
FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INTERCULTURALIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 11.645/08 NAS ESCOLAS DE CUIABÁ

Gerda Langmantel Eichholz¹
Beleni Saléte Grando²

Resumo: Este trabalho tem como objetivo compreender as relações entre os saberes e fazeres na formação de professores para implementação da cultura indígena no currículo escolar, conforme prevê a Lei 11.645/08. A partir da realidade do agronegócio em Mato Grosso que compromete as relações escolares entre indígenas e não-indígenas, realizou-se um curso voltado à formação de professores da Educação Básica, com parcerias da UFMT e da SEDUC/MT, a fim de preparar os alunos para um espaço de aprendizagens interculturais nos XII Jogos dos Povos Indígenas em Cuiabá-MT. Neste texto, o recorte da pesquisa participante é dos discursos dos professores sobre o conhecimento da Lei 11.645/08 e os projetos desenvolvidos sobre a temática indígena nas escolas de Cuiabá-MT. Conclui-se que ao se refletir sobre conceitos que sustentam a compreensão da diversidade étnica e cultural e o processo de colonização constrói-se um espaço dialógico intercultural que humaniza as relações sociais e oportuniza a educação intercultural escolar.

Palavras-chave: Lei 11.645/08. Interculturalidade. Formação docente.

Abstract: This work aims to understand the relationship between knowledge and practice in teacher education for the implementation of indigenous culture in the school curriculum, pursuant to Lei 11.645/08. From the reality of agribusiness in Mato Grosso which commits the school relations between indigenous and non-indigenous, there was a course aimed at training of basic education teachers, with partnerships UFMT and SEDUC/MT in order to prepare students to a space of intercultural learning in the XII

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular. Grupo de pesquisa: COEDUC. E-mail: gerdaquerencia@gmail.com.

² Doutora em Educação e Pós-Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Brasil. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, coordenadora do Grupo de Pesquisa COEDUC. E-mail: beleni.grando@gmail.com

Games of Indigenous Peoples in Cuiabá-MT. In this text, the trimming of participatory research is the teachers' speeches on the knowledge of Lei 11.645/08 and the projects developed on indigenous issues in schools in Cuiabá-MT. It concludes that to reflect on concepts that underpin the understanding of ethnic and cultural diversity and the colonization process builds up an intercultural dialogic space that humanizes social relations and gives opportunity to school intercultural education.

Keywords: Lei 11.645/08. Interculturalism. Teacher training.

INTRODUÇÃO

O processo de colonização e ocupação do Brasil pelos não-índios, desde a chegada dos portugueses aconteceu de forma violenta e desrespeitosa. Apossaram-se dos territórios indígenas, explorando-os de todas as formas, e os indígenas que sobreviveram às epidemias, à escravidão e guerras se deslocaram para terras mais distantes, tendo que se readaptar a vida longe de seus bens materiais e imateriais que os vinculavam aos territórios tradicionais.

Em Mato Grosso, identificamos o mesmo processo de colonização, com uma desenfreada cultura de expansão do agronegócio ligado ao cultivo dos grãos para a exportação, que nega as culturas tradicionais e as formas de vida coletiva que neste estado se manteve por milênios em equilíbrio entre homens e ecossistemas.

As relações interétnicas em Mato Grosso são inevitáveis por possuir 42 etnias, em que os conflitos promovidos pela política do agronegócio tem comprometido as relações entre indígenas e não-indígenas, afetando inclusive a cultura escolar que acaba reproduzindo o discurso hegemônico, da mesma forma que reproduz a história dos

indígenas do Brasil que os mantêm com o estereótipo produzido desde os anos de 1.500, confirmando o que Bonin (1998, p.135) expressa, que ao longo de nossa história “a negação de pluralidade de hábitos, de crenças, de representações é o modo de assegurar a hegemonia da sociedade dominante”.

