



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo temático 1- Educação, diversidade cultural e processos de produção de desigualdades.

**A DIVERSIDADE ETNICO-RACIAL NA ESCOLA E A TEMÁTICA
INDÍGENA EM QUESTÃO: DISCUTINDO POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A
EFETIVAÇÃO DA LEI 11.645/08**

Maria da Penha da Silva - SEEL/PCR*

RESUMO

O presente texto é resultado de um estudo em andamento e resulta de inquietações no que se refere às formas de abordagens que o sistema educacional brasileiro pensado para não índios, tem tratado a temática indígena. Iniciamos com uma breve revisão sobre a trajetória dos movimentos sociais no Brasil, culminando na conquista de importantes políticas públicas no âmbito da educação escolar, entre essas, a aprovação da Lei, 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino da história e das culturas afro-brasileiras e indígenas na Educação Básica. Em segundo momento, discutimos as práticas pedagógicas na rede pública de ensino diante da aplicação da referida Lei. Finalizamos tratamos sobre a urgência em pensarmos na formação profissional dos agentes educacionais que são os responsáveis pela aplicação da citada Lei.

Palavras-chave: Índios, políticas de educação, não indígenas.

**THE ETHNIC-RACIAL DIVERSITY IN SCHOOL, THE INDIAN IN
THEMATIC ISSUE: DISCUSSING THE PUBLIC POLICIES FOR EFFECTIVE
LAW 11.645/08**

ABSTRACT

This text is the result of an ongoing study and results from concerns regarding the forms of approaches that the Brazilian educational system designed for non-Indians, has dealt with indigenous issues. Initially we briefly review the history of social movements in Brazil, culminating in the achievement of important public policies in the field of school education among those, the adoption of the Law 11.645/08, which made compulsory the teaching of history and cultures african-brazilian and indigenous in Basic Education. In the second step, we discuss the pedagogical practices in public schools before the implementation of that Law. Finalize deal on the urgency to think of the professional training of educational staff who are responsible for implementing the said law.

Keywords: Indians, political education, non-indigenous

Introdução

No contexto político dos atuais direitos sociais no Brasil, é pertinente o debate sobre as políticas de reconhecimento e respeito às diversidades socioculturais existentes no país. Instigando-nos fomentar a referida discussão no que se refere às relações étnico-raciais na Educação e especialmente no Ensino da História e das expressões socioculturais dos povos indígenas no Brasil. Nossa pesquisa busca uma abordagem

* Licenciatura em Pedagogia/ FUNESO. Especialista no Ensino de História das Artes e das Religiões /UFRPE. Professora do Ensino Fundamental I da Prefeitura do Recife/PE.

qualitativa, tendo como aporte teórico os diversos estudos desenvolvidos tanto na área de Educação no que concerne às políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas, como também vimos a necessidade de dialogar com a área das Ciências Sociais onde encontramos estudos sobre o assunto no âmbito da Antropologia e da História.

Ao propormos questionar a carência de políticas públicas educacionais para a efetivação da Lei 11.645/08 no que concerne à temática indígena, não estamos apenas considerando as reivindicações históricas dos povos indígenas no Brasil, mas também buscamos contribuir para o debate sobre a garantia dos direitos sociais das crianças, adolescentes e jovens da nossa sociedade em participar de uma educação escolar que lhes possibilitem conhecer as diferentes expressões socioculturais existente em nosso país. (NASCIMENTO, 2010, p. 234)

Tendo em vista que, “O campo de educação deve ser compreendido de forma articulada com as lutas sociais, políticas e culturais que se desenvolvem na sociedade.” (GOMES e SILVA, 2011, p. 17), vimos à necessidade de discorrer sobre a trajetória das mobilizações sociais que influenciaram diretamente na formulação das referidas políticas públicas educacionais; discutir as carências de ações que favoreçam a aplicação da Lei 11.645/2008 a exemplo da formação de professores/as, coerente ao contexto político social no qual se encontra o país; e finalmente analisar as práticas pedagógicas no que se refere à temática em questão.

