

**LEI N.º 11.645/2008: ESTUDANTES DE SANTO ANTÔNIO DE
LEVERGER (MT) E A TEMÁTICA INDÍGENA****LAW No. 11.645/2008: STUDENTS OF SANTO ANTÔNIO DE LEVERGER
(MT) AND THE INDIGENOUS THEMATIC****LEY N.º 11.645/2008: ESTUDIANTES DE SANTO ANTONIO DEL LEVERGER
(MT) Y LA TEMÁTICA INDÍGENA**

Armelinda Borges da SILVA¹
Darci SECCHI²
Suzete da Silva GALDINO³

RESUMO: O presente artigo pretende discutir os cenários da Lei n.º 11.645/2008 referente à temática indígena. Para tanto, investigou-se como a referida legislação é aplicada no cotidiano escolar de uma escola do município de Santo Antônio de Leverger, estado de Mato Grosso e, a partir dos dados, procurou-se apresentar algumas interpretações e proposições. O estudo foi realizado durante os meses de abril a maio de 2018 por meio de um Diagnóstico Rápido e Participativo (WHITESIDE, 1994). Foram utilizados como instrumentos de levantamento de informações, um questionário fechado e a confecção de desenhos por parte das e dos estudantes. O resultado da pesquisa evidenciou que precisamos de ações mais efetivas dentro das unidades de ensino para uma aprendizagem mais emancipatória e crítica sobre os povos indígenas no Brasil, do estado de Mato Grosso e principalmente do município de Santo Antônio de Leverger.

Palavras-chave: Lei n.º 11.645/2008. História e culturas indígenas. Educação.

ABSTRACT: The present article intends to discuss the scenarios of Law 11,645/2008 in which it treats of the indigenous peoples' theme. To this end, it was investigated how the legislation is applied in the daily life of a school of the municipality of Santo Antônio de Leverger, state of Mato Grosso, Brazil, and, starting from the data, sought to present some interpretations and propositions. The study was conducted during the months of April and May 2018 through a Rapid and Participative Diagnosis (WHITESIDE, 1994). And the instruments for collecting information were a questionnaire and the drawings made by the students. The Result of the research evidenced that we need more effective actions within the educational units for a more emancipatory and critical learning about the indigenous peoples in Brazil, in the state of Mato Grosso and especially in the municipality of Santo Antônio de Leverger.

Keywords: Law No. 11,645/2008. History and indigenous cultures. Education.

RESUMEN: El presente artículo pretende discutir los escenarios de la Ley n.º 11.645 / 2008 en lo que se refiere a la temática indígena. Para ello, se investigó cómo la referida legislación se aplica en la vida cotidiana escolar de una escuela del municipio de Santo Antônio de Leverger, estado de Mato Grosso y a partir de los datos, se procuró imprimir algunas interpretaciones y proposiciones. El estudio se realizó durante los meses de abril a mayo 2018 a través de un Rápido Diagnóstico y Participativo (WHITESIDE,

¹ Mestra em Educação (UFMT). Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: armelindabs@gmail.com

² Doutor em Ciências Sociais (Antropologia) pela PUC-SP. Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: darci.secchi@gmail.com.

³ Graduada em Educação Física. Professora da Educação Básica do Estado do Mato Grosso. E-mail: p.suzygaldino@hotmail.com.

1994). Se utilizaron como instrumentos de levantamento de informaciones, un cuestionario cerrado y la confección de dibujos por parte de las y los estudiantes. El resultado de la investigación evidenció que necesitamos acciones más efectivas dentro de las unidades de enseñanza para un aprendizaje más emancipatorio y crítico sobre los pueblos indígenas en Brasil, del estado de Mato Grosso y principalmente del municipio de Santo Antônio de Leverger.

Palavras clave: Ley nº 11.645 / 2008. Historia y culturas indígenas. Educación.

Introdução

De acordo com Ferreira (1994), desde os tempos imemoriais, diferentes povos indígenas habitaram a área que hoje corresponde ao território mato-grossense. Eles desenvolveram organização social própria, assim como criaram suas formas de viver e se relacionar com os recursos naturais disponíveis.

O município de Santo Antônio de Leverger, local escolhido para a pesquisa desenvolvida neste artigo, teve como habitantes primevos o povo Bororo, atualmente, residente no município e em diversos outros municípios de Mato Grosso. A Terra Indígena Tereza Cristina, está localizada distante da cidade, a comunicação é precária e o contato entre indígenas e os estudantes pesquisados é muito raro.

Como a origem do município teve grande influência indígena, ainda preservamos em nosso cotidiano muito dos seus saberes e manifestações culturais. Como exemplo, temos alguns pratos que derivam da mandioca, como o biju, o pirão, bem como os derivados de milho. Além disso, os alimentos são colocados para assar em folhas de bananeiras, os peixes assados sem ou com escama, e a paçoca é preparada no pilão. As curas de doenças são realizadas por meio de raízes e ervas medicinais, há chás com especiarias, danças circulares, banhos no rio... Ademais, preserva-se a forma tradicional de realizar construções com materiais extraídos da natureza, os artesanatos de cerâmica, de bambu, madeira, entre outros.

