

CURRÍCULOS ESCOLARES E DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL: UMA ANÁLISE SOBRE O EMPREGO DA LEI Nº 11.645/08 NOS COLÉGIOS DE BELÉM/PA
SCHOOL CURRICULUM AND ETHNIC AND CULTURAL DIVERSITY: AN ANALYSIS OF THE USE OF THE LAW N. 11.645/08 IN SCHOOLS OF BELÉM/PA

Guilherme Bemerguy CHÊNE NETO¹

Lorena Alves MENDES²

Manoel Cláudio Mendes Gonçalves da ROCHA³

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar os currículos escolares e o material didático da rede pública e privada de ensino em Belém e a partir desta análise, refletir sobre a inclusão da temática referente à história e cultura indígena nos currículos, de acordo com as exigências da Lei nº 11.645/2008. A análise foi realizada através de pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas não-estruturadas com gestoras e professores de duas escolas da educação básica de Belém, além da análise do material didático e conteúdo programático de outras duas escolas. A importância deste trabalho reside na possibilidade de proporcionar um olhar geral sobre as escolas de Belém e de que modo estas lidam com essa lei, o que nos permite analisar os possíveis avanços e as dificuldades da educação belenense em implementar um ensino pluriétnico. Foi possível constatar que a temática indígena ainda não se faz presente de forma plena no cotidiano escolar em Belém, e que ainda há muito que caminhar no sentido de garantir a efetiva aplicação da Lei nº 11.645/2008.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Currículos escolares. Temática indígena. Lei nº 11.645/08.

INTRODUÇÃO

A educação foi fundamental no processo de formação histórica, política e cultural da sociedade brasileira. Os processos educacionais e sistemas de ensino-aprendizagem acompanham a história do povo brasileiro desde o período cabralino, a partir do século XVI com os jesuítas e a escolarização colonial, passando pela fase joanina do início do século XIX, pelas políticas educacionais do fim do mesmo século e posteriormente as políticas educacionais do Estado Novo na primeira metade do século XX (RIBEIRO, 2007), as reformas nas diretrizes da educação durante o período da ditadura militar, chegando à redemocratização da política educacional

¹ Antropólogo, Pesquisador Associado do Laboratório de Antropologia dos Meios Aquáticos (LAMAq) do Museu Paraense Emílio Goeldi/MPEG-MCTI. Endereço eletrônico: gbemerguy@hotmail.com.

² Mestranda no Programa de Especialização em Patrimônio do Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (PEP/MP/IPHAN), graduada em Ciências Sociais, com ênfase em Antropologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Endereço eletrônico: lorenaalvesmendes@yahoo.com.br.

³ Mestre em Antropologia e graduado em Ciências Sociais, ambos pela Universidade Federal do Pará. Endereço eletrônico: manoelcs@live.com.

sob a égide da nova Constituição, promulgada em 1988, e posteriormente a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996 (BRASIL, 1996).

Ao longo do processo de formação da sociedade brasileira, a educação andou de mãos dadas com o poder público. Durante o período colonial, a educação serviu como um mecanismo fundamental para o domínio social, político e cultural do colonizador, uma ferramenta de controle das populações indígenas nativas e das populações negras escravizadas de origem africana. A política educacional no intervalo de 1931 a 1961 se caracterizou por sua dimensão dualista, tendo em vista que a educação tinha, nesse contexto, dois objetivos distintos: de um lado formar as elites condutoras e do outro formar o povo conduzido (SAVIANI, 2005). O processo educacional contribuiu para a formação da sociedade brasileira e da própria identidade nacional, configurando os atores sociais, as relações de poder e as hierarquias sociais na medida em que direcionava o que educar, de que modo educar e para quem educar.

O resultado desse processo foi uma educação pautada em um discurso discriminatório que primava por um ideal de “raça brasileira”, uma identidade nacional imposta que nega a contribuição histórica e cultural das populações negras e das diversas etnias que construíram seus conhecimentos sobre o mundo, suas formas de sociabilidade, de praticar o viver, muito antes que aqui chegassem os europeus (VIEIRA; SILVÉRIO, 2008); uma educação direcionada para a constituição de uma memória oficial e a concepção de uma nação construída de forma “harmônica”, forjada exclusivamente pela ação das elites dominantes, negando o passado de homens e mulheres que contribuíram com seu sangue e suor para a formação da sociedade brasileira.