As políticas públicas de reconhecimento das diversidades étnicorraciais no Brasil: os caminhos percorridos até a Lei 11.645/08, avanços e carências

Após um longo período da Ditadura Militar no Brasil, ocorreram muitas mobilizações sociais em prol de políticas públicas para o reconhecimento e garantia dos direitos sociopolíticos da grande maioria da população brasileira considerada desfavorecida. É importante ressaltar que, naquele momento alguns grupos sociais ancoravam seu discurso a partir do lugar das “minorias” não contempladas nas políticas públicas daquele contexto, a exemplo do chamado movimento negro, dos movimentos indígenas, do movimento feminista e do movimento dos gays, lésbicas, bissexuais e transexuais.

A nosso ver, para iniciarmos uma abordagem sobre políticas públicas em educação, em especial as políticas voltadas para o reconhecimento da diversidade sociocultural, se faz necessário situar o contexto político e social no qual emergiu a visibilidade das diversidades socioculturais no Brasil, concordando com Gomes (2011),

quando afirmou que: “As políticas públicas são construções sociais e históricas cujos determinantes são necessariamente complexos e múltiplos. Tais determinantes podem ser classificados, em linhas gerais como sociais, culturais, políticos e econômicos.” (p. 19). Em consonância com Azevedo (2004), que mencionou a forte influência dos diversos setores da sociedade na elaboração e implementação das políticas públicas e as conexões existentes entre as políticas globais com as setoriais.

Nesse sentido, é necessário ainda lembrarmos que a efervescência da movimentação pelos direitos sociopolíticos ocorria não só no Brasil, mas em outros países latinos, na América do Norte e Europa. Enquanto nos dois últimos continentes mencionados, o debate chegou ao setor da educação escolar, por meio do movimento multiculturalista. Enquanto nos países latinos essa discussão recebeu uma abordagem no âmbito da interculturalidade, e segundo Pedreira e Sacavino (2009), especialmente nas políticas públicas voltadas para a Educação Escolar Indígena com ênfase na educação bilíngue.

É necessário ressaltar que, atualmente ocorre também um debate sobre a educação intercultural, fomentado por pesquisadores/as brasileiros/as, bolivianos/as, peruanos/as e equatorianos/as, a exemplo de Vera Candau, Reinaldo Fleuri, e Catharine Walsh dentre outros/as, que defendem a educação intercultural para todos/as, não só para determinados grupos étnicos, mas no intuito de promover um diálogo respeitoso entre todos os segmentos da sociedade em geral. Sendo nessa perspectiva que estamos desenvolvendo nossas reflexões.

Observamos, portanto, que como resultado do processo de redemocratização política do país, em função da pressão social dos grupos anteriormente citados, a Constituição Federal brasileira aprovada em 1988 trouxe no Art. 210, um prenúncio do reconhecimento das diversidades socioculturais no país; “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” Complementando no Art. 115:

Fica garantido a todos os cidadãos o exercício pleno dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional bem como o apoio e incentivo à valorização e difusão das manifestações culturais, culminando, em seu inciso V, do parágrafo 3º, com a valorização da diversidade cultural. (NASCIMENTO, 2010, p. 229-230)

O reconhecimento das diversidades socioculturais presentes na Carta Magna, contribuiu para a formulação do *Plano Decenal de Educação (1993-2003)* e da Lei, 9.394/1996, LDBEN (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional), que incluiu a discussão sobre a diversidade étnicorracial brasileira nos currículos da Educação Básica no Art. 26, § 4º: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”.

Apesar desse artigo da LDB ainda vir carregado de expressões ambíguas no que se refere às *contribuições* dessas populações, fomentando a ideia da atuação dessas apenas nos processos de formação do Brasil, reconhecemos sua importância para fomentação dos debates sobre o reconhecimento, o respeito e a inclusão da diversidade étnica nas práticas escolares. O que percebemos com mais ênfase nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs, 2001), apesar da abordagem continuar um tanto quanto genérica. Todavia vemos como uma tentativa de enfatizar a necessidade de combater as discriminações e os preconceitos socioculturais ainda existentes na sociedade brasileira.

