

# COLONIALIDADE E A LEI N.º 11.645/2008: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

SILVA, Armelinda Borges da<sup>1</sup>  
SECCHI, Darci<sup>2</sup>

**RESUMO** - O território composto pelos países da América Latina, antes da colonização europeia era habitado por centenas de povos que usufruíram do território, nele viviam e re/construíam suas culturas. O colonizador impôs seus interesses, explorou os povos e o território para obtenção de lucros. Mesmo após a liberação do domínio colonial europeu nos países latino-americanos permaneceu a hegemonia eurocêntrica como modelo - a *colonialidade* -, presente nas suas economias, vida social, política e cultural. Os povos indígenas e afrodescendentes permanecem, por séculos, desconhecidos (ou não reconhecidos) por uma parcela da sociedade. Nesse artigo, destacamos a conquista advinda da Lei n.º 11.645/2008, que alterou o artigo 26 da Lei n.º 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN), que prevê o ensino da história e cultura indígena e afro-brasileira como conteúdos de aprendizagem. Para ressaltar a importância da implantação da referida Lei, optamos por desenvolver um Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) através de entrevistas com palestrantes e conferencistas do Seminário de Educação, realizado em Cuiabá no ano de 2016. Nas entrevistas evidenciou-se que é importante que as crianças, desde pequenas, sejam ensinadas a dar valor às distintas culturas e povos que compõem a sociedade nacional. É necessário desconstruir os preconceitos implantados no imaginário das pessoas e contribuir para que ocorra a interculturalidade nas relações sociais entre os povos que constituem a sociedade brasileira.

**Palavras chave:** Colonialidade. Lei n.º 11.645/2008. História e cultura indígena.

## 1. Considerações introdutórias

A proposta deste trabalho consiste em realizar uma abordagem acerca da colonização europeia no território latino-americano e as consequências desse processo. A ação do colonizador sobre os povos indígenas foi de extrema violência, o que acarretou mortes, extinção de povos, exploração da força de trabalho, dentre outras questões. Esse modo de exploração do trabalho dos povos da América, principalmente empregado na retirada de metais preciosos, dentre outros produtos com valor comercial elevado, possibilitou ao

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela UFMT no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/Cuiabá, MT. Bolsista da CAPES. Graduada em Pedagogia pela UNIR/ Ji-Paraná, RO e especialista em Metodologia do Ensino Superior e EAD pela FAEL. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia - GPEA e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Escolar GEPEEI/UFMT. E-mail: armelindabs@gmail.com.

<sup>2</sup> Professor Associado IV da UFMT/Cuiabá/MT. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/Cuiabá/MT. Doutor em Ciências Sociais (Antropologia) pela PUC-SP. Editor da Revista Pedagogia UFMT e tutor do grupo PET-Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Escolar Indígena, atuando principalmente nos seguintes temas: educação escolar indígena, educação, política pública, educação e diversidade e professores indígenas.

conquistador a viabilização do modelo de exploração colonial e, conseqüentemente o desenvolvimento do capitalismo europeu e o domínio do mercado a nível mundial.

Para tratar dessa temática, num primeiro momento, abordaremos o conceito de colonialidade estabelecido através dos estudos desenvolvidos no início da década de 1990 pelo grupo Modernidade/Colonialidade, composto por pensadores de diversos países latino-americanos. Dentre os componentes desse grupo empregaremos as discussões de Quijano (1992, 2000, 2002, 2005a, 2005b), Mignolo (2005), Marin (2016), Dussel (2005), Walsh (2016), dentre outros. Em seguida faremos um breve enfoque na Lei n.º 11.645/2008, que estabelece o ensino da história e da cultura dos povos afro-brasileiros e indígenas no currículo das escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio. Para ilustrar a temática, apresentaremos informações obtidas por meio de um Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) realizado no Seminário Educação - Saberes e Identidades: Povos, Culturas e Educações, na Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Cuiabá, MT, nos dias 03 a 05 de novembro de 2016. A entrevistada e os entrevistados foram os professores Darlene Yaminalo Taukane (povo Kurâ-Bakairi), o participante indígena Nilson Xavante e o Dr. José Del Carmen Marin Gonzales, da Universidade de Genebra, Suíça. O foco das conversas foi o estudo da história e cultura indígenas nas escolas e suas possibilidades.

## **2. Colonização da América latina: Expressões da colonialidade no contexto dos povos indígenas**

O território denominado América Latina, antes de ser colonizado por países europeus já era ocupado por muitos povos indígenas. Viviam e usufruíam do território para retirar dele seu sustento material e imaterial, produzir e reproduzir modos distintos de expressar suas culturas. Porém, a existência foi modificada com a vinda dos povos europeus.