No entanto, a escola deve atender as orientações legais a partir da Lei 11.645/08, que buscam reverter pela educação às relações preconceituosas, revendo a história do Brasil e reconhecendo a história e a cultura dos povos indígenas. Contudo, a cultura preconceituosa e autoritária que domina governo estadual e a educação brasileira tem evitado implementar estes conteúdos na escola.

O desconhecimento em relação ao outro que é negado na escola, fez parte da observação e intervenção pedagógica das pesquisadoras no contexto mato-grossense, na qual, a presença de crianças indígenas no contexto escolar, evidencia o despreparo dos professores para trabalhar com esta realidade das salas de aulas interétnicas. Esta realidade é também evidenciada por Torres (2007, p.46): as escolas “não estão preparadas suficientemente para desenvolver uma prática pedagógica que contemple a educação multicultural e intercultural”.

O processo de problematização foi sendo consolidado e demandou o aprofundamento dos estudos em nível de Mestrado em Educação, pois o processo de compreensão de como na escola pode ser tematizada a realidade indígena com vistas às mudanças nas relações sociais, é o desafio com o qual me deparamos e para o qual buscamos contribuir.

Neste trabalho propusemo-nos analisar as manifestações dos docentes participantes do curso de formação de professores através dos discursos escritos a partir de um questionário aplicado durante o curso que foi a primeira etapa da formação continuada que teve desdobramentos tanto no acompanhamento aos projetos pedagógicos por eles desenvolvidos para serem aplicados nas 33 escolas envolvidas, quanto no acompanhamento à visita aos Jogos dos Povos Indígenas no qual alunos e professores tiveram contato direto com a diversidade de 45 etnias participantes.

O nosso objetivo principal foi compreender os processos de formação de professores da Educação Básica em Cuiabá-MT na implementação da Lei 11.645/08, pela UFMT em parceria com o CEFAPRO-Cuiabá e SME-Cuiabá, por ocasião dos XII Jogos dos Povos Indígenas, realizado em novembro de 2013.

Com a conquista da Lei 11.645/08 pelos povos indígenas, que torna obrigatória o estudo da cultura indígena no Brasil, pode ser vista como um passo importante para o diálogo intercultural entre índios e não-indígenas, de um grupo excluído e um “outro” hegemônico, que defende um discurso “mestiço”, e assim, nega os direitos indígenas.

A coleta de dados nos propiciou construir um diagnóstico sobre os projetos pedagógicos em processo na Rede Pública de Ensino de Cuiabá, como também levantar os cursos ou atividades que estavam em andamento ou que foram executadas até o momento do curso de formação. Estes foram de extrema importância, pois serviram como parâmetro para o aprofundamento dos conhecimentos sobre a temática indígena na implementação da Lei 11.645/08, no curso de formação dos professores.

A pesquisa participante na formação continuada que buscou sensibilizar os professores para as relações interculturais e, subsequentemente, estas a sensibilização de seus alunos para a convivência com o “outro diferente”, o indígena.

Segundo Gadotti (1995, p. 282), a escola para ser humanista precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Sendo fundamental que a diversidade seja reconhecida, vivida e respeitada entre os grupos sociais no ambiente escolar, que segundo Candau (2002) seja “protagonizada” e que nos coloque em “diálogo constante com o outro”, que predisponha-nos a constantes revisões de nossas atitudes, como nos aconselha Freire (1980, p.90).

Conforme Fleuri (2001, p.49) “na perspectiva intercultural busca-se desenvolver a interação e a reciprocidade em grupos diferentes como fator de crescimento cultural e enriquecimento mútuo”. Para este autor, em nível das práticas educativas, propõem-se novas estratégias de relações entre sujeitos e os grupos diferentes. E assim, promove-se a construção de identidades sociais e reconhecem-se as culturas diferenciadas.

