



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

(Relações étnico-raciais, povos indígenas, povos e comunidades tradicionais e Políticas Sociais)

Lei 11.645/2008 no Ensino Fundamental: reflexos dos conflitos entre os Guarani e fazendeiros nas escolas do Oeste do Paraná - Brasil

Eloá Soares Dutra Kastelic¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar o percurso de implementação da Lei 11.645/2008 em duas escolas não indígenas, de Ensino Fundamental, localizadas em Guaíra, Oeste do Estado do Paraná, no Brasil, onde o cenário principal é composto por conflitos entre fazendeiros e indígenas Guarani. Para tanto, realiza-se uma breve explanação sobre o contexto histórico e social da elaboração da Lei; depois, investiga-se quais as compreensões dos sujeitos que compõem o ambiente escolar, adotando como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa, a partir de entrevistas semiestruturadas. Os resultados da investigação apresentam informações relevantes, permitindo fazer considerações que se encaminham para reflexões profícuas.

Palavras-Chave: Lei 11.645/2008 no Ensino Fundamental; Conflitos entre Guarani e Fazendeiros; Equipe pedagógica

Law 11.645/2008 in middle schools: reflections about the conflicts between Guarani people and farmers in schools in the west of Paraná - Brazil

Abstract: This paper aims at presenting the path of implementation of the Law 11.645/2008, in two non-indigenous middle schools based in Guaíra, the west side of Paraná State, in Brazil, where the main scenario is composed by conflicts between farmers and Guarani indigenous people. Thus, a brief explanation about the historical and social context of the development of such law is carried out; followed by an investigation on the comprehensions that individuals who constitute the school environment have, taking the qualitative research as a methodological procedure, with the usage of semi-structured interviews. The results of this investigation present relevant information, allowing for considerations that lead to fruitful reflections.

Keywords: Law 11.645/2008; middle schools; conflicts between farmers and Guarani indigenous people

¹ Docente, professora Adjunta na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Doutorado em Letras – Língua e Cultura, eloasoaes@hotmail.com



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca compreender o processo de implantação da Lei 11.645, de 2008, que modificou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, doravante LDB, de 1996, determinando a inserção da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede do ensino público e privado. A investigação recai sobre os processos de implementação da Lei 11.645/2008 em duas escolas regulares públicas dos anos finais do Ensino Fundamental de Guaíra, no Estado do Paraná, nas quais tem-se alunos indígenas matriculados. Para tanto, realiza-se uma breve explanação sobre o contexto histórico e social da elaboração Lei 11.645/2008; em seguida investiga-se quais as compreensões dos alunos indígenas, professores, diretores, coordenadores e membros da equipe multidisciplinar tendo em vista as articulações junto à Secretaria de Estado da Educação - SEED nessa última década. Apresentam-se resultados em andamento da pesquisa de pós-doutorado iniciado em julho de 2018 até a presente data, um Projeto financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, objetivando compreender a Memória e Resistência dos Guarani no Oeste do Paraná. Participam desse Projeto quatro (4), Universidades, sendo três (3) do Estado do Paraná e uma (1) do Estado de São Paulo. Outro ponto que motivou a investigação dessa temática reside nos possíveis estranhamentos entre alunos indígenas matriculados nas escolas e comunidade escolar, que, nesse percurso, irão debater sobre pontos polêmicos da história dos povos originários do Brasil. O traçado metodológico optou pela pesquisa qualitativa, realizando entrevistas semiestruturadas com os sujeitos já nominados nesse texto. Os resultados da investigação até esse momento apresentam informações relevantes permitindo fazer considerações que se encaminham para reflexões profícuas. Tendo em vista que a referida lei abrange as instituições de todos os níveis e modalidades de ensino do país, busca-se articular as singularidades das escolas de Guaíra, no Oeste do Paraná, no Brasil, a uma dimensão histórica, social, política e educacional mais ampla.

As instituições de ensino analisadas apresentam cenários educativos complexos, porque recebem pessoas envolvidas nos conflitos pela terra, essa situação pode repercutir negativamente nas atividades pedagógicas concernentes às orientações curriculares propostas pela Lei 11.645/2008, no inciso abaixo.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

§ 1º 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 (BRASIL, 2008).