É só a partir da Constituição de 1988 e posteriormente a promulgação da LDB de 1996, que as políticas públicas educacionais no Brasil iniciaram um processo de importantes reformulações. Dentre elas, a criação da Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira nas séries do Ensino Fundamental e Médio da rede pública e privada, e, posteriormente, da Lei nº 11.645/08 (BRASIL, 2008), que altera a anterior, incluindo também a temática indígena. Esta lei exige a inclusão destes conteúdos no âmbito de todo o currículo escolar da Educação Básica.

O presente artigo propõe uma reflexão a respeito da inclusão dos conteúdos referentes à temática da história e cultura indígena nos currículos escolares da educação básica em Belém, em escolas da rede pública e privada, a fim de saber se a temática indígena já faz ou não parte dos conteúdos programáticos destas escolas, se já são abordados em sala de aula e de que forma são ministrados, isto é, de que forma estes conteúdos estão sendo apresentados e discutidos na educação. Em termos gerais, este trabalho tem o propósito de verificar de que forma a Lei nº 11.645/2008 vem sendo garantida nestas escolas de Belém, no sentido de proporcionar uma perspectiva sobre a realidade brasileira que contemple a diversidade cultural e étnica do nosso país.

Para isso foi realizada pesquisa bibliográfica com o intuito de fundamentar teoricamente as discussões acerca do tema. Além disso, foi realizada pesquisa documental, fazendo uso dos textos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, da Lei nº 11.645/2008, bem como do documento oficial Política de Educação Básica do Estado do Pará (PARÁ, 2008). Duas escolas de Belém foram visitadas, uma da rede pública – uma das escolas mais conhecidas da cidade – e uma da rede privada – uma escola de tradição religiosa⁴ –, e através das visitas foram entrevistadas as gestoras das respectivas instituições e alguns professores⁵, por meio de entrevistas não focalizadas, onde os pesquisadores incentivaram o informante a falar livremente sobre o tema, através de perguntas que permitiram ao entrevistado expressar suas opiniões e sentimentos (MARCONI; LAKATOS, 2002); além de conversas informais com professores da rede pública e privada de Belém. Foram consultados também o conteúdo e material didático de uma escola da rede privada disponível na internet, bem como os livros didáticos de um colégio de tradição religiosa⁶.

A importância deste trabalho reside na possibilidade de proporcionar um olhar geral sobre as escolas de Belém e de que modo estas lidam com a Lei nº 11.645/2008, o que nos permite apresentar os primeiros passos da educação brasileira no sentido de avançar no processo de democratização dos saberes e construção de uma concepção de nação que contemple a diversidade étnico-cultural do nosso país, bem como nos permite denunciar a pouca efetividade das redes pública e privada de ensino em seguir as novas diretrizes da educação e insistir em um modelo educacional autoritário e discriminatório.

Na primeira parte deste trabalho será discutida a formação da identidade nacional brasileira, a problemática referente aos currículos escolares e em seguida, o que de fato diz a Lei nº 11.645/2008, quais as suas exigências e direcionamentos. Na segunda parte será abordado o contexto das escolas visitadas, a fim de verificar se já estão sendo atendidas as exigências da lei e em que condições estão situadas as escolas de Belém, no sentido de garantir tais exigências. Por fim, a terceira parte trata da importância em garantir as reivindicações dessa lei, no sentido de contribuir para o reconhecimento e respeito das populações indígenas, enquanto agentes construtores da história e cultura brasileira.

IDENTIDADE NACIONAL, CURRÍCULOS ESCOLARES E A LEI Nº 11.645/2008

O processo histórico de formação da identidade social brasileira está pautado na fábula ou mito das três raças, onde estão presentes: o branco colonizador, o índio e

⁴ Esta escola segue a doutrina adventista, ressaltando o fato de que o conteúdo programático da escola está de acordo com tal doutrina.