O que possibilitou a privilegiada posição conquistada na América pelo colonizador foi, principalmente, a existência de ouro, prata e outros bens comerciais existentes em grande quantidade. A multiplicação do lucro foi conseguida por meio do trabalho gratuito dos povos da América, de negros/negras e mestiços/mestiças. A vantajosa localização no Atlântico permitiu a circulação das mercadorias para o mercado mundial e a disputa do controle do comércio pelos brancos (QUIJANO, 2005a, p. 109). Implantou-se um modelo hegemônico de colonização pautado no eurocentrismo, pois tudo girava em torno da Europa, partiu de lá um padrão a ser seguido em todo o globo, difundiu-se então a ideia de que a modernidade iniciou-se pela Europa.

Os colonizadores obtiveram lucros e proveitos através da exploração do trabalho dos povos indígenas da América. Conseqüentemente, contribuiu para um avanço do capitalismo europeu e domínio em caráter mundial. Ao adentrar os territórios da África, além da exploração dos bens materiais que o continente possuía, escravizaram os povos de tal maneira, que milhares de pessoas foram retirados do local em que viviam para serem comercializados como escravos nas colônias da América.

Para Dussel (2005, p. 27) não havia, empiricamente, História Mundial antes do ano de 1492, “[...] os impérios ou sistemas culturais coexistiam entre si”. Inicia-se uma operação do Sistema Mundo, o ponto de partida se deu pela expansão portuguesa a partir do século XV e abrange o extremo oriente no século XVI e teve seu o auge no descobrimento da América hispânica, momento que o planeta se tornou o “lugar” de “uma só” História Mundial (DUSSEL, 2005).

Desde a colonização da América pelos europeus intensificou a dominação de povos sobre outros povos, do europeu sobre o não europeu. Com a intenção de dominar os povos indígenas, o colonizador os classificou como pertencentes a raças inferiores. Fixa-se um imaginário mental errôneo que desqualifica e menospreza os povos. O episódio foi tão bem constituído que a mentalidade impregnada perdura até os dias atuais. Assim,

O atual padrão de poder mundial consiste na articulação entre: 1) a colonialidade do poder, isto é, a ideia de “raça” como fundamento do padrão universal de classificação social básica e de dominação social; 2) o capitalismo, como padrão universal de exploração social; 3) o Estado como forma central universal de controle da autoridade coletiva e o moderno Estado-nação como sua variante hegemônica; 4) o eurocentrismo como forma hegemônica de controle da subjetividade/intersubjetividade, em particular no modo de produzir conhecimento (QUIJANO, 2002, p. 4).

Nessa linha de pensamento, o autor alega que o poder originário na colonização da América Latina expressou a mais profunda e durável maneira de dominação colonial, e com a expansão do capitalismo foi imposta a toda a população do planeta. O padrão de poder atual “[...] impregnam todas e cada uma das áreas de existência social e constituem a mais profunda e eficaz forma de dominação social, material e intersubjetiva, e são, por isso mesmo, a base intersubjetiva mais universal de dominação política dentro do atual padrão de poder” (QUIJANO, 2002, p. 04).

O poder expresso pelo colonizador transcorre a colonização. Mesmo com a “independência” das colônias e o fim do domínio europeu sobre elas e das pessoas que faziam parte, ainda perdura a ação da colonialidade nas questões políticas, econômicas e sociais. Em um sentido similar,

A colonialidade permite-nos compreender a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais, produzidas pelas culturas coloniais e pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial. A expressão “colonialidade do poder” designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais (GROSFOGUEL, 2008, p. 126).

Na perspectiva de Quijano (2005a) um dos arcabouços fundamentais para instalar o padrão de poder eurocêntrico sobre a população mundial foi a classificação social da população que a compunha, de acordo com a ideia de raça, implantou-se uma construção mental que expressa a dominação colonial. Para exemplificar melhor, citamos Quijano (2000, p. 37):

Impuesta como criterio básico de clasificación social universal de la población del mundo, según ella fueron distribuidas las principales nuevas identidades sociales y geoculturales del mundo. De una parte: “Indio”, “Negro”, “Asiático” (antes “Amarillos” y “Aceitunados”), “Blanco” y “Mestizo”. De la otra: “América”, “Europa”, “África”, “Asia” y “Oceanía”. Sobre ella se fundó el *eurocentramiento* del poder mundial capitalista y la consiguiente distribución mundial del trabajo y del intercambio. Y también sobre ella se trazaron las diferencias y distancias específicas en la respectiva configuración específica de poder, con sus cruciales implicaciones en el proceso de democratización de sociedades y estados y de formación de estados-nación modernos.