A escola, ao seguir tais determinações, questionará a história da colonização do Brasil contada nos livros didáticos e, ao resgatar as contribuições desses povos, uma outra faceta da história será mostrada. Nela, os indígenas serão retratados como povos originários do Brasil e legítimos donos das terras. Dessa forma, se evidencia a complexidade do cenário de pesquisa.

Vale retomar a contribuição do pesquisador Curt Nimuendajú² (1933), quando reafirma a origem e legitimidade dos povos indígenas na América que, no período da colonização, já apresentavam certa organização na economia, nas formas coletivas de vida e nos seus princípios, norteados por suas culturas. Atualmente, os Guarani do Oeste do Paraná têm seus direitos violados, conforme apresentado nos textos de Brant de Carvalho (2013); Carneiro da Cunha e Samuel Barbosa (2018). Ambos os autores ressaltam que a resistência e as lutas dos Guarani³ são historicamente marcadas pelas tentativas de alijamento e expropriação movida pelo não indígena.

Como segmento social, os indígenas integram o grupo das populações socioeconômicas vulneráveis, alvos das políticas públicas compensatórias e das ações afirmativas objetivadas em minimizar as perdas históricas acumuladas no campo da saúde pública, habitação etc., tendo em vista o modo de produção vigente.

² Curt Unckel foi batizado pelos indígenas de Curt Nimuendajú, etnólogo Alemão que, após quarenta anos pesquisando os povos originários do Brasil fala sobre a legitimidade desses povos na América. A obra de Curt Nimuendajú inspira por suas características peculiares. Os relatos observados na Biblioteca digital que leva seu nome mostram sua destacada atuação entre os povos indígenas do Brasil, é tido como um pesquisador que viveu a miséria de um povo indígena que agonizava e alguém que realmente se interessava pelo destino das populações indígenas. Considerado o fundador da Etnologia brasileira, foi pesquisador e artesão. Alemão por nascimento, brasileiro por adoção, índio por identidade.

³ A Luta dos Avá-Guarani no Oeste do Paraná na região de Guaíra, na tese de Carvalho (2013), enfatiza a luta e resistência histórica dos povos Guarani e em particular ressalta-se a região Oeste do Paraná. Manuela Carneiro da Cunha e Samuel Barbosa (2018), na obra "Direitos dos Povos Indígenas em Disputa", expõem a contradição da tese do Marco Temporal e direitos coletivos à luz de pareceres, da definição dos direitos territoriais no Brasil, do Direito internacional e as práticas assimilacionistas também no Brasil.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Nessa seara, os debates sobre os sujeitos diversos estão presentes na sociedade, nas escolas e empresas. Os gestores se organizam em torno do tema, embora o tratamento dado à questão percorra caminhos diferentes no trabalho e na educação, o primeiro prioriza ajustar o desempenho dos trabalhadores às constantes demandas da sociedade capitalista, enquanto a escola tende a resistir a esse movimento apoiada nas pedagogias contra hegemônicas, tão bem explicitadas por Saviani (2008).

Indaga-se sobre a possibilidade da construção de democracias pluriétnicas em meio a paz, onde o diálogo é pautado pelo respeito e valorização, afirma-se que tais elementos são frágeis na manutenção e ampliação dos direitos dos coletivos de desiguais. Nessa perspectiva, é necessário manter o caráter contraditório manifestado nos estranhamentos e conflitos das relações interculturais. No Brasil, é propício levantar esse tipo de debate, tendo em vista as matrizes étnicas que formaram o povo brasileiro compondo os coletivos de desiguais: de raça, etnia, gênero, origem geográfica e cultural (Arroyo, 2011).

Nas instituições de ensino, parte dos gestores se esforçam na elaboração de Projetos Pedagógicos para combater o preconceito e a discriminação, todavia, os pressupostos norteadores dos projetos, por vezes equivocados, abordam soluções via estímulo ao espírito de liderança, questionam a formação dos professores e propõem flexibilização das avaliações aplicada aos diversos, mas sem atender as especificidades socioculturais⁴.

