área do curso do mencionado rio e de seus afluentes, compreendendo 31 municípios sul-mineiros (inclusive Elói Mendes, em cuja divisa com Três Pontas fica a foz do rio Verde; ver Figura 7).

Figura 7 – Bacia do rio Verde, sul de Minas Gerais



Mapa elaborado pelo arqueólogo Otávio Augusto Pereira Freitas (Guimarães; Freitas, 2022, p. 7), mostrando os municípios abrangidos pela bacia do rio Verde e a localização de fontes utilizadas em pesquisas arqueológicas e históricas a respeito da História Indígena na região.

Com esse recorte territorial como referência, o desenvolvimento de práticas sobre temáticas indígenas na E. E. Norma de Brito ocorre em diversos momentos do ano letivo, vinculado aos conteúdos do livro didático de História e a atividades escolares que envolvem outros componentes curriculares.

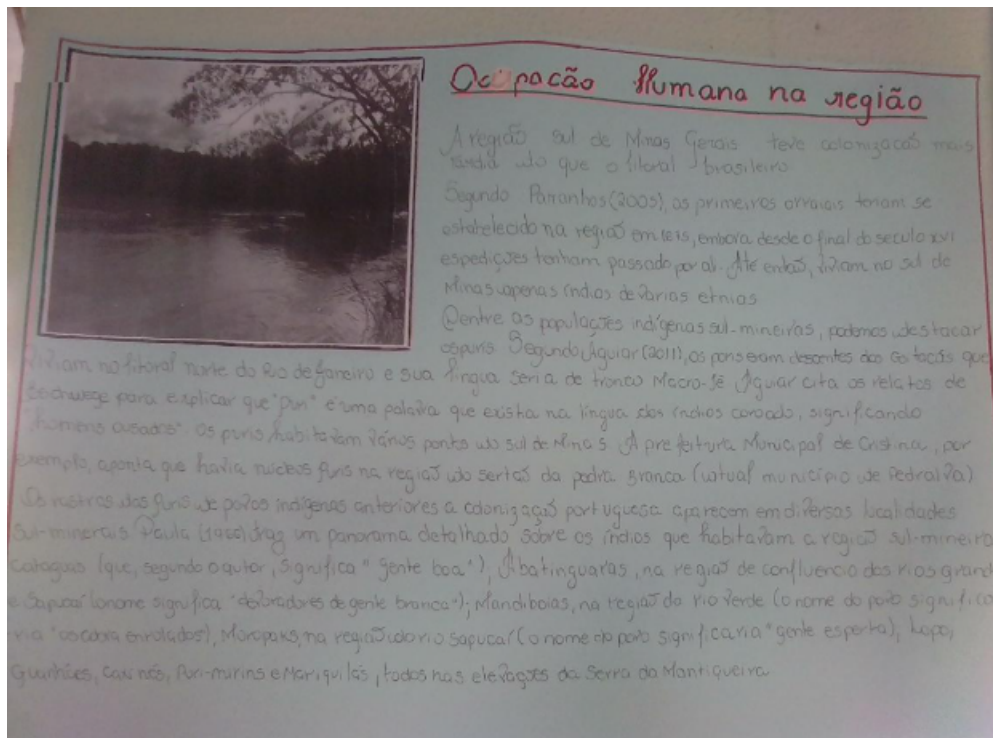
No andamento do livro didático, são feitas relações com a História Indígena

ARTIGO

regional em temas como as origens das populações indígenas na América, os impérios indígenas invadidos pelos colonizadores, a exploração de ouro em Minas Gerais no século XVIII, a formação de pensamentos racistas nos últimos séculos, entre outros temas que permitem, com auxílio de outros materiais além do livro didático, abordar os achados arqueológicos que comprovam a presença indígena na bacia do rio Verde no período pré-colonial, relacionar aspectos culturais de povos da região do rio Verde com culturas de outros povos, tratar da chegada dos colonizadores e da integração com os indígenas da região, abordar a continuidade histórica da presença indígena e como esta presença foi negligenciada ou apagada (nomenclaturas generalizadoras, omissões ou vagas menções em relatos de memorialistas, etc) e de como ela se manifesta através dos que se declaram indígenas nos censos – por exemplo, é comum alunos se surpreenderem quando lhes é contado que, em Elói Mendes, havia 13 indígenas de acordo com o Censo 2010⁷ (IBGE, [2024]). A respeito destes, que se declaram indígenas em Elói Mendes nos censos, não é possível (ou ainda não foi até agora) identificar suas etnias. No entanto, pesquisas (Guimarães, 2024, p. 43; Resende, 2003, p. 39) apontam, na bacia do rio Verde, a presença de grupos como os Puris, povos Jê genericamente chamados de “cataguás”, povos do tronco linguístico Tupi e “carijós” (Monteiro, 1994, p. 53). O contato com o colonizador gerou um processo de integração marcado por influências mútuas, mesmo que permeado por violências (Guimarães; Freitas, 2022, p. 21). Nesse contexto, na região emergiu o “índio colonial” (Resende, 2003), caracterizado por viver fora do ambiente de sua etnia e, com o passar do tempo, se incorporar à sociedade colonial.