Mignolo (2005, p. 33) cita a noção de “imaginário” utilizando o sentido atribuído por Glissant (1997) ao referir-se que “[...] “o imaginário” é a construção simbólica mediante a qual uma comunidade (racial, nacional, imperial, sexual, etc.) se define a si mesma”. O autor menciona que a imagem atual da civilização ocidental foi construída num longo processo do interior desse imaginário, sendo que o sistema mundo moderno é concebido sob o ponto de vista do imaginário europeu.

Tal proposição de superioridade remete ao pensamento: “O fato de que o homem<sup>3</sup> vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão a considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural” (LARAIA, 1986, p. 72). A partir desse pressuposto, o colonizador construiu em seu imaginário a ideia de inferioridade dos povos das Américas por causa dos diferentes modos de vida ao compará-los ao padrão europeu.

---

<sup>3</sup> O autor faz uso do termo “homem”, se referindo à espécie humana, que abrange homens e mulheres. Destacamos que devido algumas discussões, a expressão pode ser vista como um reforço para a desigualdade de direitos entre homens e mulheres, em que nosso modelo de sociedade estabelece uma hierarquia masculina. Por isso, poderíamos substituir o termo do autor: “O fato de que o homem vê o mundo [...]”, por “O fato de que o ser humano vê o mundo [...]”.

A paisagem encontrada fugia da lógica europeia, a exemplo disso citamos a ausência do uso de vestimentas, as diferenças fenotípicas como a cor, as casas divergiam das construções europeias, os meios de transportes utilizados também divergiam. Um dos aspectos causadores de maior estranheza se deu pela visão de trabalho dos povos indígenas.

A dominação colonial eurocêntrica construída desde a dominação do continente americano persiste até os tempos atuais na construção social e no imaginário da sociedade. Para Quijano (2005a, p. 107), “Esse eixo tem, portanto, origem e caráter colonial, mas provou ser mais duradouro e estável que o colonialismo em cuja matriz foi estabelecido. Implica, conseqüentemente, num elemento de colonialidade no padrão de poder hoje hegemônico”.

A colonização acarretou muitos prejuízos aos povos indígenas, à maneira de viver e expressar modos culturais. No ponto de vista de Quijano (2005b, p. 16) “A produção histórica da América Latina começa com a destruição de todo um mundo histórico, provavelmente a maior destruição sociocultural e demográfica da história que chegou a nosso conhecimento”.

Grande quantidade de povos foram exterminados fisicamente, permaneceram apenas resquícios dos legados produzidos durante centenas de anos. Os que resistiram, sofreram uma drástica redução populacional, bem como uma destruição cultural, pois foram proibidos de expressar seu modo de vida, de falarem na língua tradicional, praticar ritos religiosos, obrigados a realizar trabalhos não remunerados ou explorados por meio de trocas, adquiriram doenças não conhecidas pelos indígenas; grande número de indígenas foram mortos em conflitos pela posse da terra.

Essa reflexão trouxe à memória o poema “Erro de Português” de Oswald de Andrade (apud NEVES, 2016, p. 64) “Quando o português chegou debaixo de uma baita chuva, vestiu o índio, que pena!/ Fosse uma manhã de sol, o índio tinha despido o português”. No título do poema: Erro de Português, o autor imediatamente tece uma crítica de modo irônico às atitudes pretensiosas dos portugueses desde o momento em que chegaram ao Brasil, bem como a imposição do uso da língua portuguesa e proibição do uso das línguas dos povos indígenas.

O colonizador vestiu os povos com seu modo de ver o mundo, escravizou a força de trabalho para adquirir riquezas e se destacar no mercado capitalista. Fixou seu poder por meio da dominação não somente dos corpos, mas da mente dos povos, pois vestiu brutalmente os povos indígenas com suas preferências e modos culturais, impôs uma religião e proibiu a vivência dos modos tradicionais de expressar culturalmente. Uma pena! Se ao contrário da ocorrência dos fatos, os portugueses despissem de seus preconceitos, se permitissem conhecer os outros povos, os primeiros habitantes seriam os principais protagonistas da história e

mostrariam seus conhecimentos aos portugueses, interculturalizando saberes sem que o colonizador impusesse o domínio.

Há um apoderamento não somente do espaço físico, mas uma colonização da mente. Para conquistar o poderio econômico no mercado mundial, além da invasão dos territórios, muitos povos foram exterminados, outros violentados em suas práticas culturais, rituais, modo de ser e agir dos povos. Impõe-se, porquanto, um controle dos modos de expressão cultural. Para Secchi (2002) a cultura alienada ou imposta aos povos indígenas impulsionou um movimento de alteração dos elementos culturais, o que acarretou a perda do controle sobre elementos próprios e também proporcionou a introdução de elementos culturais alheios aqueles sistemas culturais.