Enquanto para Marin (2010), a reflexão necessária sobre a interculturalidade, é que:

A comunicação se constrói então sobre a base do respeito à diversidade cultural e nos permite desenvolver uma perspectiva do mundo como um lugar histórico a ser compartilhado entre todos os seres vivos. Esta reflexão tem implicações com a sociedade em que vivemos, com suas contradições e fundamentalmente com a escola enquanto instituição intermediária entre o estado e a

sociedade, sendo consequentemente mediadora da diversidade cultural e linguística existente nessa mesma sociedade. (2010, p.16).

Demonstra assim, que quando o ser humano se coloca em contato reflexivo com outro, verifica-se que a fundamental característica da existência destas relações sociais é a alteridade. A partir da prática docente torna-se possível o espaço de reflexão com o “diferente”, segundo Grandó (2004, p.72), que “as diferenças culturais e as identidades individuais e coletivas, impressas no corpo, se expressam na relação com os outros” e que precisam ser respeitadas. Quando se criam condições para o estudo de outras culturas, tornam-se viável a construção de relações menos preconceituosas.

A discussão precisa avançar sobre a responsabilidade e a importância do educador na formação do cidadão como um todo, que venha ressaltar o ser e não somente o ter, e que a educação possibilite uma formação “política” que caminhe para além da transmissão de informações. (DINIZ, 1989, p.7). Só assim, conseguiremos formar pessoas críticas, em que alunos e professores sejam capazes de sobressair-se perante as ideologias da sociedade capitalista.

Para que essa reflexão venha dar significativas contribuições, precisamos refletir a escola a partir do contexto da sociedade capitalista, onde a burguesia detém a hegemonia mediante a produção de uma ideologia que apresenta a democracia como a melhor organização, ainda, social possível.

Para que a sociedade capitalista perpetue, ela usa de instrumentos para seu fortalecimento, quanto mais difundida a ideologia, tanto mais sólida será a hegemonia e assim, será menos necessário o uso de violência explícita. A hegemonia subsiste quando a

classe dominante é capaz de obrigar uma classe social subordinada a satisfazer seus interesses. Fazendo com que esta renuncie à sua identidade cultural, exercendo total controle sob as formas de relação e produção, fazendo com que esta adote concepções da classe dominante. O fortalecimento da hegemonia se dá através da escola.

Verificamos que o sistema educativo é construído para reproduzir as concepções da sociedade capitalista com o objetivo de difundir a ideologia dominante. Isto foi evidenciado na pesquisa que efetuamos com os professores durante o curso de formação, demonstrou que a Lei 11.645/08 não foi implementada nas escolas de Cuiabá, porque a sociedade dominante não está interessada que as culturas diferenciadas venham conquistar seus direitos reivindicados nas suas lutas.

Na análise dos dados dos professores referentes às respostas da questão 1, observamos que a maioria dos professores respondeu que conhecia a Lei 11.645/08, sendo que dos vinte e oito professores que responderam o questionário nove ainda não conheciam a mesma. A partir do que os professores expõem, vem a nossa mente várias indagações: por que alguns professores discutem a Lei 11.645/08 enquanto outros professores não discutem?

Esse questionamento nos provoca a reflexão sobre os estereótipos e preconceitos existentes e nos desafia a contribuir com mudanças na cultura escolar, pois, sem dúvida, é um momento necessário e desafiante para que as escolas se preparem para o ensino das culturas e das histórias indígenas.

Na análise das respostas da questão 2, referentes ao conhecimento que os professores têm sobre a Lei 11.645/08, fica evidenciado que somente cinco professores tem conhecimento sobre o que realmente a Lei preconiza, conforme seus discursos:

“Sei que é uma lei que diz respeito à inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar.”; “Que se fez necessário implantar e trabalhar a cultura indígena nas escolas.”; “Da obrigatoriedade de se trabalhar essa temática nas escolas que foi sancionada no governo Lula.”; “Sei que obriga a inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar.”; “Obrigação nos estabelecimentos de ensino 10.639/03 e 11.645/08”.