A pesquisa ora apresentada foi realizada na Escola Estadual Leônidas de Matos, localizada na área urbana do município de Santo Antônio de Leverger. Ela faz parte do sistema público de ensino e atende estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os alunos são de classes populares, oriundos da área urbana e rural. Grande parte é composta por filhos de agricultores, pescadores, funcionários públicos e assalariados, e predomina a cor parda ou negra. A comunidade externa é muito envolvida com a escola

e participa dos eventos e projetos que visam aprimorar questões pedagógicas e a qualidade do ensino.

Ao discutirmos os cenários da aplicação da Lei n.º 11.645/2008 na perspectiva da temática dos povos indígenas, daremos ênfase à organização dessa população. Em seguida, traremos os resultados obtidos no convívio com as e os estudantes no que trata das suas percepções acerca dos povos indígenas brasileiros.

Para tanto, realizamos um Diagnóstico Rápido e Participativo (WHITESIDE, 1994), com a aplicação de um questionário. O DRP nos permitiu reunir dados consistentes em um curto período de tempo. Solicitamos também que as e aos estudantes confeccionassem desenhos para explicitarem seus conhecimentos acerca da temática indígena.

A luta dos povos indígenas para a implementação da Lei n.º 11.645/2008

No que tange à educação escolar em todo o território nacional, o parágrafo primeiro do Artigo 242 da Constituição da República Federativa do Brasil orienta que “[...] o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”. (BRASIL, 1988). Observamos que esse trecho já cita a necessidade de que a escola dê visibilidade aos diferentes povos que constituem o Brasil a partir de conteúdos de aprendizagem.

Neves (2013) faz uma retrospectiva sobre alguns elementos que antecederam o surgimento da Lei n.º 11.645/2008. A autora menciona que a primeira vez que o Ministério da Educação (MEC) elaborou um material didático em que relatou o papel da escola e do currículo para combater preconceitos e estereótipos em relação aos povos indígenas pela sociedade nacional foi no ano de 1995.

O referido material, organizado por Lopes da Silva e Grupioni (1995), foi direcionado para professores, professoras e estudantes de 1º e 2º graus. Contou com a participação de vinte e dois autores e autoras que destacavam as contribuições dos povos indígenas para a sociedade brasileira, com ênfase para a diversidade étnica atual e anterior à colonização portuguesa, tratando ainda as diferenças entre as sociedades indígenas, bem como outras temáticas correlatas.

Grupioni (1995), por exemplo, cita algumas requisições de professores e professoras indígenas durante encontros em todo o território nacional, como o documento final do I Encontro Estadual de Educação Indígena do Mato Grosso em

1989, que, entre as reivindicações nele contidas, enfatiza-se que “[...] *a sociedade envolvente deve ser educada no sentido de abolir a discriminação histórica manifestada constantemente nas suas relações com os povos indígenas*”. (GRUPIONI, 1995, p. 483, grifos do autor).

No I Encontro entre professores e professoras indígenas do estado de Rondônia em 1990, também redigiram um documento que encaminharam aos senadores da República em que requeriam o auxílio “[...] *para que se respeite os índios e suas culturas nas escolas não-indígenas e nos livros didáticos*”. (GRUPIONI, 1995, p. 483, grifos do autor). A Declaração de Princípios dos Povos Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, de julho de 1991 e revalidada em outubro de 1994, reforça ainda que “[...] *nas escolas dos não-índios, será corretamente tratada e veiculada a história e cultura dos povos indígenas brasileiros, a fim de acabar com os preconceitos e o racismo*”. (GRUPIONI, 1995, p. 483, grifos do autor).

No que diz respeito à normatização legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), por meio do Artigo 26, foi um dos primeiros avanços na legislação voltada à temática, pois estabeleceu que os currículos do Ensino Fundamental e Médio deveriam ter uma base comum e outra diversificada de acordo com as características regionais e locais. Em seu inciso IV, especifica que “[...] 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”. (BRASIL, 1996, p. 20).

Neves (2013) aponta que os Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual – PCN – (BRASIL, 1997) figuram como o primeiro documento oficial brasileiro a reconhecer a diversidade cultural do Brasil e a necessidade da inserção desse assunto na escola. O texto apresenta a heterogeneidade que compõe a população brasileira e enfatiza que o país desconhece a si mesmo. Nessa perspectiva, prevalecem preconceitos e estereótipos em relação aos grupos étnicos, sociais e culturais e há uma dificuldade de lidar com essas questões.

Os PCN apontam também que “[...] o País evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por ‘mitos’ que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta ‘democracia racial’”. (BRASIL, 1997, p. 20).

Outro documento que versa sobre o desejo de que a sociedade não indígena tenha contato com a cultura indígena é a Convenção n.º 169/1989 da Organização

Internacional do Trabalho (OIT) sobre os Povos Indígenas e Tribais, que ocorreu em Genebra no dia 27 de junho de 1989. No Brasil, o texto foi ratificado pelo Decreto Legislativo n.º 143/2002 e promulgado pelo Decreto n.º 5.051/2004, de 19 de abril de 2004. O Artigo 31 da Convenção reza que:

Medidas de caráter educacional deverão ser tomadas entre todos os setores da comunidade nacional, particularmente entre os que se mantêm em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de eliminar preconceitos que possam ter em relação a esses povos. Para esse fim, esforços deverão ser envidados para garantir que livros de história e outros materiais didáticos apresentem relatos equitativos, precisos e informativos das sociedades e culturas desses povos (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2011, p. 37).

