

PAULO RENATO DA SILVA, MARIO AYALA
FABRICIO PEREIRA DA SILVA , FERNANDO JOSÉ MARTINS
(COMPILADORES)

**LUTAS, EXPERIÊNCIAS E DEBATES
NA AMÉRICA LATINA**

**Anais das IV Jornadas Internacionais de Proble-
mas Latino-Americanos**

**Foz do Iguaçu
Imago Mundi / PPG - IELA UNILA
2015**

Entre Movimentos: Diálogos e Perspectivas a respeito da Lei 11.645/2008

Tamires Cristina dos Santos (tamirescaleftat@gmail.com, UFSCar-Universidade Federal de São Carlos); Clarice Cohn (clacohn@ufscar.br, UFSCar-Universidade Federal de São Carlos).

Resumo

Este projeto propõe a realização de uma etnografia a respeito da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que 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”. O objetivo central da pesquisa é realizar um trabalho etnográfico que descreva as alianças entre os movimentos indígena e negro, na formação da Lei 11.645, apontando também para os efeitos desta para os dois movimentos. Quais seriam as perspectivas destes atores? Existiram alianças entre o Movimento Indígena e o Movimento Negro na elaboração e formalização da Lei nº 11.645/08? Quais seriam seus efeitos para os dois movimentos? Essas são algumas das questões levantadas, por meio das quais se pretende desenvolver a pesquisa.

Entre Movimentos: Diálogos e Perspectivas a respeito da Lei 11.645/2008

Tamires Cristina dos Santos⁴²²

Clarice Cohn⁴²³

Introdução

As Leis nº. 10.639/2003 e 11.645/2008 que, alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornam obrigatório, respectivamente, o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, bem como o estudo da história e das culturas dos povos indígenas nas instituições de ensino fundamental e médio, públicos e privados, do território nacional. Essas duas leis

⁴²² Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, Bolsista de Iniciação Científica Capes/Observatório da Educação Escolar Indígena da UFSCar. E-mail para contato: tamirescaleftat@gmail.com.

⁴²³ Professora Adjunta do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar. Atualmente coordena o Observatório da Educação Escolar Indígena da UFSCar e o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Antropologia da Criança (LEPAC). E-mail para contato: clacohn@ufscar.br.

ampliam as discussões acerca das identidades culturais destes dois grupos envolvidos, levando aos questionamentos acerca das categorias de raça, no caso do movimento negro e cultura/etnia, no caso dos indígenas. A análise proposta nesta pesquisa pretende discutir a criação e a implementação da Lei nº 11.645/2008, ao mesmo passo que propõe uma reflexão a respeito das ações que estes atores tiveram na institucionalização da Lei: qual seria o papel destes atores na criação da mesma?

Os dois movimentos, indígena e negro, surgem como protagonistas quando se trata de denunciar a representação estereotipada presente no sistema educacional brasileiro. Em particular nos livros didáticos, este sistema parece negar as diferenças socioculturais na medida em que reduz suas especificidades, como nas datas de 19 de abril (Dia do Índio) e 20 de novembro (Dia Nacional da Consciência Negra), sendo as suas diversidades não reconhecidas em sua plenitude, mais uma manifestação de uma tendência nacional da assimilação cultural. Levando em conta que as desigualdades não surgem apenas no campo econômico, mas, também, na ausência de reconhecimento do outro, em aspectos culturais, o que pode ser notado nos currículos escolares, começam a surgir demandas específicas dos diferentes grupos étnicos e raciais por reconhecimento político e por políticas públicas que assentem suas reivindicações.

Neste cenário, a educação exerce papel fundamental, propondo uma escola multicultural que respeite a diversidade em oposição a apenas o conhecimento eurocêntrico, o qual parece sobressair o que seria resultado apenas de direitos individuais. Os movimentos indígenas e negros veem na educação uma ferramenta de base importante na construção de ações que guardem suas especificidades, como no caso da educação escolar indígena que reivindica uma escola específica com currículo diferenciado, levando em consideração a sua diversidade e cultura. O mesmo fato pode ser visto em relação ao movimento negro que luta por uma educação pluricultural, sendo uma forma de diminuir o preconceito racial herdado do período escravocrata. Em outras palavras, os dois movimentos sempre tiveram, em suas discussões e reivindicações apresentadas aos governantes, à educação como pauta. Os dois movimentos denunciam, com suas especificidades, que analisaremos mais detidamente, na educação escolar, a forma discrepante como são mostrados, por exemplo, nos livros didáticos, suas histórias e culturas, de forma a questionarem as práticas e os discursos usuais que acabam reforçando os estereótipos, muitas vezes, presentes no cotidiano escolar.