Enquanto outros professores explicitam conhecimento sobre os direitos dos povos indígenas, que não se adequa o que preconiza a Lei 11.645/08 em tornar obrigatória a temática indígena no currículo escolar, como ficou evidente em suas respostas:

“O que eu já sabia era sobre a Lei 10.639”; “Lei que implementa o ensino indígena nas escolas.”; “É um assunto polêmico, existe o mapeamento das terras indígenas (teoricamente) porém na prática as etnias indígenas do Brasil estão tendo seus territórios cada mais encolhidos.”; “Essa legislação, 11.645/08, dá direito ao reconhecimento dos povos indígenas com educação diferenciada.”; “Que é uma lei que defende os direitos dos povos indígenas.”; “Lei que abrange seus direitos sobre os povos indígenas”.

Outros professores, na maioria, expressam em seus discursos escritos que possuem pouco, quase nada ou nada, de conhecimento sobre a Lei 11.645/08:

“Não sabe nada, aprendendo no curso.”; “Muito pouco, hoje estou aprendendo a importância dessa lei.”; “Respondi sim, porque já ouvi dizer alguma coisa, sobre essa lei, embora nunca me aprofundei.”; “Quase nada, estou recebendo informações sobre agora.”; “Pouco, porém sei sobre a importância de se trabalhar com a mesma nas escolas.”; “Tive conhecimento da lei a partir das palestras dos dias 16 e 17/09/2013 e também através do site do CEFAPRO.”; “Nada ou quase.”; “Apenas o pouco que vi aqui.”; “Conheci esta lei neste encontro.”; “Foi sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva.”; “Quando fiz faculdade na UFMT, tivemos alguns tópicos sobre o assunto.”; “Muito pouco, pois passei me interessar bem mais após o curso de história onde me despertei pela causa.”; “A valorização e reconhecimento da etnocultura.”; “Já li as orientações, conheço a lei desde que foi sancionada.”.

Ao analisarmos as respostas dos professores da questão 2, sobre “O que sabem sobre a Lei 11.645/08?”, deparamo-nos com uma enorme contradição em referência a questão 1. Na questão 1, a maioria dos professores relata que conhecia a Lei 11.645/08, sendo que, dos vinte e oito professores que responderam o questionário, nove ainda não conheciam a Lei, mas na verdade, o que evidenciamos na questão 2 é que somente cinco professores conseguiram responder o que preconiza a Lei 11.645/08, enquanto alguns explicitam conhecimento sobre os direitos dos povos indígenas, que não se adequa o que preconiza a Lei 11.645/08; outros professores, na maioria, expressam que possuem pouco, quase nada, ou nada de conhecimento sobre a Lei 11.645/08.

A partir da análise, é demonstrado que não existe “uma educação neutra”, como explicita Gadotti, (1995, p.71), pois confirma que algumas escolas estão reforçando o silenciamento dos indígenas enquanto outras escolas tentam dar a visibilidade aos

indígenas, que é uma das funções dessa lei. Essa tese, nenhuma educação é neutra, defendida por Paulo Freire nos anos 1960, pode ser considerada como sendo ainda atual nos dias de hoje. Mas o que nos inquieta é que a maioria dos professores não conhecem a Lei 11.645/08 e que vem demonstrar que “a educação tem-se centrado em seu papel de preservação da sociedade e seu potencial transformador tem sido ignorado.” (GADOTTI, 1995, p.73).

Ao analisarmos as respostas da questão 3, observou-se que foram poucos professores que trabalharam projetos contemplando a Lei 11.645. Nestes projetos foi trabalhada a cultura indígena e afro-brasileira conjuntamente, evidenciando que nenhum projeto contemplou somente a cultura indígena, como consta em seus discursos:

“Brasildades indígenas”; “Projeto 10.639/03- inclui o índio nesse contexto.”; “Cultura indígena e africanidade.”; “Cultura indígena e africanidade.”; “Projeto elaborado pela equipe da área de humanas e sociais.”; “Já participei de projetos voltados à cultura afro-brasileira.”.