A Declaração da Organização das Nações Unidas (ONU), redigida em 2007 e publicada em março de 2008, também discutiu os direitos dos povos indígenas. Para que esse documento de caráter internacional fosse redigido, houve a participação de representantes indígenas de diversas partes do mundo, bem como de organizações indígenas brasileiras. Seu Artigo 15 define que:

1. Os povos indígenas têm direito a que a dignidade e a diversidade de suas culturas, tradições, histórias e aspirações sejam devidamente refletidas na educação pública e nos meios de informação públicos.
2. Os Estados adotarão medidas eficazes, em consulta e cooperação com os povos indígenas interessados, para combater o preconceito e eliminar a discriminação, e para promover a tolerância, a compreensão e as boas relações entre os povos indígenas e todos os demais setores da sociedade (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2008, p. 10-11).

Esse conjunto de dispositivos legais, entre outros, foram conquistados a partir de empenho dos povos indígenas somados à luta dos negros, que também são vítimas de preconceitos e estereótipos: todos trabalham em prol de seu reconhecimento perante a sociedade nacional.

Todavia, apesar da conquista de direitos estabelecidos na Constituição da República, de 1988, e na LDBEN (1996), não se atenderam as reivindicações dessas populações, visto que não houve um direcionamento mais concreto por parte das entidades ou a criação de novas medidas.

Assim, embora houvesse a conquista da Lei n.º 10.639/2003 que foi de grande relevância para que as escolas abordarem as discussões étnico-raciais e as influências dos povos afro-brasileiros e dos africanos para a formação da identidade nacional, até o

momento não houve nenhuma mudança que mencionasse os povos indígenas, que também fazem parte da história brasileira bem antes da colonização portuguesa. Isso porque pode-se entender que se criou uma lacuna pela Lei n.º 10.639/2003 por não incluir os povos indígenas em sua redação, já que os movimentos indígenas e negros, apesar de semelhanças em suas lutas, também possuem particularidades e ideais distintos.

Nesse sentido, a deputada Mariângela Duarte (PT/SP) propôs o Projeto de Lei 433 na data de 19 de março de 2003 (NEVES, 2013), aprovado cinco anos depois em 20 de março de 2008. A partir dessa aprovação, a Lei n.º 11.645/2008 altera a LDBEN (1996) e a Lei n.º 10.639, esta que passa a vigorar da seguinte forma:

Art. 26-A – Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1. O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2. Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2008).

Com a alteração, a redação estabelecida passou a ser obrigatório nos currículos das escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio. Essa mudança pode ser considerada de grande relevância para as questões étnico-raciais no Brasil no que tange à luta contra o preconceito e a discriminação.

Frente ao exposto, no referente à promulgação de leis, em nossa percepção, vê-se que houve um avanço considerável, haja vista que documentos oficiais passaram a visibilizar os direitos dos povos indígenas e negros nas últimas décadas, o que anteriormente não ocorria. Entretanto, apesar das possibilidades e dos resultados positivos almejados, é importante destacar que somente ter leis não são o suficiente para extinguir preconceitos e estereótipos ainda presentes no imaginário social.

Após dez anos da elaboração da Lei n.º 11.645/2008, destacamos algumas lacunas em sua redação que precisam ser revistas. A lei obriga que os estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio contemplem a temática. Porém, não regulamente esse conteúdo para a Educação Infantil. Contudo, partimos do pressuposto de que a

Educação Infantil é um espaço propício para iniciar a aprendizagem acerca dos povos indígenas em seus contextos históricos e culturais, bem como para prevenir e combater eventuais preconceitos e estereótipos desde a mais tenra idade.

Em razão dessa e de outras necessidades, como a investigação do desenvolvimento de ações sobre a implementação da lei citada por parte de secretarias de educação e conselhos estaduais e distrital, encaminhamento de resultados e solicitações, encadeou-se a homologação do Parecer n.º 14/2015. Sob responsabilidade da relatora Rita Gomes do Nascimento, ele teve como pauta o assunto: diretrizes operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na educação básica em decorrência da Lei n.º 11.645/2008. Segundo esse documento,

Importa destacar [...] que a inserção dos conteúdos referentes a essa temática nos currículos das instituições de Educação Básica tem rebatimentos diretos na Educação Superior, principalmente nos cursos destinados à formação de professores, bem como na formação de outros profissionais ligados ao desenvolvimento educacional e cultural. (BRASIL, 2015, p.4).

O parecer enfatiza a incumbência das instituições de Ensino Superior como formadoras e cita o MEC (Ministério da Educação) como proponente de ações, com a responsabilidade pela promoção de formação continuada e de cursos de aperfeiçoamento de professores e professoras por meio de instituições de Ensino Superior. O dispositivo ainda menciona que algumas instituições criaram disciplinas obrigatórias e optativas e desenvolveram projetos entre diferentes programas e cursos de extensão.