⁵ Foi interessante analisar as entrevistas de modo a contrapor o discurso das gestoras às falas dos professores.

⁶ Tivemos acesso aos livros por meio de um aluno da 6ª série do Ensino Fundamental. Esta escola, também de tradição religiosa, porém, é de orientação católica.

o negro (DAMATTA, 1987). É inegável a presença desses atores sociais na formação da sociedade brasileira, entretanto, o modo resignificado como suas participações se deram nesse processo é tomado como base de recursos ideológicos para a construção de uma identidade nacional.

Que os três elementos sociais - branco, negro e indígena - tenham sido importantes entre nós é óbvio, constituindo-se sua afirmativa ou descoberta quase que numa banalidade empírica. É claro que foram! Mas há uma distância significativa entre a presença empírica dos elementos e seu uso como recursos ideológicos na construção da identidade social, como foi o caso brasileiro (DAMATTA, 1987, p. 62-63).

A construção de uma nação, aos moldes dominantes, precisa estar respaldada, entre outras, pela ideia de um mito fundador, que para ser absorvido pela coletividade necessita de confirmações e reafirmações cotidianas, difundidas nos mais variados espaços pelos mais diversos agentes (DAMATTA, 1987).

A educação brasileira, neste sentido assume um papel fundamental para a promoção das verdades construídas no processo de formação da sociedade nacional, fato este que pode se apresentar como um grande problema dependendo de como e por quem foram construídos e, a partir destes, de que forma essas verdades e conhecimentos são repassados.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2003, p. 2) “O componente mais óbvio de uma teoria do currículo tem a ver com a questão do conhecimento e da verdade”, a partir de conteúdos apresentados nos currículos escolares verdades são propagadas, produzindo e reproduzindo efeitos múltiplos na vida dos estudantes. A elaboração de um currículo e, portanto, a matéria abordada em seu interior é carregada de subjetividades, implicando diretamente em visões de mundo acerca da realidade social vivida pelos sujeitos e na manutenção de modelos sociais, políticos e culturais reconhecidos e valorizados socialmente nos espaços de poder, retratados neste caso a partir dos conteúdos (SILVA, 2003).

Nesse sentido é inevitável deixar as relações de poder afastadas da discussão dos currículos escolares, sendo a produção dos currículos a vontade de potência de determinados grupos sobre outros (NIETZSCHE, 2005) significando eleger qual verdade será repassada como conhecimento. É importante ressaltar que para o âmbito deste trabalho estão sendo levados em consideração os conteúdos escolares pertinentes à educação básica.

No intuito de tornar os currículos escolares mais diversos e assim contemplar a diversidade étnico-cultural da sociedade brasileira, em 2008 a Lei nº 10.639/2003 foi revogada e em seu lugar passou a vigorar a Lei nº 11.645/2008, através da qual se exige que seja trabalhada nos ensinos médio e fundamental, além da cultura africana e afro-brasileira, a temática indígena.

A alteração da lei se fez necessária para que os currículos escolares possam abarcar, de fato, as várias histórias, ou como afirma Walter Benjamin (1980 apud GAGNEBIN, 1982), uma história possível entre outras. A história oficial, nesse sentido, seria questionada de forma que o conformismo dessa história vigente fosse substituído pela reflexão crítica e a partir dela fosse possível ler e escrever uma história outra, a história dos vencidos que “[...] exige a aquisição de uma memória que não consta nos livros da história oficial [...]” (GAGNEBIN, 1982, p. 26).

Apesar de a lei enfatizar as dimensões histórica, artística e literária, propõe que a temática indígena seja contemplada pelo currículo escolar como um todo. O texto da lei, entretanto, não sugere os encaminhamentos necessários para a aplicabilidade da mesma, no sentido de definir especificamente os conteúdos a serem incluídos e de que forma estes serão trabalhados, como também não propõe um modelo para garantir de maneira efetiva as suas exigências.