Evidenciamos assim que outros professores, trabalharam atividades esporádicas para contemplar a Lei 11.645/08, como Feira Cultural, intercâmbios culturais, conversas sobre os diferentes povos indígenas, com textos, danças, apresentações, como evidencia em suas manifestações em seus discursos:

“Feira cultural”; “Intercâmbio cultural (cidade x aldeia)”;
“Consciência negra-festas e apresentações, poesias, etc.”; “Aula de campo- encontro dos alunos com os povos indígenas em Mato

Grosso no ano passado.”; “Intercâmbio cultural (cidade x aldeia)”;

“O dia do índio na escola.”; “Projeto, propriamente nenhum, tenho trabalhado de maneira esporádica, por meio de material de leitura, isto é, livros que abordam os diferentes povos indígenas e também com literatura indígena.”; “Danças, apresentação do dia do índio, textos, teatro, herança transmitida ao povo brasileiro.”; “Não, sempre conversei com os alunos sobre os indígenas, só verbalmente, projetos nenhum.”; “Todas contribuíram, embora conhecimento mais sobre os bois.”.

Observamos também que há uma quantidade bem significativa de professores que ainda não desenvolveram nenhum projeto e nem atividades que contemplem a Lei 11.645/08 em sala de aula, como relatam em suas falas que:

“Na escola não participei.”; “Nenhum projeto.”; “Na atual escola não.”; “Não teve ainda na escola que trabalho.”; “Não”; “Nenhum.”; “Nenhum.”; “Nenhum, infelizmente.”; “Nenhum.”; “Nenhum.”.

Nas respostas referentes à questão 3, evidenciamos que poucos professores (seis) desenvolveram projetos que contemplassem a Lei 11.645/08. Outros professores (dez), ou seja, a maioria, só desenvolveram atividades esporádicas e uma parcela significativa de professores (nove) não desenvolveram nenhum projeto que contemplasse a Lei 11.645/08.

Com o exposto, comprovamos que a temática indígena é abordada quando se aproxima a comemoração do Dia do Índio ou da semana dos Povos Indígenas, pois ainda se vivencia a cultura do “outro” de modo folclórico, por meio de danças, apresentação do

dia do índio, teatro, herança transmitida ao povo brasileiro e assim, os estudos apontam para uma visão desarticulada em que vivem os indígenas, com uma forte tendência ao preconceito e discriminação, fortificando as relações do silenciamento da alteridade indígena.

Contemplando somente o “índio” genérico, os professores não reconhecem ou desconhecem a diversidade riquíssima de povos indígenas existentes no Brasil atualmente, que são mais de 300 com 180 línguas faladas, além de que, conforme Lopes da Silva e Grupioni (1995, p.426): “Cada nação possuindo a sua maneira particular de ver o mundo, de organizar o espaço [...]”.

Quando essa temática é ensinada na maioria das escolas, a ênfase geralmente recai sobre suas contribuições para a formação do caráter nacional. Fala-se da influência na culinária ou da incorporação de palavras indígenas ao vocabulário brasileiro. Nota-se que esse tipo de abordagem parte de um ponto de vista genérico, cujo objetivo não é conhecer a diversidade dos mais de 200 povos indígenas existentes hoje no País, mas apontar somente os elementos presentes em todos nós, não indígena, talvez, devido ter pouco conhecimento, motivo que na graduação ainda não se contemple a temática da diversidade cultural no seu currículo.

Portanto, ficou evidente que a escola na sociedade capitalista controla a distribuição do saber científico, ora escondendo aspectos da realidade, ora simplificando esse saber contentando-se apenas com as aparências dos fatos e acontecimentos, além disso, os fatos e acontecimentos não são tomados no seu desenvolvimento histórico, nas suas transformações, mas como algo acabado, estático e naturalizado.