Segue um breve histórico sobre a implementação da Lei 11.645/2008 situando-a no contexto da LDB de 1996, em seguida organizou-se de forma que os professores, alunos indígenas, coordenadores pedagógicos, diretores e membros da equipe multidisciplinar entrevistados possam ter seus apontamentos contemplados. As compreensões sobre tais excertos serão feitas num texto único, nas considerações finais, com informações relevantes, permitindo fazer análises que se encaminham para reflexões profícuas.

1. Um breve histórico sobre a Lei 11.645/2008

No campo das políticas públicas, os anos de 1990 carregam marcas de uma Constituição Federal elaborada em 1988, a carta magna está em sintonia com o movimento

⁴ O Atendimento às necessidades socioculturais vão desde refletir sobre a situação de línguas diferentes até o conhecimento da cultura indígena, seus valores, direitos e sua origem.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

mundial via Declaração de Jomtien, produzida como resultado da Conferência Mundial sobre Educação para todos (1990). Infere-se que, no Brasil, a repercussão dessa Conferência impulsionou a emergência da LDB de 1996.

A Constituição de Federal de 1988 apresenta seus fundamentos pautada por determinações objetivadas em assegurar o exercício dos direitos num contexto **livre de preconceitos**. No Artigo n.3, com o compromisso de construir uma sociedade livre, justa e solidaria, propõe **reduzir as desigualdades sociais**, regionais, entretanto, não há menção de propostas para minimizar as desigualdades econômicas. Por último, no item IV - versa sobre **“promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.”**

Na esteira dessas propostas, chega-se a LDB de 1996, que "estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional". Nos Artigos 9 e 87, defende a elaboração do Plano Nacional com a participação Federal, estadual e municipal, conformando a década da educação, as propostas oriundas do debate democrático teriam um prazo de dez anos para serem implementadas. Dentre os objetivos, destaca-se a exigência do professor do Ensino Fundamental em qualificar-se no Ensino Superior via Curso de Pedagogia. Em 2003 registra-se a emergência da Lei de n. 10.639/2003, que alterou o Artigo de n. 1 da LDB de 1996 e passou a vigorar acrescida dos artigos 26-A⁵, 79-A e 79-B.

Na LDB de 1996, com o veto do Artigo 79-A⁶, os indígenas perderam um espaço expressivo e só voltam a retomá-lo quando ocorre a alteração da Lei 10.639/2003; ainda na LDB, o Artigo 79-B propôs incluir no calendário escolar o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'

A Lei 11.645/2008 retomou a alteração realizada pela Lei 10.639/2003 na LDB de 1996 e acrescentou no texto a cultura indígena, assim: “estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’”. Dessa forma, o Artigo 26-A da LDB

⁵ Na LDB no Artigo 26-A trata da inclusão nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares da obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Propõe a inclusão no âmbito currículo escolar por meio das disciplinas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

⁶ Resumidamente o Artigo 79 A da LDB de 1996 que recebeu o veto, demonstrava ganhos expressivos para as comunidades indígenas, com o veto as propostas são incorporadas pela Lei 10.639/2003 e retiradas do texto da LDB.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

de 1996 reitera que os estabelecimentos de ensino fundamental, médio, público e privados, obrigatoriamente ofertem estudos de história, cultura Afro-brasileiras e Indígena. São as matrizes étnicas que fundamentam historicamente a formação do povo brasileiro, evidenciando a contribuição econômica, social e cultural dos negros e indígenas desde o período colonial até hoje. No texto da Lei, mantém-se a mesma orientação sobre o diálogo com as disciplinas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira.

A Lei n. 11.645/2008, sobretudo, propõe o combate e superação da discriminação do preconceito, trabalhando a história dos sujeitos afetados pela injustiça, pela subtração dos direitos, pela expropriação, fortalecendo seus direitos e ressaltando a importância dos indígenas e negros na história.

A não efetivação da lei tende a gerar um ambiente que, a longo prazo, reforça as hostilidades entre os sujeitos, tanto na escola quanto nas empresas, tal como o racismo institucional que se movimenta veladamente, atua de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, provocando uma desigualdade na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial. (LOPES, 2012).