Outras políticas educacionais voltadas para as questões étnico-raciais foram formuladas, a exemplo da Lei a Lei nº 10.639/2003, que alterou o Art. 26 da LDBEN, tornando obrigatório o ensino sobre a História da África e Cultura Afro-brasileira em todas as escolas de Educação Básica, especificando que os conteúdos referentes a essa temática devam ser ministrados em todo currículo escolar. Também incluiu no calendário escolar o Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de Novembro. A partir de então foram estabelecidas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais* e com isso percebeu-se a necessidade da implementação de cursos de formação para professores/as no sentido de obter-se uma abordagem de forma coerente com as exigências legais .

Em 2008, a Lei nº 10.639/2003 sofreu novas alterações com a ampliação do seu texto e assim originando a Lei nº 11.645/2008, que acrescentou os estudos da história e das culturas dos povos indígenas: “Artigo 26-A. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”.

Desde a publicação da referida lei, notamos lentas mudanças no âmbito da Educação Básica e no Ensino Superior. Todavia, foram mudanças significativas, a exemplo da Secretaria de Educação Municipal do Recife que inicia seus primeiros passos em direção ao cumprimento da Lei 11.645/08, incluindo o ensino da História dos

povos indígenas, como componente curricular da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, como também acolhendo a discussão no Grupo de Trabalho em Educação das Relações Étnico-raciais (GTERE), mantendo a presença de uma pessoa indígena, que é uma professora da Rede Municipal de Ensino.

No âmbito do Ensino Superior, Edson Silva (2012) nos informou que recentemente, a Faculdade de Belo Jardim, Autarquia Educacional de Belo Jardim-AEB, situada no Agreste de Pernambuco, incluiu a disciplina *História Indígena* no curso de Licenciatura em História daquela instituição, justificando a importância do reconhecimento da população indígena existente na Região do Agreste Pernambucano, em todo o Estado e no Brasil.

Também na iniciativa privada, encontramos na Faculdade de Filosofia de Caruaru (FAFICA) a disciplina *Etnias Nativas e Diversidade Sociocultural no Brasil*, também no curso de Licenciatura em História, sendo *locus* da discussão sobre a temática indígena.

Outro exemplo a ser seguido, é o fato de alguns Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) terem incluído a discussão étnica indígena e passaram a se chamar Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI). O que nos leva a pensar que no sentido de unir esforços para por fim no preconceito étnicorracial, as pesquisas acadêmicas junto às organizações sociais, vão dando formas aos debates e as políticas públicas voltadas para práticas educacionais mais coerentes com a realidade social vigente.

Reconhecemos a importância das mudanças, e consideramos que avançamos. Todavia, notamos que ainda há muito que fazer para comemorarmos a efetivação da Lei 11.645/08, levando em consideração a carência de políticas públicas nesse sentido:

- a) A começar pela rara inclusão de estudos no que concerne a citada lei, nos cursos de licenciaturas;
- b) Depois, a ausência de formação continuada para os/as professores/as que encontram-se em exercício da função no que se refere a temática em questão;
- c) Em seguida, a falta de fiscalização sobre a produção e distribuição dos subsídios didáticos adequados, principalmente o livro didático, o qual sabemos que atualmente no processo da sua produção continua imperando a ordem mercadológica, a exemplo das imagens impressas sobre as populações indígenas, geralmente datadas do século passado, e muitas vezes repetidas em vários volumes e coleções didáticas. Evidenciando a economia imposta pelas editoras, pois sabemos o alto custo para incluir novas

imagens;

d)E finalmente a mais grave das carências, é o resultado de todas as carências citadas, como reflexo nas práticas docentes, que continuam defasadas ou equivocadas no que se refere às exigências da Lei 11.645/08.

Diante da realidade citada, pensamos ser necessário provocar algumas reflexões sobre os prejuízos para a sociedade brasileira, se o sistema educacional continuar com tamanha morosidade no sentido de investir em ações de promoção de uma educação dialógica igualitária, no que se refere às relações étnico-raciais. Nessa perspectiva estamos buscando compreender os impedimentos, os entraves, e desafios inerente a esse processo.

Saberes e formação dos/as professores/as: mediante as exigências da Lei 11.654/08.