A Lei nº 11.645/2008 representa mais uma vitória dentre a série de conquistas da sociedade brasileira, fruto das ações dos novos movimentos sociais (GOHN, 2000) na medida em que propõe trazer à tona a história e cultura das sociedades indígenas.

A ABORDAGEM DA DIVERSIDADE ÉTNICO CULTURAL NAS ESCOLAS DE BELÉM

Não obstante o caráter emancipatório da Lei nº 11.645/2008, este ainda não está garantido em termos efetivos de sua aplicabilidade em Belém, o que foi constatado a partir das visitas nas duas escolas; do acesso aos conteúdos de uma terceira escola, disponíveis na internet; e da análise dos livros didáticos de um quarto colégio – trataremos a partir daqui como escola A, escola B, escola C e escola D, respectivamente. Através dos relatos das gestoras e dos professores, verificou-se que os conteúdos referentes à temática indígena ainda não fazem parte de forma plena da proposta pedagógica das escolas.

Na visita à escola A, foi possível perceber uma divergência entre os discursos da gestora e dos professores – no caso, os professores de história e sociologia. A temática indígena, segundo a gestora, já está em pauta nos conteúdos programáticos da escola – contudo, não nos foi permitido ter acesso aos tais conteúdos. Entretanto, os professores revelaram que a temática de fato ainda não é abordada, haja vista que o corpo docente e o corpo técnico carecem de capacitação pertinente à temática, além do fato de que na disciplina de sociologia não existem livros didáticos como suporte para o processo de ensino-aprendizagem, e em história estes livros correspondem, segundo o professor de história, a pesquisas historiográficas de 10 anos atrás. Em termos gerais, foram apontadas pelos professores, duas dificuldades no processo de inclusão desta temática no conteúdo programático das escolas, que seriam a formação e capacitação dos professores e o material didático disponibilizado.

Ao visitarmos a escola B, constatamos um quadro semelhante. Da mesma forma, a temática indígena ainda não está incluída no conteúdo programático. E mais, a coordenadora pedagógica da escola revelou em sua fala que desconhece o fato da lei já estar em vigor. Em contrapartida, ao consultarmos a professora de sociologia da instituição, averiguou-se que há uma iniciativa própria por parte desta em conjunto com o professor de história, no intuito de trabalhar a temática indígena. Porém, o material didático utilizado na escola, mesmo que recentemente reformulado, ainda não inclui tal abordagem.

A partir da análise do conteúdo programático e do material didático da escola C disponíveis na internet, foi verificado que esta escola ainda segue um modelo de currículo padronizado, orientado pelas diretrizes educacionais que antecedem a promulgação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, o que implica em um material didático que ainda aborda as populações indígenas brasileiras como sujeitos cristalizados em uma história que ficou no passado.

Como foi dito anteriormente, uma das principais dificuldades para aplicação da lei é a carência no sentido da formação e capacitação dos professores e profissionais da educação referente à história e cultura das sociedades indígenas. A formação dos docentes do 1º e 2º grau é pautada na concepção de unidade social homogênea, o que implica em uma perspectiva que compreende a identidade nacional a partir de “[...] processos historicamente apreensíveis de invenção” (LIMA, 1995, p. 410). Em outros termos, esta formação é orientada por parâmetros de uma educação formal que prima por uma história oficial hegemônica em detrimento da história de sujeitos sociais também formadores desta identidade nacional, dentre outros, as populações indígenas brasileiras.

Os professores do 1º e 2º graus têm, portanto, a tarefa de desconstruir a leitura hegemônica da formação cultural, histórica e social brasileira, e proporcionar um olhar que compreenda a sociedade brasileira em sua diversidade, em sua dimensão plural e conflituosa. Os docentes têm pela frente o desafio de:

[...] gerar a inquietação por um saber menos totalizante em sua aparência e mais libertário em seus efeitos do que o encimado pelo Estado nacional, permitir o crescimento do desejo da diferença e a descrença nas verdades oficiais, conquanto sabendo-se que temos de lidar com elas, produzir elementos para consciências questionadoras (LIMA, 1995, p. 418).