As barreiras que impedem a efetivação da Lei 11.645/2008 nas escolas pesquisadas podem causar reações negativas em cadeia, envolvendo professores, alunos indígenas e comunidade escolar, reforçando o preconceito e a discriminação.

2. Ações e estratégias de professores, alunos indígenas, diretores das escolas, equipe pedagógica e multidisciplinar na implementação da Lei 11.645/2008

A pesquisa realizada tratou com professores que exercem funções correlatas, mas tem como norte a docência, nesse sentido, sua atuação pedagógica frente a implementação da Lei 11.645/2008 está diretamente ligada aos alunos.

Para Libâneo (1988), o professor é uma peça fundamental nos processos de formação dos alunos, pois ele tem na docência seu objetivo primeiro. Atualmente, as práticas pedagógicas estão em constante revisão, exigindo do professor um olhar cada vez mais atento a essa dinâmica. Cabe ao professor conhecer as necessidades e saberes para



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

construir conexões com novos temas de caráter universal. As máximas de Libâneo expressam a prática pedagógica como um todo.

Neste texto, optou-se por apresentar as duas (2) professoras que responderam a (11) questões, dentre as quais quatro (4) foram selecionadas, consideradas as mais próximas da prática docente articulada à implementação da Lei 11.645/2008.

De acordo com a tabulação do material gerado nas entrevistas, as professoras residem na cidade de Guaíra há pelo menos 25 anos, atuam nas referidas escolas há dez (10) anos, ambas no Ensino Médio, não cursaram o Magistério, participam dos trabalhos da Equipe Multidisciplinar e estudaram em instituições públicas, uma delas cursou Geografia e tem experiência desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, na Modalidade da Educação do Campo e Educação Especial, e Arte, educação e terapia; a outra professora cursou Matemática e possui experiência no Ensino Fundamental, anos iniciais e no Ensino Médio nas Modalidades: Educação de Jovens e Adultos – EJA e Educação do Campo.

A primeira pergunta questiona as compreensões das professoras sobre os povos indígenas, que respondem: “é o início de tudo, a origem da história, a mistura de raças”; “os valores deles são diferentes, a cultura é diferente, os modos e formas de ver o mundo são diferentes também, estão inseridos no Brasil, mas estão excluídos”.

Acerca do entendimento sobre a Lei 11.545/2008, mencionou que um planejamento que contemplaria a questão seria a “inserção de diferentes indivíduos, a inclusão de todos em sala por meio da interação e o desenvolvimento de atividades focalizadas no problema”; “lei para o não índio saber que é obrigatório ter no Plano de Trabalho Docente - PTD, pra combater as diferenças no tratamento sobre os direitos e deveres”.

A terceira pergunta endaga sobre como a professores compreendem a questão da terra em Guaíra: “a situação é complexa, são muitas visões sobre a questão, existem muitas forças contrárias aos indígenas e os alunos sofrem pela falta de recursos”; “ nós temos escolas indígenas e aceitamos os índios na escola”; “Sabe-se que houve indígenas, mais as pessoas tiveram a posse da terra, aqui procura-se não debater, é preciso analisar os dois lados, procuro não me envolver”.

A quarta e última questão se refere ao material pedagógico utilizado: “usam o livro didático da escola, eu nunca li nada relacionado, na escola não”; “usamos textos da equipe



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

de apoio do Estado, vídeos da internet, desconheço autores que trabalham a temática indígena”.

Reafirma-se o entendimento de Libâneo sobre o professor ter na docência seu objetivo primeiro, tal perspectiva norteou este texto quando organizou os excertos por funções exercidas nas escolas, compreendendo que o tempo todo a interação se dava, sobretudo, com professores.