O debate sobre a formação de professores/as no Brasil foi uma das temáticas emergentes na década de 1980, associada às mudanças sociopolíticas citadas. As muitas pesquisas nessa área buscavam investigar uma questão central: os saberes desses/as profissionais. Tardif (2002), no livro *Saberes docentes e formação profissional*, problematizou uma pluralidade de saberes inerentes a formação dos/as professores/as, situados a partir das histórias de vida e relações sociais desses/as profissionais, do conhecimento disciplinar e pedagógico adquirido na sua formação acadêmica, da própria trajetória profissional e na capacidade individual de cada um/a (re)significar os referidos conhecimentos. É nessa perspectiva que pretendemos discutir e questionar sobre o déficit na formação dos/as professores/as da Educação Básica no que se refere às questões étnico-raciais no Brasil. Esse déficit é resultado do longo processo de discriminação racial e exclusão social dos grupos considerados marginalizados pela sua condição étnica, somado ao imaginário social alimentado pelo mito da *democracia racial*, que contribuiu para a ausência dessa temática nos currículos escolares e universitários. Mesmo porque, sabemos que as escolhas dos conteúdos que devem contar nos programas e diretrizes curriculares são resultados de negociações que representam valorização de determinados saberes em função da desvalorização de outros.

Entretanto, no contexto social vigente, onde a sociedade brasileira se reconhece e reafirma sua pluralidade étnico-racial, não faz sentido continuarmos aceitando um sistema de ensino que insiste em ignorar tal contexto. Enquanto pesquisas apontam que é urgente considerar a necessidade da inclusão das abordagens das diversidades

socioculturais nos cursos de formação de professores/as, a exemplo dos estudos de Ribeiro (2009), que afirmou a contribuição que essas abordagens podem trazer para a formação dos/as professores/as,

Essas temáticas modificam substancialmente a dinâmica da formação no curso de Pedagogia e a compreensão sobre a identidade docente, tendo em vista a complexidade e polissemia que cerca o debate sobre a diversidade sociocultural e a ampliação na compreensão sobre o mundo e os seres humanos que elas propiciam. (RIBEIRO 2009, p.26).

Essa pesquisadora ainda nos chamou a atenção para a importância do currículo de formação de professores/as se constituir como espaço de formação para as diversidades, a fim de possibilitar uma melhor compreensão dos processos de construção das relações socioculturais existentes na sociedade em geral. Se a Lei 11.645/08, incluiu no currículo da Educação Básica as abordagens sobre conteúdos históricos que, como mencionamos, foi ignorada sua importância durante muito tempo, logo suscita que determinados conteúdos sejam também incluídos nos cursos de formação de professores/as. Não só a formação inicial, mas também a continuada. Pois ainda são poucas as iniciativas a respeito.

Infelizmente, passaram mais de quatro anos da homologação da Lei 11.645/08 e são muitos/as os/as professores/as que ainda a ignoram, como também desconhecem a importância de uma educação intercultural na perspectiva da interculturalidade crítica para todos.

Enquanto alguns/mas professores/as indígenas consideram a educação intercultural um espaço no qual se viabiliza o diálogo entre as fronteiras do mundo indígena e a nossa sociedade, para as diversas possibilidades de compreensão e apropriação da “cultura dos não índios” facilitando assim as relações sociais nas situações de contatos. A maioria dos/as professores/as não indígenas parecem não se interessarem pela aquisição do conhecimento no que se refere à história e culturas desses povos, e que fazem parte também da nossa história.

Além do mais, nos estudos de Berganaschi (2010), percebemos que, mesmo sendo os/as professores/as das escolas não indígenas sensíveis à necessidade de conhecer a história e as culturas dos povos indígenas, precisariam desenvolver um conhecimento aprofundado sobre os processos de construção das suas histórias e culturas. Conhecimentos esses construídos a partir dos relatos dos próprios povos indígenas, não baseados na história contada pelos colonizadores. A pesquisadora

sugeriu ainda que devemos considerar alguns aspectos importantes no ato do ensino sobre os referidos povos: compreender os processos históricos da construção das sociedades indígenas; perceber as diversidades socioculturais que os diferenciam; considerar a existência dos povos indígenas contemporâneos como atores com voz na Literatura, na Política e nos espaços acadêmicos.