A contemplação da diversidade cultural e, mais precisamente, da presença dos povos indígenas e da cultura afro-brasileira no currículo escolar não deve ser en-

tendida como uma concessão ou abertura resultante da democratização do país. Precisa ser compreendida antes como o resultado de uma longa luta dos movimentos negros e indígenas por visibilidade e reconhecimento. (Collet et al, 2013: 07)

Reconhecer e operar os conceitos de etnia/cultura e raça pode proporcionar uma melhor compreensão das desigualdades sociais, sendo que ambos os conceitos orientam as discussões que antecedem o processo de construção da Constituição Federal de 1988, tendo tido importante participação no texto final da Constituição, mesmo com diferentes trajetórias e estratégias políticas.

Os movimentos indígena e negro tiveram como espaço para suas demandas e discussões uma única subcomissão, chamada de Subcomissão dos negros, populações indígenas, pessoas deficientes e minorias. As conquistas decorrentes da mobilização de indígenas e negros são resultados de ambas as lutas, o que nos faz pensar na possibilidade da existência de ações conjuntas de ambas as militâncias.

Desta forma, o campo para investigação parece ser vasto, no entanto, pouco explorado, o que dificulta a compreensão de possíveis desdobramentos em termos de semelhanças ou diferenças que podem ser gerados entre essas entidades, ou seja, os próprios militantes destes dois movimentos e também com as organizações governamentais do Estado, como a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) que articula os sistemas de ensino para programar políticas educacionais nas em áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação para as relações étnico-raciais e inclusiva, que teria como objetivo

Contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais. (Brasil. Ministério da Educação e Cultura, 2013.)

1. Justificativa

Com base no cenário descrito, é importante pontuar a participação consistente dos movimentos indígena e negro na articulação e constituição de políticas públicas curriculares, no sentido de reconhecimento e valorização das diferenças, no entanto, a educação multicultural ainda requer discussões que devem ir além do que até o momento foi produzindo.

Neste sentido, esta pesquisa tem como base ampliar a possibilidade de novas produções teóricas, marcadas por estudos realizados pelos atores engajados neste processo que antes eram apenas objeto dos pesquisadores, tendo em vista a trajetória da autora na militância junto ao Movimento Negro e sua participação junto aos pesquisadores indígenas e não indígenas no debate sobre educação escolar.

2. O Movimento Negro e a Lei 10.639/03

O movimento negro configurou-se de diferentes formas e teve diversas estratégias ao longo de sua trajetória. A fim de apresentá-las de modo sucinto, atenta-se para a caracterização feita pelo historiador Petrônio Domingues (2007) que revisita algumas organizações mobilizadas por sujeitos negros desde a instauração da república em 1889. O autor aponta três fases do movimento negro: (i) entre os anos de 1889 a 1937; (ii) referente aos anos de 1945 a 1964 e (iii) entre os anos de 1978 a 2000⁴²⁴. Na análise proposta, o início do século XXI é marcado por grupos musicais, como o movimento Hip Hop, que, em suas letras e forma de se portar no mundo, denuncia os atos de racismo sofrido pelos negros, desmistificando o “mito da democracia racial”.

Nesta pesquisa, o foco será na terceira fase deste movimento. Em junho de 1978, em reunião que rearticulou diversos grupos e entidades negras, a exemplo de Centro de Cultura e arte negra, Grupo Afro-Latino América, Câmara do Comércio Afro-Brasileiro, Jornal Abertura, Jornal Capoeira e Grupo de Atletas e Grupo de Artistas Negros, criou-se o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), mais tarde, durante um encontro nacional no Rio de Janeiro, daria lugar ao então Movimento Negro Unificado (MNU). Entre as ações conjuntas deste Movimento estava um programa de ação proposto no ano 1982 que defendia a

⁴²⁴ Mesmo com essa caracterização o movimento negro não poderia ser entendido somente por fases, sua história é ampla, contudo foi colocado desta forma apenas para encargo de explicação.

Desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massa; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil. (Dominguês, 2007: 115)

Sua proposta era de unificar a luta de todos os grupos e organizações antirracistas num âmbito nacional, fortalecendo o poder político do movimento. Tal movimento é também responsável por ressignificar o termo negro, incentivando o povo negro a assumir sua condição racial, adotando o termo oficialmente para designar todos os descendentes de africanos que foram escravizados durante o período colonial no Brasil.

As propostas deste movimento também se caracterizam na promoção e discussão de políticas educacionais, como pode ser visto:

com proposições fundadas na revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didático; na capacitação de professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e, por fim, erigiu-se a bandeira de inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares”. (Dominguês, 2007: 115)

A educação sempre apareceu como uma estratégia política de articulações e discussões importantes para o movimento negro, assim como se faz para o movimento indígena. O movimento negro, bem como o movimento indígena, intensificam-se na década de 1980, com objetivo de divulgar suas reivindicações e ampliar a luta em favor da educação, no plano municipal, estadual e federal.

Deste modo, o Movimento Negro Unificado, levando em consideração todo o histórico de discriminação e omissão sofrida pelos negros nos processos educacionais, procurou denunciar o modelo educacional brasileiro que privilegiava apenas não negros, passando a incluir em sua a-

genda de reivindicações o estudo da história do continente africano, bem como dos africanos, a cultura negra brasileira e os negros na formação da sociedade brasileira. A caminhada feita pelos movimentos negros até a Lei 10.639/03 foi longa, como descreve Augusto Sales (2005)⁴²⁵. No entanto, reconhecendo as lutas antirracistas dos movimentos negros no início do ano de 2003, o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, sancionando a Lei nº 10.639, 9 de janeiro de 2003. A antiga Lei passa a vigorar, acrescida dos seguintes artigos:

ART. 26 A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra.

A Lei 10.639/03 mostra os avanços conquistados pelos movimentos negros organizados na luta antirracismo, deixando claro a importância de revisar os currículos escolares, dando uma qualificação pedagógica para os professores, de modo a instrumentalizar os educadores para o exercício de ministrar o ensino de história e cultura afro-brasileira nos ensinos fundamental e médio. O grande problema é que a legislação federal “é bem genérica e não se preocupa com a execução adequada do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira” (Sales, 2005: 33).

⁴²⁵ A Lei nº 10.639/03, como fruto da luta antirracista do movimento negro.

O autor supracitado ainda aponta que a Lei Federal, indiretamente, acaba deixando a responsabilidade deste ensino a cargo dos professores, além de não indicar qual é o órgão responsável pela implementação adequada da mesma, ao passo que pode vir a limitar este ensino apenas às áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira, dificultando o trabalho de professores de outras áreas ou se desresponsabilizando pelo debate destes temas.

Tornar a Lei obrigatória, mesmo sendo extremamente necessário, não diminui as dificuldades de colocá-la em prática de fato. Seria necessário rever não só os currículos escolares das escolas públicas e privadas, bem como, rever os currículos das universidades que oferecem cursos de licenciatura, proporcionando subsídios adequados para estas discussões, para que possam abordar estas temáticas dentro e fora das salas de aula sem o receio de reforçar os estereótipos tão presentes no cotidiano escolar.

3. O Movimento Indígena e a Lei 11.645/08

A emergência de novos movimentos sociais em meados da década de 1970 esteve ligada também ao processo de eclosão de novas organizações formadas por militância indígena, de acordo com Dias (2000). A possibilidade deste momento surge por três fatores importantes: (i) o fator definido pela autora supracitada como interno, remetendo à situação de extrema discriminação, desrespeito e vulnerabilidade indígena, evidenciada na invasão de seus territórios e na discriminação de suas culturas; (ii) o fator apontado como externo, com ocorrência no segundo período do regime militar, momento de emergência de novos atores e movimentos sociais, mobilizando novas estratégias de luta e demonstrando a possibilidade de um novo momento para sociedade brasileira com movimentos de resistência e oposição à ditadura e (iii) o fator chamado de continental, de acordo com Dias (200), por envolver as Américas Central e do Sul, em que ocorreriam embates muito fortes em torno dos setores da sociedade em diversos países, por um lado buscando-se a implementação de novos modelos de política e economia (visão socialista), com reação violenta das classes dominantes e a imposição de regimes ditatoriais que perseguiram, torturavam e violentavam tanto membros da sociedade civil quando militantes contrários ao regime impositivo.