Para nós, a homologação da Lei n.º 11.645/2008 foi um avanço para a discussão das questões étnico-raciais nas escolas; todavia, como destacado, merecem ser revistas algumas lacunas não tratadas na redação da lei. Apesar de o Parecer n.º 14/2015 se referir a algumas dessas questões, outras ainda não foram abordadas. Questionamos, por exemplo, se a inclusão de um Artigo 26-A na LDBEN (1996) não resultaria em maiores avanços e demonstraria um desejável reforço legal.

Além desses hiatos, evidenciamos outras fragilidades que precisam ser analisadas. O professor Gersem José dos Santos Luciano, do povo Baniwa, em entrevista cedida a Maria Aparecida Bergamaschi, trouxe várias informações referentes à Lei n.º 11.645. Luciano a considera como um instrumento fundamental para o combate a preconceitos e à discriminação. Ele relata também que o primeiro passo para

isso é desconstruir os pré-conceitos que foram implantados nas mentes das pessoas ao longo da história da colonização e “deseducar” o que foi aprendido na escola.

O entrevistado afirma que, apesar de a lei ser um instrumento importante,

[...] Nós não estávamos preparados para isso porque veio um pouco cedo, do ponto de vista da construção mental, do imaginário. Veio mais como possibilidade. “Nós” quem? Tanto nós indígenas, quanto a sociedade não indígena. Isso foi uma luta aproveitada do movimento negro, pela articulação afrodescendente, e a gente conquistou esse direito muito importante. Espero resultados mais concretos em médio prazo. (LUCIANO, 2012, p. 142).

Conforme essa declaração nota-se que, apesar de considerar a importância da Lei n.º 11.645/2008, o entrevistado compreende que há muito para ser desconstruído e construído. Em sua perspectiva, “[...] o primeiro desafio é como os povos indígenas vão se apropriar dessa ferramenta para divulgar seus conhecimentos, seus valores, suas culturas e tradições. Ainda não vejo o movimento indígena mobilizado para isso”. (LUCIANO, 2012, p. 142). Ele enfatiza que o ideal é que os próprios indígenas falem o que querem que a sociedade não indígena saiba deles. São eles que devem definir o que querem e como querem ser conhecidos pela sociedade nacional.

O segundo desafio é a produção de materiais didáticos educativos, pois há essa confecção na área do letramento e alfabetização voltada às escolas indígenas, mas que não atendem a lei. Luciano (2012) enfatiza ser necessária a confecção de materiais mais elaborados. Segundo ele, o MEC está providenciando, por exemplo, “[...] alguns mapas da etno-história, alguns livros que falam dos processos de formação de professores e alguns que tratam da realidade mais geral dos povos indígenas e que já podem ser utilizados”. (LUCIANO, 2012, p. 143).

Ele acrescenta que, atualmente, com a formação de professores e professoras indígenas nas universidades, estes e estas “[...] têm que se articular para formar redes de estudos e de pesquisas, inclusive de elaboração de material didático e paradidático”. (LUCIANO, 2012, p. 144). Essas ações, contudo devem estar vinculadas às comunidades, o que se mostra como um grande desafio, uma vez que mesmo em um povo, como o caso dos Guarani, que estão em mais de um país, há particularidades; e um indígena só poderá falar de sua própria aldeia. Assim, “[...] o ideal seria que cada aldeia pudesse produzir o seu material” (LUCIANO, 2012, p. 144).

Para o representante indígena, há muito a ser feito para que de fato a lei seja efetivada. Por fim, ele resume os passos a serem trilhados:

Vejo, portanto, uma rede em forma de tripé para garantir a efetividades desse propósito. O primeiro elemento é o protagonismo indígena tendo como referência os estudantes e pesquisadores indígenas conectados às suas comunidades. O segundo elemento é a academia incluindo necessariamente os pesquisadores que trabalham com os povos indígenas, como parceiros, aliados e assessores no empreendimento. O terceiro elemento é o poder público, por meio do apoio técnico e financeiro, mas não só isso, com o compromisso político de garantir o cumprimento da norma em todas as escolas, por meio de formação de professores, de distribuição de materiais didáticos e, principalmente, por meio do convencimento dos sistemas de ensino no cumprimento de suas tarefas. (LUCIANO, 2012, p. 145).

Traçamos um breve panorama acerca de alguns passos trilhados para a elaboração da Lei n.º 11.645/2008 e sobre determinadas questões que precisam ser revistas. A seguir, tratamos especificamente os conhecimentos de estudantes acerca da temática indígena, no intuito de constatar se a referida lei é implementada na escola pesquisada.

“Povos indígenas: o que eu sei sobre eles?” A percepção de estudantes de Santo Antônio de Leverger (MT) sobre a temática indígena.