O livro didático, segundo Telles (1987 apud GRUPIONI, 1995, p. 486), é fundamental no processo de formação da imagem que temos do Outro, constituindo-se enquanto um importante instrumento, quando não o único, no processo de formação dos referenciais básicos do indivíduo acerca de sua sociedade, apresentando-se em muitos momentos como o único material didático impresso cristizador dos conhecimentos, tanto para o aluno quanto para o professor (TELLES, 1987 apud GRUPIONI, 1995, p. 486).

Nessas considerações, pode-se dizer que o livro didático é um instrumento formador de opinião, de formas de sentir, pensar e construir conhecimentos sobre o mundo, sempre orientado por uma intencionalidade. A exemplo disso é possível observar a imagem do índio construída neste instrumento, uma imagem contraditória e fragmentada, onde os livros didáticos produzem a mágica de fazer aparecer e desaparecer os índios na história do Brasil (GRUPIONI, 1995).

Assim sendo, a história e a cultura das populações indígenas acabam por cair no esquecimento e no silêncio, e as novas gerações assimilam uma ideia de memória e identidade nacional da qual tais populações não fazem parte.

O que parece mais grave neste procedimento é que, ao jogar os índios no passado, os livros didáticos não preparam os alunos para entenderem a presença dos índios no presente e no futuro [...] Deste modo, elas não são preparadas para enfrentar uma sociedade pluriétnica. (GRUPIONI, 1995, p. 489)

Analisando o material didático da escola D, foi possível identificar a inclusão dos conteúdos pertinentes à temática indígena nos livros didáticos de geografia e história da 6ª série do ensino fundamental. No primeiro livro, é discutida a problemática referente à diversidade étnica do país, abordando brevemente a temática indígena (GARCIA; GARAVELLO, 2007). O segundo livro aplica em maior grau o estudo sobre a história e cultura das sociedades indígenas brasileiras, colocando em pauta a presença dos povos indígenas na América, a diversidade de etnias e troncos linguísticos, e a demarcação das reservas indígenas (CABRINI; CATELLI; MONTELLATO, 2004).

Em termos gerais, ainda é pouco significativo o percurso trilhado pela educação em Belém no sentido de garantir de forma efetiva a Lei nº 11.645/2008, considerando a realidade de três escolas observadas – é necessário levar em conta que estas são instituições relativamente bem estruturadas, se comparadas ao quadro geral de escolas da cidade. Contudo, pode-se dizer que na escola D já foram dados os primeiros passos no intuito de cumprir as exigências da lei, o que foi verificado na discussão em torno da temática indígena presente nos livros didáticos da 6ª série do ensino fundamental da escola.

A LEI Nº 11.645/2008 E ASPERSPECTIVAS OUTRAS DA HISTÓRIA

Tendo em vista o que foi discutido anteriormente, pode-se dizer que a educação é um importante instrumento no processo de formação cultural, histórica e política de um povo. Nas considerações de Antonio Gramsci, educação é processo de formação humana, é o processo de socializar determinadas formas de pensar, de valores, de habilidades, de comportamentos e de atitudes (GRAMSCI, 1992). Ao se relacionarem com o Outro, os educadores socializam determinados conteúdos, determinados conhecimentos, formas de compreender e praticar o mundo. Deste

modo, a escola em sua dimensão de *locus* do processo de ensino-aprendizagem, passa a se constituir enquanto uma instituição responsável pelo disciplinar dos corpos, o disciplinar das vozes e mais, o disciplinar dos sentimentos (FOUCAULT, 1979).