Com vistas no cenário descrito “criam-se canais de intercâmbio e articulação, que, se consolidando em formas de solidariedade, apoio e estratégias mais amplas de luta pela cidadania, liberdade, democracia, direitos e transformação social” (Dias, 1999: 99), tendo sido o marco desse processo o Parlamento Índio-Americano do Cone Sul, realizado em Bernardino/Paraguai, em ou-

tubro de 1974, sendo “nesta década que começam o surgimento de inúmeros movimentos indígenas em praticamente todas as regiões do país” (Dias, 1999: 99).

A autora sinaliza ainda outros fatores importantes para a compreensão deste processo de mobilização coletiva das etnias indígenas, com importância significativa para o texto final da Constituição de 1988. De acordo com os apontamentos organizados pela autora supracitada, esse processo caracteriza-se por:

- O direito à demarcação de seus territórios que, apesar do Estatuto do Índio “dar como limite para a demarcação de todas as terras indígenas dezembro de 1978, até aquela data menos de 20% das terras eram demarcadas” (Dias, 2000: 13-14). Essa tomada de consciência dos povos indígenas ajudou a gerar novas bases de lutas e mobilizações conjuntas;
- As *assembleias indígenas* que tinham o intuito de reunir diferentes povos, ampliando a solidariedade interétnica e proporcionando solidez às organizações e aos movimentos indígenas. A primeira *assembleia indígena* é realizada em Diamantino/MT, em abril de 1974;
- O surgimento de *entidades de apoio* à causa indígena, através da sociedade civil, como a Comissão Pró-Índio, em 1978, e o Centro de trabalho Indigenista, em 1979, o que gerou um processo de discussão e reflexão dos problemas indígenas⁴²⁶ sobre os processos de colonização (Dias, 2000). A autora ressalta que esse ponto de discussão foi fundamental para abordar a questão indígena em âmbito nacional, e, “desta forma, recolocá-la na pauta das grandes questões-nacionais e internacionais” (Dias, 2000: 13-14.);
- A *construção de alianças* em que representantes do movimento indígena estabeleceram alianças políticas junto, por exemplo, à Central Única dos Trabalhadores (CUT), pela luta e garantias de seus direitos.

Para compreender-se melhor a pluralidade de organização e de movimentação, voltasse à tipificação feita por Azevedo e Ortolam *apud* Dias (1993):

1. Pelo povo, por exemplo, o CGTT (Conselho Geral da Tribo Ticuna) e a Comissão Indígena Xerente do estado de Tocantins;

⁴²⁶ Este termo sinaliza às questões históricas como a colonização e as questões ainda enfrentadas pelas etnias, como demarcação de terras, saúde e educação.

2. Por mais de um povo, por exemplo, a ACIRX (Associação das Comunidades Indígenas do Rio Xié) o CIR (Conselho Indígena de Roraima) e a Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo;
3. Por categoria (estudantes, professores, mulheres, agentes de saúde etc.), como o Grupo de Mulheres Bordadeiras Xokó, a COPIAR (Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre) e a APBKG (Associação dos Professores Bilíngues Kaingang e Guaraní);
4. Articulação de organizações, como a COIAB (Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira) e a FOIRN (Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro);
5. Em âmbito nacional, o CAPOIB (Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil) e o GRUMIM (Grupo de Mulheres e Educação Indígena).