2.1 O Coordenador pedagógico e a mediação na escola

A partir da seleção das respostas que mais se aproximam ao título acima, fundamenta-se em Saviani (2012, a) para compreender o trabalho do pedagogo no contexto da sociedade dividida em classes e permeada por sujeitos que pleiteiam interesses antagônicos, o pedagogo tem duas opções: desenvolver práticas pedagógicas a favor do capital e das classes dominantes ou apoiar os interesses da classe trabalhadora, nessa perspectiva não haveria espaço para uma terceira posição – “A neutralidade é impossível” . Em relação a diversidade cultural, Saviani (2012, b, p. 01) refere sobre o fato de existirem subjetividades no professor e no aluno, cabendo ao pedagogo expor a diversidade de forma consciente, considerando-a “elementos constituintes do ser e por isso não podem ser descartados nas relações humanas”, reforça que o foco recai sobre o que ensinar e como ensinar. Perspectiva semelhante adota-se para compreender a mediação do pedagogo e com EM frente a inserção de conteúdos e métodos de ensino específicos para a implementação a Lei 11.645/2008: “precisamos mais carga horária para desempenhar essa função junto aos professores e alunos, só assim se sentiriam mais preparados”; é preciso mais interação pra fazer as mediações necessárias”; “as atividades relativas aos temas nas escolas estão no planejamento dos quatro bimestres”; “recebemos material da EM e repassamos aos professores” ; “sugerimos e auxiliamos nas atividades culturais conjuntas, focalizadas na consciência negra, miscigenação com conteúdos interdisciplinares, nada é imposto aos alunos”.

2.2 Os Diretores que se qualificam durante o exercício da função



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Foram realizadas entrevistas compostas de dez (10) questões, das quais selecionou-se as quatro (4) que mais se aproximam da compreensão do Diretor sobre o processo de implementação da Lei 11.645/2008 na escola sob sua direção.

Inicia-se a análise apoiando-se em Paro (1998), que defende a gestão escolar democrática, perspectiva na qual todos professores podem ser candidatos a diretor independente de sua formação, uma função que se apreende e aprimora no exercício da direção escolar.

Os Diretores das escolas pesquisadas estão em média há seis (6) no exercício dessa função. Ao ser indagados a respeito de suas compreensões sobre os povos indígenas no Brasil, respondem: “exclusão geral, eles se isolam”; “são povos de cultura e valores diferentes”; “compreensão contida nos livros didáticos na escola, esse conhecimento não vem do Ensino Superior; são os primeiros povos da América Latina”.

Sobre a compreensão da Lei 11.645/2008: “tenho pouco; a questão Afro e Indígena é proposta pela equipe multidisciplinar é mais trabalhado na disciplina de Artes, mas pouco se vê da cultura indígena”; “aqui na escola começa com a equipe multidisciplinar, permeia o Plano de Trabalho Docente – PTD, entendo que precisa ser trabalhado em todas as disciplinas e durante o ano todo, fora das datas”.

Sobre formação continuada: “Pouco se tem feito, ou nada, não há formação via Núcleo Regional de Educação - NRE desde 2016, não há curso e nem especialização”; “temos a equipe Multidisciplinar junto a Secretaria Estadual de Educação – SEED, formação em ação, oficinas. É opcional o estudo, o professor escolhe entre Afro e Indígena e ocorre duas vezes por ano”.

Sobre a compreensão dos conflitos entre os Guarani e o fazendeiros: “resido aqui há cinquenta anos (50) e não se tem provas dos índios em Guaíra, exemplo é o Alemão no Brasil, ele também tem direito a terra? É um problema do Brasil (a mistura) e não vai solucionar, tem o Direito do Índio e Direito do não índio também”; “temos uma questão de território”

Sobre a participação das lideranças indígenas na escola: “é pouca participação, mesmo com a facilidade no transporte”; “é uma presença menor, eles vêm no final do semestre, na entrega de boletins, mas não participam do planejamento”.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

2.3 Os Alunos indígenas e a busca pelo protagonismo na escola não indígena

Apoiando-se no professor Gersen Luciano (2006, p. 160), as especificidades da cultura indígena dão um percurso diverso ao aluno, que nos anos finais do Ensino Fundamental vão para escolas regulares fora da Terra Indígena. Sob as bases da oferta da educação bilíngue, os indígenas “alimentaram o ânimo, a motivação e a esperança dos professores e das lideranças indígenas emergentes”.