Após discorrermos acerca de alguns antecedentes históricos que contribuíram para a conquista da Lei n.º 11.645/2008, temos o objetivo de relatar neste tópico uma experiência vivenciada em uma escola do Ensino Fundamental, anos finais. No intuito de constatar quais saberes as e os estudantes possuem sobre a história e cultura indígena, produzimos um questionário com questões referentes à atualidade e a questões históricas voltadas ao tema. Também propusemos a confecção de desenhos por parte da turma. Tivemos a colaboração de dezoito estudantes, doze meninas e seis meninos do 8º Ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Leônidas de Matos, localizada na sede do município de Santo Antônio de Leverger, estado do Mato Grosso⁴.

Quando perguntamos às e aos estudantes se conhecem algum indígena, a metade, ou seja, nove relataram que já tiveram algum contato. Uma delas disse, inclusive, que sua madrinha é indígena; outro revelou que possui uma ascendência indígena.

⁴ Por questões éticas, não identificaremos os nomes dos e das participantes. Na ocasião em que apresentamos a proposta do questionário, solicitamos a elas e eles que escrevessem um codinome com que gostariam de ser identificados ao utilizarmos suas falas.

Em relação à aparência física dos povos indígenas, para a estudante Ray, “a maioria deles são negros, cabelos lisos, meio altos, não são totalmente diferentes, mas as tradições e roupas que eles utilizam são diferentes das nossas”. Os participantes utilizaram expressões como “pele escura”, “negros” e “morenos”. Duda afirma que possuem “olhos mais puxados”, enquanto Therezinha e Cacau mencionam “rostos pintados”.

A nosso ver, as pinturas são envoltas por particularidades de cada povo e podem ser feitas para festas, rituais ou determinadas ocasiões, e provavelmente não são empregadas para o dia a dia dos diferentes povos.

Por relatarmos semelhanças entre indígenas e não indígenas, constatamos que há um padrão imagético estabelecido, produzido em consequência do que a mídia apresenta: “[...] um biótipo de indivíduos habitantes na Região Amazônica e no Xingu. Com cabelos lisos, muitas pinturas corporais e adereços de penas, nus, moradores das florestas, portadores de culturas exóticas, etc.” (SILVA, 2017, p. 98), e o que foge a esse modelo não é considerado como pertencente a uma identidade étnica indígena.

Sobre a maneira de os povos indígenas se vestirem, para nove estudantes, eles se vestem da mesma forma que os não indígenas. Porém, usam ainda “roupas típicas”, “feitas de folha”, “usam acessórios diferentes”, “vestido de palha”, “se vestem de pele de animal”. O estudante que se declarou indígena, menciona que “[nós] vestimos como a maioria vive e alguns sem roupa”.

Notamos a presença de algumas informações corretas e certos exageros devido à ausência de outros saberes. Certamente, as palavras proferidas pela estudante Dry estão embasadas em programas televisivos, como filmes e desenhos animados norte-americanos, que representam os povos indígenas vestidos com peles de animais.

No tocante à alimentação, para nove estudantes, são diferentes, enquanto para seis, há muitas semelhanças na alimentação. A maioria relatou que imagina que essa população tenha adquirido hábitos alimentares da sociedade não indígena, mas também há “as comidas [que] são diferentes da nossa”, como relata Kah. De acordo com Lely e Aninha, as comidas são assadas na fogueira. Já para a Duda, “eles comem animais capturados por eles mesmos e vegetais, e eles foram influenciados pela nossa alimentação”.

A opinião das crianças é válida por afirmar que os indígenas foram influenciados pela alimentação da sociedade não indígena. Porém, elas não enfatizaram o inverso, que

os não indígenas também se apropriaram da vasta culinária que havia antes do período da colonização da América.

Na perspectiva de Ribeiro (1995), toda a humanidade contraiu uma parte dos saberes etnobotânicos dos povos habitantes das Américas. Com isso, instaurou-se uma dívida longe de ser resgatada. Nas palavras da autora, “[...] as principais plantas de que se alimenta, ou que utiliza industrialmente a humanidade, foram descobertas e domesticadas pelos ameríndios”. (RIBEIRO, 1995, p. 199). Ela ainda destaca o cultivo da batata (peruana, conhecida como inglesa), a mandioca, o milho, o tomate, feijões e favas, frutas como o caju, o cacau, o mamão, amêndoas como a castanha-do-pará, entre outras.

Nessa perspectiva, problematizamos que “[...] um dos maiores desafios, de uma forma em geral, para tratar da temática indígena no ensino é a superação de imagens exóticas, folclorizadas, para visões críticas sobre os povos indígenas”. (SILVA, 2017, p. 98). Para isso, é de fundamental importância que a educação escolar enfatize o ensino da história e culturas indígenas sob uma perspectiva atualizada e não somente focada em aspectos históricos e descontextualizados. Nessa linha de pensamento, faz-se necessário:

[...] Problematizar os efeitos desses discursos no aprisionamento da existência indígena no passado e, desse modo, outro tipo de visibilidade conferida aos sujeitos no presente, bem como aos seus projetos de futuro. Ser feliz, estar bem, manter-se vivo, sonhar o futuro: essas são condições interditas aos índios no presente, quando estes são narrados como sujeitos no tempo passado. (BONIN, 2007, p. 147).