Ressalte-se que essas novas organizações indígenas ocorreram em um período de reconhecimento legal dos direitos indígenas, a partir, principalmente, da Constituição de 1988:

promulgada em cinco de outubro de 1988, expressa os direitos dos povos indígenas em um capítulo específico, intitulado “Dos índios”, no Título “Da Ordem Social”, em oito artigos isolados e em um artigo, no “Ato das Disposições Constitucionais Transitórias”, referentes à demarcação dos territórios indígenas. (Grupioni, 1994: 88)

O autor mostra que a nova Constituição rompe com a tradição da legislação brasileira “que sempre procurou incorporar o índio à comunhão nacional, enquanto o novo texto reconhece aos índios o direito à diferença cultural” (Grupioni, 1994: 88). Este cenário reconhece a diversidade e os direitos dos povos indígenas no que diz respeito à terra, mostrando-se favorável também à ressignificação do próprio termo indígena, que remetia a uma conotação genérica de índio ou indígena, e agora é organizado em prol da identidade que une, articula e dá visibilidade ao movimento, o que fortaleceria os laços entre os povos indígenas.

É importante destacar que quando estamos falando de identidade indígena não estamos dizendo que exista uma identidade indígena genérica de fato, estamos falando de uma identidade política simbólica que articula, visibiliza e acentua as identidades étnicas de fato, ou seja, as que são específicas, como a identidade baniwa, a guarani, a terena, a yanomami, e assim por diante. (Luciano, 2006: 40)

A valorização da identidade indígena, assim como o reconhecimento de sua diversidade étnica e cultural, “possibilitaria uma nova consciência étnica dos povos indígenas do Brasil” (Luciano, 2006: 38), de modo que, hoje, “ser índio é sinônimo de orgulho indenitário” (Luciano, 2006:38).

Retomando a formação do movimento indígena nos anos 1980, vimos que a constituição de 1988 amplia as relações entre etnias e povos distintos, o que, no entanto, permite modificar a relação entre os indígenas e o Estado Brasileiro com a criação de diversos órgãos em vários ministérios com a atuação com povos indígenas. A Fundação Nacional do Índio – (FUNAI), que antes tinha o monopólio da política indigenista, como órgão titular e absoluto, perde sua hegemonia.

Várias ações indigenistas antes centradas na FUNAI foram transferidas para outros ministérios. Como exemplo, citamos os casos de Saúde, especificamente para a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), e a Educação Escolar Indígena, que foi transferida para o Ministério da Educação. (Luciano, 2006:73)

A crescente mobilização do movimento indígena mostrou sua expressividade, se antes de 1970 não havia registros de organizações indígenas institucionalizadas, em 2001 estimou-se haver um número de 347 somente na Amazônia Legal (PDPI, 2001)⁴²⁷.

O amadurecimento do movimento levou à formação de uma frente indígena em defesa dos direitos coletivos (lideranças e organizações locais, regionais, nacio-

⁴²⁷ De acordo com dados do Projeto Demonstrativo dos Povos Indígenas, que faz parte do Ministério do Meio Ambiente.

nais e internacionais), ao mesmo tempo em eram identificadas necessidades e estratégias de cada povo, formando a base concreta do movimento e da luta indígenas. (Luciano, 2006:76)

Ainda que seja complexo definir a formação do movimento indígena no Brasil, um dos principais intuítos da pesquisa é demonstrar o protagonismo dos indígenas na formulação de suas políticas públicas, como no caso da educação escolar indígena.

A questão escolar ou o acesso à educação surge como uma das pautas levantadas pelo movimento indígena nas últimas décadas. A demanda por uma educação que reconheça suas especificidades e pluralidade aparece como um importante caminho para enfrentar problemas antigos e atuais gerados no curso da história através do contato com o mundo não indígena.

No âmbito de velhos desafios, encontram-se as possibilidades de que as tecnologias modernas possam ajudar no fortalecimento das tradições e na melhoria das atividades produtivas de subsistência. No âmbito de novos desafios, encontram-se as necessidades relativas ao exercício da cidadania e da participação política na vida do país, que em geral dizem respeito ao acesso às políticas públicas nas áreas de saúde, educação, geração de renda, gestão territorial e outras. (Luciano, 2011: 43)

A Constituição de 1988 revoga a tutela, da qual os indígenas eram submetidos até então, abrindo o diálogo com outras instâncias do Estado, dando lugar a políticas específicas para a população indígena, como no caso da educação escolar indígena diferenciada, gerida pelo Ministério da Educação (MEC), com a participação dos povos indígenas. Tal política é subsidiada pela Lei de Diretriz e Bases da Educação Nacional-LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e executada pelas secretarias estaduais e municipais da educação com o intermédio da Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI) e com a representatividade do Conselho Nacional de Educação (CNE).