Figuras 8 e 9 – Produções de alunos – Projeto sobre o rio Verde





Fonte: Acervo pessoal.

Tais abordagens realizadas em conjunto com os conteúdos do livro didático enriquecem as aulas e permitem aos alunos compreender a História de uma forma mais palpável, trazendo-a a seu “mundo”. Alguns materiais são doados a biblioteca da escola e os alunos são incentivados a conhecer melhor estes materiais, como o caso do livro *Cataguá nas Catanduvás* (Guimarães; Freitas, 2022), que trata da presença indígena em Varginha, município vizinho a Elói Mendes. A disponibilização deste e de outros materiais oportuniza aos alunos um aprofundamento de conhecimentos sem depender, exclusivamente, das aulas de História ministradas.

Entre as atividades escolares com outros componentes curriculares, destacam-se, por exemplo, os projetos sobre o rio Verde, em que os alunos pesquisam, dialogam e produzem sobre os diversos aspectos relacionados ao rio (incluindo a ocupação humana ao longo da História), além do apoio a professores que, com base na BNCC e/ou com uma consciência mais desenvolvida sobre a promoção da diversidade cultural, incluem temáticas indígenas em seus conteúdos. Exemplo disso foi a palestra que ministrei sobre literatura indígena contemporânea a alunos do 1º ano do Ensino Médio, em 2023, a convite de uma professora de Língua Portuguesa (ver Figura 10). Embora não tenha abordado, necessariamente, a região da bacia do rio Verde, a palestra trouxe e discutiu alguns autores nos quais os alunos podem vislumbrar melhor os “mundos nativos” com os quais têm contato nas aulas, entre eles Ailton Krenak, nascido em Minas Gerais. Assim, se tem uma relação complementar entre

ARTIGO

a abordagem de temáticas indígenas em perspectivas macro e micro, como se vê na Figura 10 ao mostrar, por exemplo, o livro que estava em minha posse (*Eu sou macuxi e outras histórias*, de Trudruá Dorrico).

Ainda sobre os projetos a respeito do rio Verde, estes contavam com produções dos alunos orientadas nas aulas (ver exemplos nas Figuras 8 e 9) e que integraram uma série de trabalhos desenvolvidos nas aulas de História (o que pode ser exemplificado pela Figura 9, em que se vê uma produção com foco histórico) e de Geografia (exemplificado pela produção mostrada na Figura 8), com trabalhos temáticos ligados a proposta central “Rio Verde”. Um dos temas era a ocupação humana da região, sendo uma oportunidade para abordar a presença indígena evidenciada, por exemplo, por documentos históricos e evidências arqueológicas.

Figura 10 – Palestra sobre Literatura Indígena (2023)



Fonte: Acervo pessoal.

Conclusão

O ensino de História Indígena regional precisa ser uma constante iniciativa de professores em ambientes escolares. Para além do cumprimento de leis (no caso do

ARTIGO

ensino de História Indígena regional, a lei 11645/2008 e o artigo 26 da lei 9394/1996), é importante ter a consciência de que “as sociedades indígenas [...] estão vivas e lutando por direitos históricos e por uma maior visibilidade, a fim de que esses direitos sejam garantidos e respeitados” (Silva; Souza, 2008, p. 177). Nesse contexto, as escolas são um espaço importante de promoção dessas lutas, da defesa da diversidade cultural e do reconhecimento do papel dos povos indígenas na formação social, cultural e histórica da região (assim como de Minas Gerais e do Brasil como um todo).

A abordagem de História Indígena regional nas escolas de Minas Gerais pode ser contextualizada pelo Currículo Referência adotado na rede pública mineira, a partir da perspectiva de que “Minas Gerais é um estado riquíssimo em diversidade cultural, composta por uma infinidade de encontros étnicos e ancestralidades variadas” (Minas Gerais, 2021, p. 374).