No que concerne às moradias, de acordo com as e os estudantes, os povos autóctones moram “em ocas e casas de palhas”, “no mato”, “em suas comunidades nas florestas”. Segundo Aninha, “moram afastado da cidade, em pequenas aldeias”, “nas aldeias”, “no campo”. Therezinha, por seu turno, argumenta que “tem alguns que moram em ocas, mas tem alguns que evoluíram e estão morando em casas iguais as nossas”. Somente Duda lembrou que “vários jovens vem morar na cidade para estudar”. O estudante Youtuber não soube informar.

Destacamos o posicionamento da estudante que relatou que “alguns evoluíram”, por morarem em casas no formato da sociedade não indígena. A transformação cultural é um processo inerente às culturas e novos elementos são adquiridos, transformados e inseridos nas práticas vivenciadas pelos povos. Assim sendo, após o contato com a

sociedade não indígena, os povos ameríndios tiveram acesso (de maneira imposta, por necessidade ou por escolha) a novos recursos advindos do colonizador.

Luciano (2006, p. 40) enfatiza que “[...] entrar e fazer parte da modernidade não significa abdicar de sua origem nem de suas tradições e modos de vida próprios, mas de uma interação consciente com outras culturas que leve à valorização de si mesmo”. Para ele, o pertencimento a uma etnia indígena não se extingue ao entrar em contato com outras culturas ou bens materiais de outros povos.

A partir dessa interação, os modos de vida dos povos indígenas adquirem novas configurações, e o deslocamento para as cidades é a consequência dela e de diversos fatores. Para Silva (2018, p. 66),

Com a diminuição do espaço de perambulação dos indígenas para a sua sobrevivência, associado às novas necessidades decorrente do modelo colonial, muito indígenas veem na migração para os centros urbanos uma maneira de se integrar à sociedade envolvente e aos costumes dos não indígenas.

Quanto ao mercado de trabalho, Duda e Therezinha explicam que os indígenas trabalham nas cidades para receberem dinheiro e as atividades realizadas onde vivem fornecem seu próprio alimento. Lely, Enére e Aninha, por seu turno, descreveram que há trabalhos para os homens, como a caça e a pesca, e às mulheres cabe plantar as roças, cuidar das crianças e preparar a comida.

De acordo com o ponto de vista das e dos estudantes, em nenhuma resposta esteve presente o estereótipo de que os povos indígenas são preguiçosos. Nesse prisma, Luciano (2006, p. 18) afirma que “[...] é certo que no Brasil de hoje ainda muitos brasileiros nos vêem como índios preguiçosos, improdutivos, empecilhos para o desenvolvimento”. Todavia, os e as participantes destacaram algumas atividades realizadas nas aldeias e também o deslocamento a centros urbanos para realizar o labor assalariado.

Em relação à educação escolar das crianças indígenas, a maioria concorda que elas estudam os mesmos conteúdos “da cidade”, “igual a gente”. Porém, Lely e Aninha acreditam que não. Para a primeira, “eles vivem na floresta e não têm caderno para escrever como nós”; para a segunda, “eles não têm o conhecimento da cidade”. Quando indagamos acerca da presença indígena em cursos universitários, a maioria acredita que alguns frequentam. Os estudantes Youtuber e Kah, por sua vez, não acreditam que tenham acesso.

Em algumas opiniões, relataram que os povos indígenas não têm acesso a certas atividades desenvolvidas pela sociedade não indígena, como a conteúdos do currículo e o acesso ao nível superior. Nesse sentido, torna-se fortuita a indagação de que “[...] o brasileiro pode usar coisas produzidas por outros povos – computador, telefone, televisão, relógio, rádio, aparelho de som, luz elétrica, água encanada – e nem por isso deixa de ser brasileiro. Mas o índio, se desejar fazer o mesmo, deixa de ser índio?” (FREIRE, 2015, p. 12-13).

No que tange ao uso da língua portuguesa, a maioria relatou que utilizam essa língua, mas também “a língua deles” e alguns só falam a língua própria. De acordo com Lucas, os ameríndios não utilizam a língua portuguesa “porque eles falam língua boliviana”.

O município de Santo Antônio de Leverger fica localizado a menos de mil quilômetros da divisa entre Brasil e Bolívia, e nessa localidade há povos indígenas falantes de línguas próprias e que também tem acesso às línguas nativas bolivianas. A visão do estudante Lucas certamente é embasada em seus conhecimentos empíricos, porém, generalizou que todos os povos indígenas falam “línguas bolivianas”.

O Brasil possui uma vasta diversidade de povos e de línguas. Nesse cenário, “[...] os resultados do Censo 2010 apontam para 274 línguas indígenas faladas por indivíduos pertencentes a 305 etnias diferentes”. (IBGE, 2010). Entretanto, essas estimativas carecem de maior investigação de linguistas, pois algumas línguas declaradas podem ser variações de outra, o que pode aumentar o resultado final.

De qualquer maneira, vê-se que há uma relevante diversidade linguística. Todavia, muitas dessas línguas têm poucos falantes, o que demonstra a carência de políticas públicas para a revitalização de línguas indígenas ameaçadas de extinção.