Segundo o pesquisador Edson Silva (2007) a falta de interesse dos/as professores/as somado à ausência de uma política de formação continuada para os agentes educacionais envolvidos nas práticas escolares, resulta em práticas pedagógicas carregadas de desinformações generalizadas no que se refere à temática indígena. E consequentemente esses profissionais continuam reproduzindo os conhecimentos adquiridos na trajetória da sua formação acadêmica de anos passados, acarretando sérios prejuízos para formação de cidadãos/ãs que deveriam tornar-se esclarecidos/as e críticos.

A esse respeito, em meio a outras sugestões como investimento nas políticas públicas educacionais, o pesquisador afirmou a necessidade de se organizar encontros para estudos sistemáticos e periódicos sobre a construção histórica das diversidades socioculturais existentes no Brasil, assessorados por especialistas reconhecidos. De forma que ocorra um processo de formação onde se possa ir além da participação em grandes eventos científicos, mas que, sobretudo, ocorra no próprio local de trabalho junto aos seus pares. Assim os/as educadores/as teriam melhores possibilidades de refletirem e reelaborarem suas práticas pedagógicas.

Práticas pedagógicas nas escolas não indígenas: a deformação nos conceitos e ideias sobre as diversidades étnico-raciais

Quando nos remetemos às mudanças no contexto sociopolítico no Brasil, que influenciou diretamente as políticas públicas de vários setores, inclusive a Educação, trazendo avanços na legislação no que se referem ao reconhecimento das diversidades socioculturais, não podemos esquecer que tais avanços implicam também em grandes desafios.

A esse respeito, Candau e Moreira (2008) em *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* chamaram a nossa atenção para percebermos que atualmente as escolas enfrentam o desafio de tratar de questões para os quais não foram preparadas. E em função disso muitas vezes ao invés de fomentar as discussões e debates a respeito da diversidade sociocultural, optam por silenciá-los.

Todavia, em seus estudos mais recentes Candau (2011), insistiu que o desafio maior a ser enfrentado pelo espaço escolar está atrelado ao desenraizamento da escola em relação às mudanças sociais. E uma das suas preocupações, reside na naturalização dos estereótipos e “pré-conceitos” sobre determinadas ideias, concepções e conceitos que foram se constituindo ao longo dos processos socioculturais, ressaltando a necessidade urgente de desconstrução dos mesmos: “Outro aspecto imprescindível é questionar o caráter monocultural e o etnocentrismo que explícito ou implicitamente, estão presentes na escola e nas políticas educativas e impregnam os currículos escolares”. (CANDAU, 2011, p. 28).

Essa afirmação nos remete a necessidade de nos preocuparmos com a promoção do direito ao conhecimento sobre as diversidades socioculturais em nosso país, como combate às práticas escolares tradicionais que mantêm a exaltação do sistema monocultural,

Esta preocupação supõe o reconhecimento e valorização das diferenças culturais, dos diversos saberes e práticas, e a afirmação de sua relação com o direito à educação de todos/as. Reconstruir o que consideramos 'comum' a todos e todas, garantindo que nele os diferentes sujeitos socioculturais se reconheçam, garantindo assim que a igualdade se explicita nas diferenças que são assumidas como comum referência, rompendo assim com o caráter monocultural da cultura escolar. (CANDAU, 2011, p. 28)

Nesse sentido, discutir as práticas escolares a partir das diversidades socioculturais, significa pensar a ampliação do acesso ao conhecimento sobre as expressões socioculturais das várias populações, grupos e indivíduos que constituem a sociedade brasileira. (PCNs, 2001, p. 23).

Sacristán (2000), nos ajuda a compreender que os conteúdos culturais são inseparáveis do processo de ensino aprendizagem quando afirmou que, “A cultura geral de um povo depende da cultura que a escola torna possível enquanto se está nela, assim como dos condicionamentos positivos e negativos que se desprendem da mesma.” (p. 30). O referido texto ainda contribuiu para a reflexão sobre o lugar do qual a escola lança o olhar sobre o reconhecimento das diferentes expressões socioculturais, e se posiciona diante dos desafios inerentes as suas práticas.