O momento referente à semana dos Povos Indígenas pode ser um momento oportuno, conforme Graúna (2011, p.235), para problematizar “as questões estereotipadas acerca dos povos indígenas no Brasil, a começar pela imagem do índio em fantasias que destoam da realidade indígena no dia-a-dia das aldeias.”.

Nas respostas concernentes a questão4, os professores (nove) apresentam em seus discursos que ainda não tinham participado de cursos sobre a temática indígena e que este curso de formação é o primeiro. Eles explicitam:

“Essa formação continuada está enriquecendo os meus conhecimentos, que até então era muito pouco.”; “Não participei de nenhum curso, esse é o primeiro.”; “Somente esse.”; “Este de formação continuada- CEFAPRO.”; “Formação continuada da lei 11645/08 - CEFAPRO/UFMT (1º curso na temática indígena, os outros foram na temática africana).”; “À temática indígena esse é o primeiro curso, tive a oportunidade de assistir uma apresentação do Félix no SEMIEDU em 2012.”; “Formação continuada Lei 11.645/08 sobre a temática indígena na Grande Cuiabá.” “Muitas leituras, o curso em geral foi bom.”; “Cursos que divulguem mais os temas apresentados nesta formação.”.

Ainda em relação à questão4, dois professores relatam em seus discursos que participaram de cursos que tratavam a Lei 11. 645/08, como:

“Participar do curso de relações raciais sobre a Lei 10.639/03.”; “Já participei em outro na UFMT que falava sobre a problemática.”.

Outros onze professores, uma maioria, mencionaram que não participaram de cursos de formação sobre a temática indígena, mas participaram de outras atividades e discussões que tratou do tema, como:

“Oficinas praticadas na escola.”; “Tática somos todos índios.”; “Material didático (livros) que uso em sala de aula.”; “As discussões a respeito da educação e da questão indígena em MT.”; “Orientações curriculares indígenas-antropologia.”; “Participação como pesquisadora no COEDUC-UFMT, com palestras, SEMIEDU/UFMT, palestras professora Beleni Grando. Transcrição XI jogos dos povos indígenas, GT 20, GT2 ao SEMIEDU, eventos do COEDUC.”; “O desenvolvimento do projeto em si, pois trabalhamos muito dos aspectos da etnia indígena (costumes, cultura, hábitos entre outros).”; “Não sei, penso que palestras, documentários.”; “O desenvolvimento do projeto em si, pois trabalhamos muito dos aspectos da etnia indígena (costumes, cultura, hábitos entre outros).”; “A professora indígena enriqueceu muito com sua experiência de vida.”; “Saberes pantaneiros e socioeconômicos solidários contribui muito quando abordava a educação do campo com propostas políticas pedagógicas voltadas para a especificidade de cada grupo, comunidade, etnia entre outros.”.

Observamos que na questão4 somente dois professores mencionaram que o tema história e cultura indígena e afro-brasileira foram estudados na sala do educador. Conforme seus discursos:

“No de 2012 na sala do educador um dos temas foi esse. só que foi mais voltado para a cultura afro.”; na “Sala do educador - já estudamos tema indígenas/negros.”.

A partir das respostas, podemos concluir que uma boa parcela dos professores (nove) não tinha participado de cursos que tratavam a temática indígena na escola, esse curso de formação para professores estava sendo o primeiro. Enquanto outra parcela significativa de professores (onze) tinha participado de atividades variadas que tratavam da temática indígena na escola, como oficinas, discussões, palestras, leituras, participação em eventos, desenvolvimento de projetos. Somente uma pequena parcela de professores (dois) afirma ter participado de cursos que tratam da temática indígena na escola. E somente uma razoável parcela de professores (dois) trabalhou a temática indígena na Sala do Educador.