O cenário atual amplia as discussões e reivindicações das populações indígenas no que concerne ao diálogo do ambiente escolar com os conhecimentos tradicionais, assim como a possi-

bilidade de apreender os conhecimentos não indígena com o objetivo de inserir as questões indígenas nos planos governamentais, municipais, estaduais e federais, bem como em nível internacional, possibilitando o diálogo sem mediação não indígena. A preocupação dos povos indígenas com uma educação específica e diferenciada não é algo novo, no entanto a outra questão que permeia estas discussões trata-se da Lei nº 11.645/08 que dá título à pesquisa em questão.

A Lei nº 11.645/08, de 10 de março de 2008, incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Se o movimento negro é diretamente responsável pela proposta da institucionalização da Lei nº 10.639/03, a Lei nº 11.645/08 encontra-se ainda em processo de discussão e elaboração no Conselho Nacional da Educação, deixando-nos brechas para questionamentos. Como ficou claro também, o movimento indígena e negro, aproximam-se nas redefinições indenitárias e se diferenciaram em suas reivindicações no que tange à educação escolar.

É importante observar a estratégia utilizada tanto pelo movimento indígena quanto pelo movimento negro neste processo que dá um novo significado a alguns termos que antes eram usados de maneira pejorativos, no sentido de inferiorizar essas categorias sociais e políticas, com nos casos das palavras índio/indígena e negro.

Com base nesse cenário, “houve uma reapropriação ou ressignificação dos nomes genéricos que, ao longo da história do país, tiveram sentido pejorativo e foram associados a modos de vida pouco ‘civilizado’” (Collet et al, 2013: 12). Tal ressignificação marca a posição adotada pelos movimentos indígena e negro no que concerne à luta por políticas públicas diferenciadas, abrangendo suas reivindicações, levando-se em consideração suas diferentes organizações e trajetórias.

Outro ponto importante de se ressaltar é de que, se o Movimento Negro Unificado, como mostrou-se acima, já propunha em sua agenda a inclusão das temáticas de história e cultura afro-brasileiras no currículo nacional, os movimentos indígenas estavam lutando por sua inclusão no sistema educacional brasileiro por escolas que não fossem pautadas pelo integracionismo, e, portanto, reivindicavam escolas específicas e diferenciadas para as diversas etnias indígenas do Brasil, em estratégias que podem confluir mas que também são bastante diversas.

4. Conclusão

Neste trabalho procurou-se fazer um ensaio que pudesse articular e expor as possíveis relações entre as agendas dos movimentos indígena e negro, sendo que a lacuna para relacionar os dois movimentos aparece por meio da Lei nº 11. 645/08, deixando claro que cada qual tem suas particularidade e percepções de mundo.

Como notou-se neste trabalho, os movimentos indígenas aparecem, por vezes, de forma pulverizados, articulando-se sempre que há necessidade, em torno de questões pertinentes a maior e melhor qualidade de vida, a exemplo da demarcação de terra, do meio ambiente, da saúde e educação. Atrelados a um passado colonial que impôs sua educação nos moldes eurocêntricos, este modelo educacional é reivindicado pelos próprios indígenas com a criação de suas escolas dentro de suas comunidades, como no caso da educação escolar indígena diferenciada, com professores indígenas que em sua maioria são formados por cursos de licenciaturas interculturais, criando meios de viabilizar os saberes tradicionais com o mundo dos brancos.

A educação na história do povo negro origina-se no embate com o colonizado que omitiu dos negros o direito de aprender, impossibilitando sua ascensão e mobilidade social, a registros históricos em jornais e revistas da época que demonstram, espaços criados por sujeitos negros com o objetivo de alfabetizar as crianças negras. Nos anos de 1930 a Frente Negra Brasileira, movimento social de grande expressividade na época, fundada em 1931, organiza-se em prol da criação de uma escola primária, mas que também mantinha cursos para jovens e adultos. Tal acontecimento se deu pelo fato de “o abandono a que foi relegado à população negra motivou os movimentos, do início do século, a chamar para si a tarefa de educar e escolarizar as crianças, os seus jovens e de um modo geral, os adultos” (Silva, 2000: 142-143).