A escola é considerada uma instituição social na qual devam ser articuladas as relações entre educação, socialização e construção da cidadania, contribuindo para a formação individual e coletiva dos indivíduos que a frequentam. Em função disso, a prática pedagógica torna-se,

“Uma prática social, histórica e culturalmente produzida. Abrange os diferentes aspectos da ação escolar, desde a ação docente, as atividades de sala de aula como o trabalho coletivo, até a gestão da escola e as relações com a comunidade.” (FONSECA, 2007, p. 152).

Nesse sentido, somos convidados/as a uma reflexão sobre a importância das práticas de cada sujeito que ocupa o espaço escolar na transformação da própria cultura escolar.

Em consonância com Fonseca, os estudos de Souza (2009), definiram as práticas escolares como atividades intencionalmente planejadas, objetivadas e situadas entre o espaço social, o tempo e os sujeitos envolvidos (instituições, gestores/as, coordenadores/as, professores/as e educandos/as). E assim caracterizando as práticas pedagógicas como parte de um processo coletivo e social imbuídos em um contexto mais amplo que norteia os processos educativos escolares. Assim, compreendemos que o trabalho pedagógico é constituído por relações subjetivas nas quais envolvem aspectos que dialogam com as políticas educacionais, a formação docente, os conteúdos curriculares, os subsídios didáticos e a interação entre os sujeitos envolvidos com as referidas práticas no espaço escolar.

Diante dessa subjetividade, pensar as práticas pedagógicas no que se refere às abordagens das questões étnico-raciais, torna-se imprescindível dedicar atenção às práticas docentes, de forma a contextualizá-las a partir das fontes dos saberes dos sujeitos nelas envolvidos. Nessa perspectiva, os textos de Tardif (2002), Pimenta (2005), Azzi (2005) e Imbernon (2011), contribuíram para que possamos compreender melhor a importância da inter-relação dos diversos saberes que constituem a formação dos/as professores/as e suas práticas nas últimas décadas. Apesar dos citados estudos não se referirem especificamente sobre os saberes e as práticas que tratam das diversidades socioculturais, nos oferecem elementos que nos possibilitam analisar as referidas práticas e entender os equívocos presentes nas abordagens sobre as diversidades socioculturais e especificamente sobre as relações étnico-raciais.

Nessa perspectiva, se olharmos para as nossas vivências de formação escolar, percebemos que as abordagens sobre as diversidades étnico-raciais, ha muito tempo se faz presente nas escolas públicas brasileiras. Todavia, quando na comemoração de algumas das denominadas datas cívicas e na “semana do folclore”, onde os povos indígenas aparecem apenas como figuras ilustrativas da história da *formação* da população brasileira, ou ainda é feita uma abordagem com ênfase na ideia de genocídio

e dos processos de vitimização dessas populações, que vezes são vistas na História como selvagens e bárbaros, ou como inocentes e incapazes intelectualmente, ou simplesmente são invisibilizados. Sendo ignorados seus processos de resistências, sobrevivência e mobilizações que marcaram a sua História.

Dentre as muitas mobilizações, gostaríamos de ressaltar a organização dos/as professores/as indígenas em muitas regiões do Brasil, que conquistaram consideráveis avanços nas políticas públicas educacionais e contribuíram não só para a melhoria da Educação Escolar indígena, mas também para a educação escolar em geral. A exemplo das mobilizações dos/as professores/as no Mato Grosso, Rondônia, Roraima e Acre no final da década de 1989 e início dos anos de 1990 que resultou em um documento enviado a Câmara e ao Senado Federal, solicitando mudanças nos conteúdos vivenciados nas escolas oficiais para os não índios e nos livros didáticos. Entre as mudanças sugeriram o estudo de conteúdos sobre os povos indígenas e suas expressões socioculturais, pois segundo aquele grupo de professores/as, as práticas pedagógicas das escolas não indígenas ainda encontravam-se carregadas de preconceitos. (GRUPIONI, 1995).