Neste sentido, as práticas realizadas na E. E. Norma de Brito, no município sul-mineiro de Elói Mendes, buscam que o aluno compreenda a diversidade cultural da qual ele próprio faz parte e reconheça a presença indígena que, mesmo invisibilizada pelo colonizador e por documentos oficiais, marcou a formação de sua região, o que pode ser percebido e analisado através de trabalhos historiográficos e arqueológicos desenvolvidos nas últimas décadas. Além disso, as práticas descritas neste artigo são parte do compromisso dos professores, com base na lei 11645/2008 e no artigo 26 da lei 9394/1996, em executar planejamentos que devem “ter como foco reverter a situação de exclusão histórica de grupos marginalizados, como os povos indígenas originários” (Minas Gerais, 2021, p. 164), não em uma perspectiva de fazer “pelos” povos indígenas, mas fazer “com os” povos indígenas.

Dessa forma, avança-se no despertar de uma consciência voltada à promoção da diversidade cultural e contribui-se para a realização do objetivo constitucional de formação, por parte da educação, para o exercício da cidadania.

Referências

AGÊNCIA. In: MICHAELIS: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, [2022]. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ag%C3%Aancia/>. Acesso em: 24 fev. 2022.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; CANON-BUITRAGO, Edwin Alexander; SCHMIDT, Gabriela Metz. Possibilidades descoloniais nos currículos de licenciatura: a temática indígena na universidade. *Cadernos Cajuína Revista Interdisciplinar*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 1-20, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/250120/001143147.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024.

BITTENCOURT, Circe. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.



BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 10 dez. 2024.

BREITBACH, Áurea Corrêa de Miranda. *Estudo sobre o conceito de região*. 1986. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1986. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/40421/000049807.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024.

CANDAU, Vera Maria; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v10n29/v10n29a09.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2024.

CEE/MG - CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *Resolução nº 470, de 27 de junho de 2019*. Institui e orienta a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental nas escolas do Sistema de Ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte: CEE/MG, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1MBWBR6qOzvDNqev74-4vLxHtAsPeuP5X/view>. Acesso em: 2 dez. 2024.

COSTA, Antônio Marcos Foureaux; MOURA, Dayvison Bandeira de (org.). *Caleidoscópio pedagógico, diferentes olhares: práticas, concepções e educação inovadora*. Lisboa: Lisbon International Press, 2019.

DER-MG - DEPARTAMENTO DE ESTRADAS DE RODAGEM DO ESTADO DE MINAS GERAIS. *Mapa rodoviário 2021*. Belo Horizonte: DER-MG, 2021. Disponível em: <https://www.der.mg.gov.br/transportes/mapa-rodoviario>. Acesso em: 6 mar. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIDDENS, Anthony. *The Constitution of society: outline of the theory of structuration*.



Berkeley: University of California Press, 1984.

GUIMARÃES, Gustavo Uchôas. *Contribuições da presença indígena na região da bacia do rio Verde no sul de Minas Gerais como proposta para formação continuada dos professores de História da rede municipal de ensino de Elói Mendes (2024)*. 2024. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidad Del Sol, Asunción, 2024.

GUIMARÃES, Gustavo Uchôas. Globalização, lei 11645/2008 e espaços escolares: relatos de experiências e reflexões sobre perspectivas. In: COSTA, Antônio Marcos Foureaux *et al.* *Aspectos da globalização: modernidade líquida e a obsolescência programada*. Belo Horizonte: Selo Editorial Starling, 2023. p. 81-97.

GUIMARÃES, Gustavo Uchôas; FREITAS, Otávio Augusto Pereira. *Cataguá nas Catanduvás: ocupação humana e História Indígena do município de Varginha-MG*. Varginha: Gráfica Castelo, 2022. Disponível em: https://fundacaoculturaldevarginha.com.br/wp-content/uploads/2022/11/cartilha_catagua.pdf. Acesso em: 2 dez. 2024.

IBGE. *Censo 2022 – Panorama*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 6 fev. 2024. Pesquisa por “Elói Mendes” no campo “Local”.

IBGE. *Indígenas*. Rio de Janeiro: IBGE, [2024]. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/mapas-indigenas-2.html>. Acesso em: 6 fev. 2024. Dados do Censo 2010.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo Escolar: Resultados – 2022*. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>. Acesso em: 28 jan. 2024.