O percurso diverso pode ser demonstrado quando os alunos Guarani da cidade de Guaíra, ao receberem no Ensino Fundamental anos iniciais processos próprios de aprendizagem e alfabetização na língua materna, via CF de 1988 e LDB de 1966, nas escolas das aldeias, estão sujeitos a passar por situações de bilinguismo⁷ um tanto complexas quando vão para o referido nível nas escolas da cidade, nesse caso, seria Guaíra, no Oeste do Paraná. A questão linguística, nesse contexto, se manifesta como um dos entraves para socialização intercultural e comunicação entre professores, alunos indígenas e alunos não indígenas.

Para a pesquisa com os alunos indígenas, foram elaboradas doze (12) questões, dentre as quais selecionou-se seis (6) questões.

Nas duas escolas, os alunos vieram em grupo para a entrevista e auxiliaram a compor as respostas, duas alunas indígenas tiveram uma participação mais expressiva. Quando arguidos sobre o relacionamento intercultural, disseram: “é bom, mas ficamos juntos com os indígenas”; “nos damos bem”; “sentimos o preconceito, no dia do índio eles riram de nossa apresentação”; “somos discriminados, falam que somos feios e somos escuros/pretos, nos colocam apelidos, a gente escuta e não responde, não fala nada, a gente não quer confusão, você sabe que tem muito suicídio entre nós indígenas”.

Sobre as impressões da escola não indígena: “é muito bom, podemos ir para a faculdade, aqui tem um jeito diferente de explicar e o professor também é diferente”; “aprendemos melhor, tem mais estudantes”; “se fosse na aldeia seria melhor, lá nos damos

⁷ Bilinguismo – situação de bilinguismo se dá quando um acadêmico/sujeito é falante de duas ou mais línguas – nesse caso tem-se a Língua Guarani e a Língua Portuguesa, sobre o tema autores como Hamel (1999); Maher e Cavalcanti (2007) tratam o bilinguismo como algo positivo, mesmo que na etapa da leitura, produção e interpretação de texto o processo seja mais complexo.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

bem e os diretores cuidam de nós”; “é muito diferente eu falava mais a língua guarani, aqui falam mais o português, mas a escola é boa”.

Como os professores se referem aos povos indígenas em sala: “que somos diferentes, na cultura e na língua”; “contam a história antigaa atual não, o índio do passado, falam mal dos povos indígenas, que é melhor ter os índios fora do colégio”.

Quais compreensões dos alunos indígenas tem sobre os conflitos: “estamos sofrendo muito e com medo, o cacique avisa com a demarcação tem perigo dos fazendeiros entrarem na aldeia e atacar, pra se cuidar que está perigoso” ; “meus pais não falam do assunto, mas nós sabemos, querem tirar nossa terra, não tem problema tomar a terra, mas querem matar indígena” ; “estamos lutando, nos fortalecendo junto com nossos pais, lideranças e Chamoi (rezador, conselheiro, curandeiro); “a demarcação podia sair, nós queremos plantar, é nosso direito, meus pais querem morrer na terra indígena”; “é pra nos cuidar quando sair na rua”.

Há atividades na escola sobre a história dos Guarani da região: “tem, o professor pede para desenhar os pais, a aldeia, tem dança”; “não, só festa junina”; “não”; “uns poucos eventos e sobre a consciência negra, algumas danças e cantos”.

Sobre as dificuldades de estudar numa escola não indígena: “as matérias, o português, o ensino do inglês é muito difícil, não tem espanhol”; “é difícil acordar ir para escola e não saber o que vai te acontecer, não estar na nossa aldeia, nos sentimos fora dessa escola, a maioria dos professores trabalham contra nós, o professor pode ser ou ter parente fazendeiro, não sentimos apoio dos professores, eles trabalham com a gente por obrigação”; “ter que aprender em outra língua é muito difícil”, relatam os estudantes.

2.4 Equipe Multidisciplinar e seu papel formador nas escolas

As Equipes Multidisciplinares desenvolvem ações focalizadas nas relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na rede estadual de ensino. Foram criadas no ano de 2014, são instâncias de trabalho pautadas pelo Artigo 26 A da LDB de 1996, compostas por professores, funcionários da rede estadual de ensino, que exercem a docência ou cargos correlatos na escola ou Núcleos Regionais de Educação. Articulada à Secretaria Estadual de Educação – SEED, busca organizar um debate com foco na implementação das Leis federais 10.639/2003 e 11. 645/2008, propondo ofertar uma



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

educação de qualidade com vistas à consolidação de uma política educacional, grosso modo, visa o combate ao preconceito e ao racismo.