Nota-se que desde a referida mobilização passaram-se dezoito anos até a homologação da Lei 11.645/08, e durante esse período e ainda recentemente encontramos nos estudos de (GOBBI, 2006), (SANTOMÉ, 2008), (MACEDO, 2009) denúncias sobre os equívocos nas abordagens da História do Brasil nos subsídios didáticos, ao afirmarem que ainda é recorrente a exaltação à cultura europeia e o reforço à discriminação sobre as populações indígenas, a construção equivocada de imagens e textos sobre os povos indígenas nos livros didáticos.

Nossa preocupação em relação às abordagens indevidas nos livros didáticos, reside na importância que esse recurso didático tem nas práticas pedagógicas, quando na maioria das vezes é o subsídio mais usual e geralmente sem a leitura crítica do conteúdo nele presente.

Quando se trata dos livros didáticos de História em sua maioria são veículos difusores de textos e imagens que reforçam a ideia do índio construída pelos colonizadores. Pois os textos geralmente atribuem denominações às determinadas ações violentas dos europeus contra os povos indígenas durante o processo de colonização no Brasil, que reportam a feitos benéficos em nome da *civilização*. Um exemplo simples são os relatos das ações de esbulhos de terras indígenas que recebem o nome de “conquistas ou desbravamento” e logo os invasores são chamados de “conquistadores

ou desbravadores”. Quando se referem à educação escolar indígena, tratam das primeiras escolas jesuítas como uma obra benéfica aos povos indígenas. A imposição da língua portuguesa e da religião católica romana são sutilmente apresentadas como algo necessário à integração dos índios a colonização, vista como *uma violência necessária*. Como também aparecem com naturalidade as guerras declaradas aos índios que não aceitavam a suposta integração.

Preocupa-nos a contínua reprodução dessas ideias nos espaços escolares que resultam em práticas semelhantes às mencionadas por Berganaschi (2010), constatando que a escola é promotora de uma difusão equivocada sobre a história dos povos indígenas no Brasil. Provocando o fomento dos preconceitos e discriminações, principalmente quando se refere aos relatos históricos escritos que colocam as expressões socioculturais indígenas em oposição à cultura ocidental, como forma de afirmar a superioridade dessa última. Contrária a essas práticas, a citada pesquisadora, reconheceu a necessidade da aplicação da Lei 11.645/08, como possibilidade de construirmos o conhecimento a partir de outra perspectiva histórica.

Todavia, voltamos a afirmar que recai sobre o poder público, a responsabilidade de promover ações que incluam a devida discussão. Vale salientar que, como citamos, ainda há uma grande carência de iniciativas nessa direção.

Considerações finais

Diante das limitações do presente texto, tentamos abordar alguns aspectos significativos que estão imbricados na aplicação da Lei 11.645/08. As informações mencionadas sobre os movimentos sociais e, sobretudo, o denominado Movimento Indígena, teve o propósito de evidenciar a necessidade de pensarmos sobre o papel da escola como instituição formadora que reconheça as mobilizações sociais. E como tal, a escola não deve se manter à margem da sociedade. É necessário refletirmos sobre as mudanças curriculares demandadas em função da Lei 11.645/08 e o seu reflexo nas práticas pedagógicas das escolas não indígenas. Na breve análise, percebemos que as dificuldades no processo de aplicação da referida Lei, parte inicialmente do sistema de educação escolar secular no Brasil o qual não tem cumprido seu papel social, permitindo a permanência da ideia de extermínio, “aculturação”, negação ou silenciamento dos povos indígenas.

A própria Lei afirma que devemos considerar a participação dos povos indígenas na “formação da sociedade nacional”, e dessa maneira remetendo a participação indígena ao mito fundador do Brasil; outra questão refere-se ao distanciamento entre o

processo de constituição das políticas afirmativas promotora dos direitos dos povos indígenas e o espaço escolar, no qual a maioria dos indivíduos que constituem as escolas não indígenas está alheia ao movimento indígena e a história desses povos; e conseqüentemente suas práticas permanecem carregadas de equívocos, preconceitos e discriminações. Enquanto isso as políticas públicas educacionais continuam ignorando a deficiência na formação desses profissionais e negligenciando a oferta de qualificação para os mesmos.