Observou-se também o caso do movimento negro unificado que sempre procurou articular e unificar a luta do povo negro pela educação, colocando como pauta uma educação de qualidade para negros e não negros que contemple história e cultura afro-brasileira, reforçando suas múltiplas identidades culturais na qualidade de desmistificar o racismo.

Enfim, os dois movimentos percebem na educação um caminho para a autonomia e respeito à pluralidade. É importante ressaltar que este trabalho não tem a pretensão de trazer respostas prontas ou uma formula mágica que acaba com todo o preconceito étnico-racial, se propondo, apenas, a organizar as ideias a partir de questões pouco exploradas pelos pesquisadores. Este traba-

lho possibilitou levantar questionamentos sobre as possibilidades de relações e possíveis diálogos entre as militâncias dos dois movimentos, comparando-os, porém deixando visíveis suas particularidades, pois mesmo que ajam diferenças significativas no modo organizacional, a luta por reconhecimento e a valorização da diferença permite que questionamentos como este sejam feitos com o intuito de propor maiores reflexões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Marta; ORTOLAM, Maria Helena. “Movimento indígena: já existem 100 organizações”. Editora: Porantim, Brasília, 1992.

AZEVEDO, Marta. “O processo de formação das Organizações Indígenas”. Brasília: CIMI, Setor de Documentação, Datilografado, 1993.

BANIWA, Gerssem Dos Santos Luciano. “O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje”. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

BRASIL. Ministério da Justiça. “Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008”. Diário Oficial da União. De março de 2008.

BRASIL. Ministério da Justiça. “Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003”. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. Ministério da Justiça. “Lei nº 11.645, de 10 março de 2008”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 09 set. 2014.

BRASIL. SECAD. “Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03”. Brasília: Mec/ Secad, 2005.

COLLET, Célia; PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. “Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas”. /Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, v. 3, 2014, pp 110.

DIAS, Rosa Helena. “Movimentos indígenas no Brasil e a questão educativa: relações de autonomia, escola e construção de cidadania”. Revista Brasileira de Educação, núm. 13, 2000, pp. 95-112. Disponível em: <http://anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_07_ROSA_HELENA_DIAS_DA_SILVA.pdf>. Acesso em: 02 mar.2014.

DOMINGUES, Petrônio. “Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos.” Revista Tempo online, vol.12, núm.23, 2007, pp. 100-122. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. “Da aldeia ao Parlamento: A educação escolar indígena na nova LDB”. Em Aberto, núm. 63, 1994, pp. 88 a 92. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/948/853>>. Acesso em: 02 mar. 2014.

GRUPIONI, L. D. B. “Educação e povos indígenas: construindo uma política nacional de educação escolar indígenas”. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v.81, núm.198, Brasília, 2000. Disponível em: < <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/145/145>>, Acesso em:05 mai. 2014.

GRUPIONI, L. D. B. “Contextualizando campo da formação de professores indígenas no Brasil.” In: Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

HANCHARD, Michel George. “Orfeu e o poder: movimento negro no Rio e São Paulo”. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

HASENBALG, Carlos. “Discriminação e desigualdades raciais no Brasil”. Belo Horizonte: Editora UFMG, Rio de Janeiro, 2005.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. “Educação para Manejo e Domesticação do Mundo: entre a escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro.” - Curso de Antropologia Social, Departamento de Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília. Tese de Doutorado, 2008.

MONTEIRO, Helene. “O ressurgimento do movimento negro no Rio de Janeiro na década de 1970”. IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado, 1991.

NASCIMENTO, Maria. “A estratégia da desigualdade; o movimento negro dos anos 70”. PUC, São Paulo, Dissertação de Mestrado, 1989.

OLIVEIRA, Luiz Alberto Gonçalves; PETRONILHA, Beatriz Gonçalves e Silva. “Movimento negro e educação”. Revista Brasileira de Educação, núm.15, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2014.

PAIXÃO, Marcelo; CARVANO, Luiz. M. (orgs.). “Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil”. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2007-2008.

PAIXÃO, Marcelo et al. (org.). “Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil”. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2011.

QUITO. ENCONTRO CONTINENTAL DOS POVOS INDÍGENAS. “Auto determinacion y proyecto político”. Documento dactilografado, 1990.