As entrevistas foram realizadas com professores que exercem funções diversas na escola, um é diretor e membro da equipe multidisciplinar, outro é professor e exerce função administrativa, esse termo em nada se assemelha a práticas administrativas das empresas, pois é um trabalho burocrático, mas dinâmico, no qual esse sujeito interage cotidianamente com alunos indígenas e não indígenas, resolve questões emergenciais de atendimento aos conflitos e participa de cursos de formação continuada focalizados na educação. Enfim, compreende a dialética do ensino e aprendizagem. Foram dez (10) perguntas semiestruturadas e, devido a complexidade das respostas que foram ponderadas, ou melhor, contidas, assim optou-se por organizar um texto pontuando as narrativas das compreensões dos dois professores que são membros da Equipe Multidisciplinar.

Ambos os entrevistados cursaram pedagogia em universidades públicas, atuam nessa escola há três (3) anos. Quando questionados sobre a temática indígena e Lei 11.645/2008 evocaram que: “a história é importante”, reconhecem que a formação cultural do povo brasileiro deve ser respeitada, mencionam a obrigatoriedade de constar no Plano de Trabalho Docente e ressaltam a necessidade de tratar os indígenas e não indígenas igualmente. Muito embora fossem contrários à obrigatoriedade, atualmente acreditam na assertividade da medida que garante a inserção do tema nos currículos escolares aos quais se destinam pessoas, *lócus*, não de exclusão, mas de luta pela formação com vistas a atender as demandas dinâmicas da sociedade, ou seja, com as tecnologias pressionando a prática pedagógica para oferecer o que os sujeitos buscam nas escolas.

CONSIDERAÇÕES

As compreensões expressas por professores, alunos indígenas e equipe pedagógica e multidisciplinar nessa pesquisa, ganham mais força quando as situamos numa sociedade organizada em classes observando as contradições dessa divisão tendo em vista as dimensões históricas, socioculturais, econômicas e políticas, se tais pressupostos revelam nas entrelinhas uma posição teórico-política, sobretudo, essas proposituras dialogam com minha prática docente.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Buscou-se evidenciar a articulação entre educação, escola, sociedade e trabalho, por entender que são concepções caras a essa pesquisa, sobretudo, ressaltar que a luta pela efetivação da Lei 11.645/2008 nas escolas de Ensino Fundamental de Guaíra, no Estado do Paraná, no Brasil, não é um fragmento, mas é parte constituinte da luta dos movimentos sociais no universo das políticas públicas sociais. Uma questão a ser feita nas escolas que pode desencadear um debate relevante: Onde estão os Guarani do período Colonial? Tal percepção instiga a olhar para realidade local, observar que os Guarani estão nas escolas e próximos da cidade, em aldeias, vivendo em situação de precariedade constatada durante a pesquisa de campo, contraditoriamente, foi aprovado no dia 20 de março de 2019, que Guaíra receberá 8% dos Royalties – 1.85% do total destinado aos demais municípios afetados pelo alagamento provocado pela Usina Hidrelétrica de Itaipu, recebendo um total de treze milhões de reais, demonstrando que a cidade tem potencial para mover ações estratégicas para mudar a realidade dos Guarani que lá habitam.

Serão feitas inserções pontuais, considerando o grau de complexidade do cenário descrito acima. Metaforicamente, pode-se dizer “como plantar uma árvore num solo contaminado e despreparado”, não são vislumbradas modificações concretas a curto prazo, pois, por se tratar da educação que abarque toda uma região, a escola é apenas um elemento dessa totalidade. Especificamente, aos alunos indígenas de Guaíra resta a resiliência e estudar nas escolas da cidade, reforçando a observação de Gersen Luciano sobre o percurso influenciado por fatores socioculturais e linguísticos, que se manifestam como entraves, culminando na discriminação e preconceito. Nas escolas, com um parco acervo de material para consulta, os índios são retratados com imagens do período colonial. Não se trata de negar essas imagens históricas dos índios nus, todavia, a representação da cultura indígena não se expressa com imagens estáticas, mas em constante movimento.