Os dados revelam que a problemática em torno da Lei 11.645/08 se manifesta nos órgãos superiores de educação SEDUC/CEFAPRO/MT como também nas Instituições de Ensino Superior (IES) que atuam na formação de professores (as), não os preparando para lidar com as diferenças étnicas ao ingressarem em sua prática docente. Estes precisam estar elaborando projetos que contemple a formação inicial e continuada dos professores para a implementação da Lei 11.645/08.

No entanto, Graúna (2011) em pesquisas anteriores identifica que há interesse dos professores em adquirirem conhecimentos sobre a temática indígena:

Nos seminários, nos cursos de extensão, em oficinas de literatura ou de teatro é grande o número de educadores (as) ansiosos (as) para receber subsídios sobre como implementar o trabalho em sala de aula, incluindo a temática abordada por essa Lei[11.645/08] no projeto político-pedagógico. (2011, p.238)

A autora menciona com ponto muito positivo o interesse de que professores ávidos para receber subsídios sobre a temática indígena nas escolas, mas pondera que para que tal atividade se concretize, ainda falta o interesse e compromisso dos órgãos superiores da educação e secretarias de educação.

O desafio, no entanto, é garantir que ao pautarem seus interesses estes se sustentem em proposições voltadas à educação intercultural, à desconstrução das formas estereotipadas e de preconceitos referentes à alteridade indígena, e assim, consigam resgatar a dignidade destes como povos pluriétnicos e multiculturais.

Para tanto, o ensino das histórias e das culturas indígenas nas escolas podem estar contribuindo para que alunos e professores tenham conhecimento e assim, se aproximem dos povos indígenas, desconstruindo-se que todas as culturas são importantes e que nenhuma tem mais valor do que a outra. E assim, no momento que se conhece e se entende o processo histórico e a atual da situação em que se encontram os povos indígenas no Brasil, passa-se a ter uma outra visão sobre a própria história do país e das classes populares e compreender para melhor lidar com a diversidade entre os povos indígenas e outros grupos sociais que não necessariamente pautam suas organizações socioeconômicas e cosmológicas na perspectiva da sociedade capitalista cristã.

No trabalho a temática indígena na sala do educador, levou-nos a verificar que foi um elemento positivo, mesmo que de maneira muito tímida ainda, pois reconhecemos que é por meio da formação continuada de professores que estes possam perceber: os saberes praticados nas escolas; as recentes pesquisas acadêmicas que abordam a temática indígena; possibilidades pedagógicas para a produção de material e didática intercultural;

produzir novas formas de implantação da Lei 11.645/2008; incluir conteúdos sobre a história e as culturas indígenas no currículo das escolas; e, assim, ressignificar suas práticas pedagógicas.

Nos discursos dos professores, ao se trabalhar projetos que contemple a Lei 11.645/08 há certo destaque que “[...] foi mais voltado para a cultura afro.”. Então, constatamos que de certa forma as escolas estão priorizando trabalhar as relações etnorraciais com enfoque a cultura afro-brasileira e com isso, estão de forma um pouco tímida a cultura e história indígena que poderá enfraquecer as especificidades que requerem os saberes e fazeres indígena na prática docente.

A problemática também é evidenciada na pesquisa de Graúna (2011, p. 234): “A respeito da Lei 11.645/08 na Internet, pude constatar nos sistemas de busca que é bem maior a repercussão em torno da história e da cultura afro-brasileiras, com poucas informações acerca das questões indígenas”.

Mostra-nos o quanto precisamos avançar em relação à abordagem da temática indígena na prática docente como no currículo escolar das escolas de Cuiabá-MT.

Este problema é confirmado pelos representantes dos movimentos sociais afro-ameríndios do país quando questionam acerca da viabilidade de uma legislação que tenta beneficiar dois grupos que se encontram em contextos de frente política distintos, pois demonstra que por um lado temos uma trajetória de vários anos de divulgação da Lei 10.639/03, por parte do movimento negro, e por outro lado, temos o início de construção da visibilidade dos povos indígenas nos currículos escolares, com a sua revisão desta Lei para a criação da Lei 11.645/08.