Lançando o olhar sobre a intencionalidade inerente aos currículos escolares e o processo de transmissão dos conteúdos, é possível perceber que a educação é uma instituição orientada por um princípio norteador básico que define o quê e como educar, selecionando os conteúdos a serem reproduzidos e, por conseguinte, produzindo verdades, discursos sobre o mundo e sobre a realidade. Segundo as considerações de Michel Foucault:

A verdade é deste mundo, ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos de regulamento de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros. (FOUCAULT, 1979, p. 12)

Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem no Brasil assume dimensão política e ideológica, a partir do momento que (re)produz verdades, perpetuando uma perspectiva da história fundamentada na concepção de unidade nacional hegemônica, um discurso que nega a diversidade enquanto componente da história e cultura nacional. O intelectual – e aqui enfatizamos o papel do educador – tem a função de “[...] apresentar leituras alternativas e perspectivas da história outras, que aquelas oferecidas pelos representantes da memória oficial e da identidade nacional [...]” (SAID, 2003, p. 39), ou seja, desconstruir as representações distorcidas ou demonizadas das sociedades indígenas, de etnias que tiveram seu passado negado, e buscar a diversidade presente na cultura, fazendo com que esta esteja representada na memória oficial e na identidade nacional de seu povo (NAJJAR, J; NAJJAR, R, 2006, p. 176).

Para Benjamin “[...] nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história” (BENJAMIN, 1994, p. 223). Sem distinguir entre os grandes e os pequenos acontecimentos, a história real é a “história dos vencidos” (BENJAMIN, 1994), ou seja, aquela das esperanças frustradas que a história oficial dissimula, o esquecimento da história dos vencidos pela história da dominação burguesa (ROUANET, 1981, p. 21). Benjamin acolheu a realidade da dor e do sofrimento humanos para a escritura de uma história que a historiografia oficial não conta. Em suma, objetiva-se trazer “[...] para o presente o futuro aprisionado no passado, em vez de mergulhar no arquivo morto do ‘era uma vez’” (ROUANET, 1987, p. 72), logo, um processo dialético, onde destruição e construção não cessam, pois este é o movimento da história dos vencidos, da verdadeira história, segundo Benjamin.

A Lei nº 11.645/2008 teria, então, o objetivo de resgatar uma história entre tantas, a história perdida ou esquecida das sociedades indígenas. Uma história que existiu e existe, que é construída e destruída a todo o momento, porém, sem se deixar extinguir, pois uma história não termina, pelo contrário, se transforma dentro de um contexto onde todos os atores são essenciais. No processo de (re)construção da

identidade nacional brasileira, essa lei resgata a história dos vencidos, trazendo, então, a possibilidade de enfrentar uma sociedade pluriétnica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento em que se propõe uma discussão sobre a aplicabilidade da Lei nº 11.645/2008 nos currículos escolares em Belém se traz à tona inúmeras problematizações, esperando-se com elas que muitos efeitos sejam produzidos.

A proposta deste trabalho foi de, primeiramente, considerar que a partir de uma identidade nacional brasileira construída e propagada, efeitos múltiplos são gerados no imaginário e na vida social dos brasileiros. Tendo a educação um papel primordial no que tange à socialização dos conhecimentos e das verdades, a forma como aquela se dá, construindo ou desconstruindo essa formação da identidade nacional, tem implicações diretas na visão de mundo dos estudantes, no reconhecimento dos sujeitos sociais diversos enquanto construtores dessa história e assim na consolidação ou não de suas identidades.

Os currículos escolares enquanto materialização do que será repassado como saber, tornam-se, nesse contexto, subsídios de fortalecimento do conhecer e importante artifício para orientação dos educadores.

Em linhas gerais, a partir dos contextos escolares visitados, foi constatado que mesmo com a implementação de uma lei assegurando que a forma de educar dialogue com a diversidade característica da sociedade brasileira, ainda assim a resistência nos modelos educacionais cristalizados é evidente. Apesar de alguma sinalização – esta encontrada nos livros didáticos da escola D e nas ações isoladas dos professores da escola B – para a diversidade étnica e cultural, percebe-se que o processo ainda é muito lento e desarticulado na realidade belenense, onde não havendo algum mecanismo de verificação para efetivação da lei, esta continuará “sem vida” nas salas de aula.

A Lei nº 11.645/2008 surge na sociedade brasileira, principalmente na educação, como uma possibilidade de resgate e re(construção) de formas de ser e agir no mundo, a partir das sociedades indígenas brasileiras e sua contribuição para o Brasil. Tornar coletiva essa história, no intuito de valorizar as populações indígenas enquanto atores históricos, significa produzir sentidos outros para o que se pretende como relação eu e outro no sentido de construir uma sociedade brasileira em sua diversidade étnico-cultural.