Nessa perspectiva, ao confrontar as narrativas das pessoas entrevistadas e o texto da Lei 11.645/2008, ressalta-se que sua efetivação encontra entraves próprios da escassez de recursos humanos nas escolas, associados aos conflitos entre os Guarani e fazendeiros, que interferem no cotidiano de todos os entrevistados, esse é um limite que está dado. Tendo em vista esse cenário, que, de certa forma, dificulta a materialização da lei, o trabalho da Secretaria do Estado da Educação e Equipes Multidisciplinares fica comprometido e deve ser refletido, resignificado a partir das particularidades que compõem a região de Guaíra. Sem



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

esse encaminhamento que envolva principalmente a comunidade, não há possibilidade de avançar na implementação da lei – a implementação da Lei 11.645/2008 seguirá a passos lentos, por motivos alheios à escola, mas que, sobretudo, a afetam.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Políticas Educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 27, n.1, p. 83-94, Jan/Abr, 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19969>. Acesso em: 26 mar 2019.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 26 mar 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 26 mar 2019.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 26 mar 2019.

BRASIL. **Lei 11.645/2008**. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 26 mar 2019.

CARVALHO, Maria L. B. **Das Terras dos Índios aos Índios sem Terras - O Estado e os Guarani do Ocoy**: violência, silêncio e luta. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 834f. São Paulo, 2013.

CUNHA, Manoela da C.; CESARINO, Pedro de N. (Orgs.). **Políticas Culturais e Povos Indígenas**. São Paulo: UNESP, 2016.

DECLARAÇÃO de Jomtien (Tailândia) - 09 de março de 1990. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**. Disponível em: <http://docplayer.com.br/291164-Aprovada-pela-conferencia-mundial-sobre-educacao-para-todos-jomtien-tailandia-5-a-9-de-marco-de-1990.html>. Acesso em: 26 mar 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

LOPES, Laura Cecilia. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. **Interface**: Comunicação, Saúde, Educação. v.16, n.40, p.121-34, Jan/Mar. 2012.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Edições MEC/UNESCO, 2006.

NIMUENDAJÚ, Curt. Algumas considerações sobre o problema do índio no Brasil. In:, PANE BARUJA, Salvador. **Curt Nimuendajú: o alemão que virou índio no Brasil**. Bochum (Alemanha): Edição eletrônica pelo autor: 2014, p. 302-313. Disponível em: http://etnolinguistica.wdfiles.com/localfiles/biblio%3Animuendaju1933consideracoes/nimuendaju_1933_consideracoes.pdf. Acesso em: 26 mar 2019.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação – SEED. Superintendência da Educação – SUED - **Departamento da Diversidade** – DEDI. ORIENTAÇÃO Nº 001/2014 - DEDI/CERDE/CEEI.

PARO, Vitor. A gestão da Educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública: In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 300-307.

PORTAL GUAÍRA. **Vitória**: Senado aprova projeto que aumenta percentual de royalties para Guaira. Disponível em: <http://www.portalguaira.com/vitoria-senado-aprova-projeto-que-aumenta-percentual-de-royalties-para-guaira/roayates/>. Acesso em: 07 abr 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Teorias Pedagógicas Contra-Hegemonicas** no Brasil. Revista Ideação, v. 10, n. 2, 2008. Foz do Iguaçu, PR.

SAVIANI, Dermeval. **O papel do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico na sociedade capitalista**. Palestra proferida na Universidade Estadual do Norte Pioneiro. Cornélio Procópio - PR, 2012. Disponível em: <http://pedagogiadiaadia.blogspot.com/2012/09/o-papel-do-pedagogo-frente-diversidade.html>. Acesso em: 26 mar 2019.

SAVIANI, Dermeval. **O papel do pedagogo frente a diversidade curricular**. Disponível em: <http://pedagogiadiaadia.blogspot.com/2012/09/o-papel-do-pedagogo-frente-diversidade.html> - b . Acesso em: 26 mar 2019.