CONSIDERAÇÕES PERTINENTES

Com este recorte da pesquisa participante desenvolvida, podemos apresentar um diagnóstico sobre os projetos pedagógicos em processo na Rede Pública de Ensino de Cuiabá, como também levantar os cursos ou atividades que estavam em andamento ou que foram executadas até o momento do curso de formação. Estes foram de extrema importância, pois serviram como parâmetro para o aprofundamento dos conhecimentos sobre a temática indígena na implementação da Lei 11.645/08, demonstrando a necessidade de implementarmos a Lei 11.645/08 nas escolas públicas de Cuiabá, aprofundando os processos de formação iniciados em parceria com a Universidade.

Esta reflexão se faz necessária para que se desfaçam os estereótipos e os preconceitos, que como evidenciam a pesquisa da literatura e da falta de conhecimento dos professores, permeia a cultura brasileira e, portanto, dos educadores, alunos, familiares – a comunidade escolar.

No entanto, a pesquisa também nos mostra que quando nos propomos a refletir sobre a realidade vivenciada e a nossa própria forma de compreendê-la, pautadas no conhecimento acadêmico resultante de pesquisas desenvolvidas que consideram as pessoas envolvidas e suas formas de pensar, aprender e ensinar, podemos nos reconhecer e nos diferenciar superando o senso comum pautado no pré-conceito e ignorância em relação ao outro. Em especial, aos povos indígenas do Brasil.

Cabe-nos ainda, pautar a relevância de estudos desta natureza, participante, para que possamos refletir sobre o papel da escola na contribuição de uma nova educação, a educação intercultural. Esta perspectiva educacional contribuirá significativamente para reconhecermos as diferenças, mas também as desigualdades sociais e com isso, nos colocarmos de forma mais crítica em relação à formação do aluno e aluna como cidadã no contexto atual da sociedade capitalista, superando a perspectiva da educação reprodutora dessa sociedade vigente que exclui as classes sociais desfavorecidas e, por isso mesmo, não revê seu currículo, reproduzindo a exclusão destes negando aos alunos o acesso a aprendizagens significativas.

REFERÊNCIAS

- BONIN, Iara Tatiana. Professores indígenas: resistência em movimento. In: SECCHI, Darci (org.). Ameríndia: tecendo os caminhos da educação escolar. Anais da Conferência Ameríndia de Educação. **Anais do Congresso de Professores Indígenas do Brasil**. Cuiabá: SEDUC/MT, CEI/MT, 1998. 131-142.
- CANDAU, Vera M. **Sociedade, educação e cultura(s)**: questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à interculturalidade no Brasil. In: **Revista Educação, Sociedade e Cultura**, nº 16, p.45-62, 2001.

- DINIZ, Maria do Socorro. **Do espaço vivido ao ensinado**: o desafio da Geografia no 1º Grau. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC/RJ, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 11ed. Rio Janeiro, Paz e Terra, 1980.
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1995.
- GRAÚNA, Graça. Educação, literatura e direitos humanos: visões indígenas da lei 11.645/08. In: **Educação & Linguagem**, v. 14, n. 23/24, 231-260, jan.-dez. 2011.
- MARIN, José. A perspectiva intercultural como base para a elaboração de um projeto de educação democrática: povos autóctones e sociedade multicultural na América Latina. **Visão Global**, Joaçaba, SC - UNOESC v. 13, n. 1, p. 13-52, jan./jun. 2010.
- LOPES DA SILVA, Aracy Lopes da e GRUPIONI, Luís Donizete Benzi, (orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.
- TORRES, Maristela Souza. **Interculturalidade e educação**: um olhar sobre as relações interétnicas entre alunos Iny e a comunidade escolar na região do Araguaia. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2007.

(Recebido em junho e aprovado em novembro de 2014)