Referências bibliográficas

AZEVEDO, M, Lins de. **A educação como política pública**. 3ª ed. Campinas, Autores associados, 2004.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In, PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 4ª ed. São Paulo, Cortez, 2005, p. 35-81.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos indígenas e Ensino de História: a Lei Nº 11.645/2008: como caminho para a interculturalidade. In, BARRASO, Vera Lucia Maciel. et. al. (Orgs.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre, Estação Exclamação/ANPUH-RS, 2010, p. 151-166.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal. Disponível em www.senado.gov.br/legislacao/const/. Acesso em 15/05/12.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Pluralidade cultural e orientação sexual**. 3ª ed. Brasília, MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In, MOREIRA, Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria, (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 2008, p. 13-37.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas. In, CANDAU, Vera Maria (Org.). **Diferenças culturais e educação: construindo caminhos**. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2011, p. 13-34.

FONSECA, Selma Guimarães. A constituição de saberes pedagógicos na formação inicial do professor para o Ensino de História na Educação Básica. In, MONTEIRO, Ana Maira, et. al. (Orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro, FAPERJ, 2007, p. 149-156.

GOBBI, Izabel. **A temática indígena e a diversidade cultural nos livros didáticos de História**. São Carlos, UFSCar, 2006. (Mestrado em Ciências Sociais).

GOMES, Alfredo Macedo. Políticas públicas, discurso e educação. In; GOMES, Alfredo Macedo (Org.) **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas, Mercado de Letras, 2011, p. 19-33.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. G. e. O desafio da diversidade. In, GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. G. e. (Orgs.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 3ª ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2011, p. 11-26.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º 2º graus**, MEC/MAR/UNESCO, Brasília, 1995, p.481-521.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª ed. São Paulo, Cortez, 2011.

ISA. Instituto Socioambiental. **Povos indígenas no Brasil**. Disponível em www.isa.org.br. Acesso em 01/06/2012.

MACÊDO, Celênia de Souto. **O índio como o outro: o desafio de construir uma identidade positiva a partir dos livros didáticos**. Campina Grande, UFCG, 2009. (Dissertação Mestrado Ciências Sociais).

NASCIMENTO, Rita Gomes. Educação escolar brasileira e diversidade étnica e cultural: contribuições dos movimentos negros e indígenas para o debate. In RONCA, Antonio Carlos Caruso; RAMOS, Mozart Neves. **Da CONAE ao PNE 2011-2020: contribuições do Conselho Nacional de Educação**. São Paulo, Moderna, 2010, p. 223-252.

PEDREIRA, Sílvia. SACAVINO, Suzana. A educação intercultural na Bolívia: um caminho controverso. In: CANDAU, Vera. (Org.). **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2009, p. 198-227.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 4ª ed. São Paulo, Cortez, 2005.

RIBEIRO, Marcia Maria Gurgel. Currículo, diversidade sociocultural e a formação de professores. In, DIAS, Adelaide Alves, et. al. **Educação, Direitos Humanos e inclusão**: currículo, formação docente e diversidade sociocultural. Ed. Universitária da UFPB, 2009, p 119-134.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre, Artmed. 2000.

SANTOMÉ, T. J. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas em sala de aula**. 7ª ed. Petrópolis, Vozes, 2008, p.159-177.

SILVA, Edson. **História indígena no Ensino Superior**: a FABEJA pioneira em Pernambuco! Recife, 2012 (Digitado)

SILVA, Edson. **História, povos indígenas e Educação**: (re)conhecendo e discutindo a diversidade cultural. Texto apresentado no I Encontro Pernambucano de Ensino de História, no Centro de Educação/UFPE. Recife, 2007, dig. 11p.

SOUZA, João Francisco de. Concepção de práxis pedagógica. In, Batista, J. Neto; SANTIAGO, Eliete. (Orgs.). **Práticas pedagógicas e formação de professores**. Ed. Universitária da UFPE, 2009, p. 33-59.

TARDIF, Marurice. **Saberes docentes & formação profissional**. 7ª ed. Petrópolis, Vozes, 2002.