Investigamos também se os familiares das e dos estudantes dialogam sobre algum tema relacionado aos indígenas. A maioria revelou que não. Igualmente, não constatamos falas preconceituosas ou a presença de estereótipos propagados pelas famílias.

Arguimos se sabiam quem foram os primeiros moradores de Santo Antônio de Leverger. Três não souberam responder, os demais descreveram ser os indígenas. Em relação à atualidade, todos responderam que há pessoas indígenas no município, e a maioria concorda que, além de habitarem a área rural, aldeias, alguns também moram na área urbana. Na perspectiva de Therezinha, “muitos moram na cidade por causa do

trabalho e outros preferem morar em sítios”. Porém, eles não souberam relatar os nomes dos povos indígenas que residem ou que residiam antes do período da presença dos não indígenas no local.

Como mencionamos neste trabalho, o município em questão é habitado pelos indígenas Bororo, mas esse nome é desconhecido por parte das e dos estudantes, o que novamente destaca a necessidade de melhor trabalhar a história e as culturas indígenas no contexto escolar da localidade. Infere-se que a ausência desses conhecimentos se deve à invisibilidade dos povos indígenas no contexto histórico.

Como alertou Araujo (2014, p. 192), “diante das imensas distorções fomentadas pela história contada a partir do olhar do colonizador, as populações indígenas sofreram grande processo de apagamento, silenciamento e subalternização”. Essa invisibilidade chega até o currículo da escola, e a ênfase em outros saberes promove um apagamento da história e da cultura indígena.

Após a aplicação do questionário, solicitamos que as e os estudantes expusessem seus conhecimentos acerca da história e da cultura indígena por meio de desenhos. A atividade foi realizada por doze estudantes.

Figura 1 - Os povos indígenas representados por estudantes do 8º Ano



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras (digitalizado).

Relacionando-se à fisionomia e a adereços utilizados pelos povos indígenas, há quatro desenhos – Lilian, Duda, Therezinha e Dry. Em três deles, estiveram presentes as mesmas características: enfeites de pena na cabeça, pintura no rosto e aparente ausência de vestes. Já o quarto desenho não está embasado em estereótipos, pois retratou uma mulher indígena com roupas usadas pelos não índios: ela usa vestido, tem cabelo pintado (fugiu da visão de que os indígenas possuem somente cabelo preto),

provavelmente está calçando botas listradas e usa um colar. No primeiro desenho, os olhos foram pintados de azuis, o que pode ser um indício de que a estudante tentou representar que houve uma miscigenação entre povos.

Figura 2 - Os povos indígenas representados por estudantes do 8º Ano



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras (digitalizado).

Nas ilustrações da Figura 2, nota-se que, apesar de as e os estudantes descreveram que os povos indígenas também vivem em centros urbanos nos questionários, os desenhos não contemplaram essa informação. Em sete deles, houve a presença de atividades relacionadas ao convívio nas aldeias – a caça com arco e flecha, rios, a pesca, árvores frutíferas, palmeiras como o açaí, plantação e animais. No que tange à moradia, ilustraram somente as denominadas ocas, construídas com palhas, varas e cipós.

Há diversos povos indígenas que mantêm práticas tradicionais, como o formato das casas, as atividades de caça, pesca, a confecção de artesanato, a ausência do uso de roupas na configuração da sociedade não indígena e assim por diante. A par dessa tradição, também adquiriram outros elementos, e ao implantarmos em nosso imaginário que só vivem as práticas tradicionais, entendemos esses indivíduos como possuidores de “[...] identidades fixas, sólidas, fora do tempo e principalmente fora do lugar”. (VIEIRA, 2015, p. 171). Porém, precisamos estar cientes de que os povos indígenas “[...] não são seres ou sociedades do passado. São povos de hoje, que representam uma parcela significativa da população brasileira e que por sua diversidade cultural,

territórios, conhecimentos e valores ajudaram a construir o Brasil”. (LUCIANO, 2006, p. 18).

Não se pode conceber que as identidades são fixas e inflexíveis, mas que, ao invés disso, “[...] torna[m]-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”. (HALL, 2006, p. 12-13). E, como a sociedade não indígena, também as culturas indígenas são dinâmicas e se transformam ao longo do tempo.

De maneira geral, a sociedade brasileira, quando não vê os indígenas como “[...] preguiçosos, improdutivos, empecilhos para o desenvolvimento” (LUCIANO, 2006, p. 18), tem esses sujeitos como “[...] valiosos protetores das florestas, dos rios, e possíveis salvadores do planeta doente em função da ambição de alguns homens brancos que estão devastando tudo o que encontram pela frente”. (LUCIANO, 2006, p. 18-19).

Diante de tais visões, torna-se necessário que a história e as culturas indígenas sejam mais bem trabalhadas nos currículos escolares, como preconiza a Lei n.º 11.645/2008.

Considerações finais

Neste trabalho, buscamos desenvolver uma discussão acerca da luta dos povos indígenas para a implantação da Lei n.º 11.645/2008. Nesse recorte, destacamos alguns documentos legais que explicitaram a necessidade de que a escola não indígena trabalhe conteúdos relacionados aos povos indígenas brasileiros. Ainda trouxemos algumas falas dos próprios interessados, que comprovam o desejo de que a sociedade não indígena tenha acesso a esses saberes.