CHÊNE NETO, Guilherme Bemerguy; MENDES, Lorena Alves; ROCHA, Manoel Cláudio Mendes Gonçalves da. School Curriculum and Ethnic and Cultural Diversity: an Analysis of the Use of the Law n. 11.645/08 in Schools of Belém/PA. *Educação em Revista*, Marília, v. 15, n. 1, p. 31-42, Jan.-Jun. 2014.

ABSTRACT: The aim of this article is to examine the school curriculum and educational material from public and private schools in Belém and from this analysis, reflect on the inclusion of themes related to the history and indigenous culture in the curriculum in accordance with the requirements of Law n. 11.645/2008. The analysis was conducted through literature and documents, unstructured interviews with administrators and teachers from two schools in the basic education of Belém, and analysis of teaching materials and syllabus of two other schools. The importance of this work lies in the possibility of providing a general look at the schools of Belém and how they deal with this law, which allows us to analyze the possible advances and difficulties of implementing education in a multiethnic school. It was found that indigenous issues is still not present fully in the daily school in Belém, and that there is still long way to go in ensuring the effective implementation of the Law n. 11.645/2008.

KEYWORDS: Education. School curriculum. Indigenous themes. Law n. 11.645/2008.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. *Lei nº 9.394*. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 12 nov. 2010.

BRASIL. *Lei nº 11.645*. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 12 nov. 2010.

CABRINI, Conceição; CATELLI, Roberto; MONTELLATO, Andrea. *História Temática: Tempos e Cultura*. São Paulo: Scipione, 2004.

DAMATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1987.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1979.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Walter Benjamin*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

GARAVELLO, Tito Marcio; GARCIA, Helio Carlos. *Geografia: A Formação do espaço geográfico - As regiões do Brasil*. São Paulo: Scipione, 2007.

GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

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

LIMA, Antônio Carlos de Souza. Um olhar sobre a presença das populações nativas na invenção do Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). *A temática indígena na Escola: Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília, DF: MEC/MARI/UNESCO, 1995. p. 407-423.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 2002.

NAJJAR, Jorge; NAJJAR, Rosana. Reflexões sobre a relação entre Educação e Arqueologia: uma análise do papel do IPHAN como educador coletivo. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira; BEZERRA, Márcia. (Org.). *Os caminhos do patrimônio no Brasil*. Goiânia: Alternativa, 2006. p. 171-181.

NIETZSCHE, Friedrich. *A gaia ciência*. São Paulo: Rideel, 2005.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. *Política de Educação Básica do Estado do Pará/Secretaria de Estado de Educação*. Belém, 2008. v. 3. 66 p.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 20. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

ROUANET, Sérgio. *As razões do iluminismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. *Édipo e do Anjo*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro Ltda., 1981.

SAID, Edward. *Cultura e Política*. São Paulo: Boitempo, 2003.

SAVIANI, Dermeval. A política educacional no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, v. 1, 2005. p. 30-39.

SILVA, Tomaz Tadeu. Dr. Nietzsche, curricularista: com uma pequena ajuda do professor Deleuze. Disponível em: <<http://www.cefetes.br/gwadocpub/Pos-Graduacao/Especializa%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o%20EJA/Publica%C3%A7%C3%B5es/angep2001/textos/t1299570907599.PDF>>. Acesso em: 10 fev 2014.

TELLES, Norma. A imagem do índio no livro didático: equivocada, enganadora. In: LOPES DA SILVA, Aracy (Org.). *A questão indígena na sala de aula - Subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: São Paulo, 1987, p. 73-89.

VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos; SILVERIO, V. R. Tempos Presentes. Políticas Públicas contra as desigualdades Étnico-Raciais na Educação Brasileira: As Leis 10639/03 e 11645/08. In: *IV Simpósio Internacional - O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente, 2008, Uberlândia*. Uberlândia: EdUFU, 2008. Disponível em: <<http://www.simpósioestadopolíticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/CC12.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