MELO, Genilda Alves Nascimento; SILVA, Célia Jesus dos Santos; SANTOS, Andreia Quinto dos; REIS, Carlos Alexandre Lima. *Fazer e acontecer na escola: empoderamento da lei 11645/08, uma narrativa decolonial*. In: SEMINÁRIO NACIONAL, 7.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL, 3., 2019, Vitória da Conquista. *Anais [...]*. Vitória da Conquista: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2019. p. 3969-3982. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/229302244.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

MINAS GERAIS. Instituto Mineiro de Gestão das Águas. *Bacia Hidrográfica do Rio Verde (GD4)*. [Belo Horizonte]: IGAM, [2023]. Disponível em: <https://comites.igam.mg.gov.br/conheca-a-bacia-gd4>. Acesso em: 17 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo Referência de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, [2019]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/RCSEEMG.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2024. Publicado em 2019, Educação Infantil e Ensino Fundamental.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo Referência de Minas Gerais*.



Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, [2021]. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024. Publicado em 2021, Ensino Médio.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Portaria nº 230 de 08 de abril de 2021. Homologa o Parecer CEE 192/2021 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2021. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/PORTARIA%20N%C2%BA%20230,%20DE%2008%20DE%20ABRIL%20DE%202021%20\(1\).pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/PORTARIA%20N%C2%BA%20230,%20DE%2008%20DE%20ABRIL%20DE%202021%20(1).pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

MONTEIRO, John Manuel. *Negros da terra*: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papyrus, 2000.

ORTNER, Sherry. *Anthropology and social theory*: culture, power and the acting subject. Durham: Duke University Press, 2006.

PAIVA, Adriano Toledo. *História indígena em sala de aula*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

RESENDE, Maria Leônia Chaves de. *Gentios brasílicos*: índios coloniais na Minas Gerais setecentista. 2003. Tese (Doutorado em História) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SANTAYANA, Mauro. O século XXI e o desafio das etnias. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia A. de; SILVEIRA, Maria Laura (org). *Território, globalização e fragmentação*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1998. P. 321-330.

SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (org.). *A temática indígena na escola*: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília, DF: MEC, 1995.

SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro F. M. da. *Histórias e culturas indígenas na educação básica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

SILVA, Giovani José da; SOUZA, José Luiz de. Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: desafios da educação inclusiva no Brasil. *Inter-Ação*: Revista da Faculdade de Educação da UFG, v. 33, n. 1, p. 169-192, jan./jun. 2008.

SILVA, Kalina Vanderlei. Currículo de História, ensino de história indígena e direitos humanos: refletindo sobre o lugar indígena no ensino dez anos após a promulgação da DNEDH. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 10, n. 3, p. 28-39, 2023. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/8438>.



ARTIGO

Acesso em: 15 jan. 2024.

SILVEIRA, Maria Luiza Nunes da. *A Educação para as relações étnico-raciais (ERER) e a educação básica: o caso do curso de licenciatura em Pedagogia/IFPA*. 2022. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2022. 158 f. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://ppeb.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/Disserta%C3%A7%C3%B5es/2022/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20MARIA%20LUIZA%20NUNES%20DA%20SILVEIRA.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2024.

Notas

¹Doutorando em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol (UNADES, Ciudad Del Este, Paraguai). Professor da rede pública estadual de Minas Gerais.

²Neste artigo, a ideia de “agência” é conforme uma das definições feitas pelo Dicionário Michaelis de Língua Portuguesa: “capacidade de atuação, de exercer tarefa”. A definição foi escolhida pelo uso da palavra “capacidade”: nas muitas dinâmicas históricas e culturais, os povos indígenas são ativos; suas relações com outros grupos não são unilaterais. Para as definições de agência no Dicionário Michaelis, leia: (Agência, [2022]).

³Devido à extensão do nome, usaremos “E. E. Norma de Brito” para se referir à escola (esta é uma forma comumente utilizada em Elói Mendes).

⁴É o caso dos relatos, ao longo de sua tese de doutorado, sobre os indígenas que aceitavam o batismo católico e que, conhecedores das leis que proibiam a escravização de indígenas, acionaram a Justiça para provarem sua origem através do registro oficial (o de batismo) e, assim, não serem escravizados por quem desobedecia as leis.

⁵Em diversas situações (explicação de conteúdo, atividades, etc), os alunos conhecem o que escrevem pesquisadores e escritores como Julie Dorrico, Daniel Munduruku, Ailton Krenak, Giovani José da Silva, Aracy Lopes da Silva, Edson Kayapó, entre outros.

⁶Ou seja, tratam diretamente das histórias e culturas indígenas na região ou, indiretamente, referem-se a elas (mencionando-as em contextos de outras pesquisas).

⁷Segundo dados divulgados em meados de 2023, o Censo 2022 apontou 18 indígenas em Elói Mendes (IBGE, 2022).