Também objetivamos investigar se a referida lei é contemplada nos currículos escolares e, para esse fim, desenvolvemos uma pesquisa de campo na Escola Estadual Leônidas de Matos, pertencente à rede pública de ensino do município de Santo Antônio de Leverger, estado do Mato Grosso, em uma turma do 8º Ano do ensino fundamental. Elaboramos um questionário com perguntas relacionadas aos povos indígenas na atualidade, bem como com vistas a investigar questões históricas acerca da presença indígena no contexto do município de Santo Antônio de Leverger. Solicitamos ainda a confecção de desenhos para os e as participantes retratarem seus saberes.

Por meio dos dados reunidos, constatamos que as e os estudantes possuem alguns conhecimentos históricos e atuais sobre os povos indígenas. Porém, apesar de alguns mencionarem que atualmente há indígenas que moram em centros urbanos, em seus desenhos, somente retrataram a vivência na floresta. Depreende-se, pois, que ainda se faz necessária a atenção quanto à temática indígena, principalmente acerca da realidade contemporânea dos povos indígenas.

Referências

ARAUJO, Ivanildo Amaro de. Temática indígena na escola: potencialidades do currículo para o enfrentamento da colonialidade. **Currículo sem Fronteiras**. v. 14, n. 3, p. 181-2007, set./dez. 2014. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss3articles/araujo.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONIN, Iara Tatiana. **E por falar em povos indígenas...: quais narrativas contam em práticas pedagógicas?** 2007. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: 2007.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Assembleia Nacional Constituinte, 5.10.1988.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 13 fev. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **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. Brasília, 2008. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>. Acesso em: 13 fev. 2015.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parecer CNE/CEB Nº 14/2015**. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&v

iew=download&alias=27591-pareceres-da-camara-de-educacao-basica-14-2015-pdf&category_slug=novembro-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 abr. 2017.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN:** nº 9394/96. Brasília: 1996.

FERREIRA, João Carlos Vicente. **Breve história de Mato Grosso e de seus municípios.** Cuiabá: Buriti, 1994.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Cinco ideias equivocadas sobre o índio. **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação**, v. 1, p. 3-23, 2016. Disponível em: <<http://repecult.openjournalsolutions.com.br/index.php/repecult/article/viewFile/1/1>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: GRUPIONI, Luís Donizete Benzi; LOPES DA SILVA, Aracy (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, p. 481-525.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indígenas. Estudos especiais.** 2010. Disponível em: <<https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3/o-brasil-indigena/lingua-falada>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

LOPES DA SILVA, Aracy; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

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

_____. Gersem Baniwa. Entrevista concedida a Maria Aparecida Bergamaschi. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 2, p. 127-148, 2012. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/44/34>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

NEVES, Josélia Gomes. Currículo intercultural: processo de aplicação da Lei 11.645/2008 nas escolas públicas da Amazônia. **Revista Partes**, São Paulo, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, 2008. Disponível em: <http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_pt.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2017.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convenção 169 sobre povos indígenas e tribais e resolução referente à ação da OIT. Brasília: OIT, 2011. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

RIBEIRO, Berta G. A contribuição dos povos indígenas à cultura brasileira. In: GRUPIONI, Luís Donizete Benzi; LOPES DA SILVA, Aracy (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, p. 197-220.

SILVA, Armelinda Borges da; SECCHI, Darci. Colonialidade e a Lei n.º 11.645/2008: desafios e possibilidades. **Revista Vale do Arinos – RELVA**, Juara, MT. v. 4, n. 1, jan./jul. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/2258/1856>>. Acesso em: 18 dez. 2017.

_____. **Evidências e ausências da lei n.º 11.645/2008 (história e culturas indígenas) em escolas da rede pública de Ji-Paraná, RO**. 2018. 151 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá, 2018.

SILVA, Edson. Os povos indígenas e o ensino: reflexões e questionamentos às práticas pedagógicas. **Tópicos em Educação**, v. 23, n. 2, p. 89-105, jul./dez./ 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/235106/28116>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

VIEIRA, Carlos Magno Naglis. O que dizem as crianças não indígenas sobre as populações indígenas: um estudo a partir de desenhos infantis. **Tellus**, ano 15, n. 28, p. 167-176, jan./jun. 2015, Campo Grande, MS. Disponível em: <<http://tellus.ucdb.br/index.php/tellus/article/viewFile/359/340>>. Acesso em: 23 out. 2017.

WHITESIDE, Martin. **Manual de técnicas DPRR**. Comissão Nacional do Meio Ambiente. Maputo, Moçambique: CNMA, 1994.

Enviado em: Mar. 2018

Aceito em: Ago. 2018

Como referenciar este artigo:

SILVA, Armelinda Borges da; SECCHI, Darci; GALDINO, Suzete da Silva. Lei n.º 11.645/2008: estudantes de Santo Antônio de Leverger (MT) e a temática indígena. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 5, n. 11, p. 197-215, mai/ago, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/index>>. e-ISSN: 2359-2087.