### **3. A Lei n.º 11.645/2008: possibilidades para decolonizar a escola?**

De acordo com a conjuntura acima sintetizada, muitos povos indígenas da América foram (e permanecem) vítimas da ação do colonialismo eurocêntrico que impôs sua visão de mundo e explorou seus territórios para obter lucros. A relação estabelecida nesse período mostrou ser duradoura, pois o poder eurocêntrico exercido no campo político e econômico não se encerrou com o fim do colonialismo, mas perdura até os dias atuais pela introjeção da colonialidade.

No decorrer da história os povos indígenas foram usurpados em sua própria terra, mas também lutam para conquistar direitos. Como eles, também os povos afro-brasileiros e seus ancestrais foram retirados de forma brutal de seus territórios tradicionais para serem escravizados nas colônias europeias. Esses dois atores fazem parte da construção da história do Brasil. Em vez de serem reconhecidos como tal, houve uma construção mental para atribuir a superioridade ao europeu colonizador e a inferioridade aos demais. O eurocentrismo passou a ser o modelo hegemônico e a única referência de saber válido no continente e menosprezou os saberes dos demais povos.

Por causa da supremacia do eurocentrismo, implantou-se uma hierarquia racial e social estabelecida no decorrer da história. Os povos indígenas e afro-brasileiros lutam pelo reconhecimento perante a sociedade nacional por terem contribuído para a construção do país e também mostram o desejo de que a sociedade conheça sua história e cultura, com vistas a diminuir e combater preconceitos e estereótipos surgidos ao longo da história do Brasil.

Diante da suposta superioridade da cultura e dos saberes vindo do colonizador e do menosprezo pelos saberes e cultura dos povos indígenas e afro-brasileiros, é preciso, com

urgência, desconstruir estereótipos estabelecidos como verdades, tais como a inferioridade étnica e cultural. No âmbito das políticas públicas atuais, destacamos a redação dada pela Lei n.º 11.645/2008, que altera o artigo 26 da Lei n.º 9.394/1996 (Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN) e acrescenta o artigo 26-A e passa vigorar da seguinte maneira:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 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. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

A lei prevê a obrigatoriedade do ensino da temática no currículo das escolas públicas e privadas, no ensino fundamental e médio. Considerada um mecanismo para combater o preconceito e a discriminação étnico-racial. Configura-se uma articulação entre legislação, políticas públicas, currículo e cidadania. Pode ser vista numa perspectiva intercultural como um mecanismo para trabalhar as imagens estabelecidas no contexto brasileiro aos grupos sociais contemplados pela lei (NEVES, 2013).

Perante a discussão estabelecida sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas no currículo escolar, partimos do pressuposto de que a implantação da referida lei pode ser um mecanismo para decolonizar o currículo da escola e caminhar para a vivência da interculturalidade.

Diante da relevância desse tema, optamos por realizar uma coleta de dados, na qual obtivemos reflexões relevantes para a discussão. Para esse fim, utilizamos o método de coleta de dados desenvolvido por Whiteside (1994) denominado Diagnóstico Rápido Participativo (DRP), uma ferramenta empregada para obter dados de campo em um curto período de tempo, envolvendo diretamente os sujeitos da pesquisa.

O diagnóstico foi desenvolvido através da participação como ouvinte em conferências e entrevistas com palestrantes, conferencistas e um participante indígena do Seminário Educação 2016 – Saberes e Identidades: Povos, Culturas e Educações, na Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Cuiabá, de 03 a 05 de novembro de 2016. O propósito

deste trabalho não consiste em mostrar caminhos para a superação da colonialidade, mas apresentar contribuições obtidas através do DRP que podem suscitar o desenvolvimento de atitudes e práticas para a vivência intercultural na escola.

Entrevistamos<sup>4</sup> a palestrante indígena Darlene Yaminalo Taukane, pertencente ao povo Kurâ-Bakairi, que é mestra em educação e a primeira mulher indígena a cursar mestrado no Brasil. Ao indagá-la sobre a formação de professores e professoras não indígenas, para o exercício da docência e a abordagem dos conteúdos relacionados à história e cultura indígena, na perspectiva da Lei n.º 11.645/2008, o que é preciso ter foco? Em resposta, refletiu ser necessário:

Em primeiro lugar precisa-se trabalhar a história dos povos indígenas na formação. O que tem que ter no currículo? Eu acredito que todas as culturas, conhecer um determinado povo, porque geralmente o índio é visto como se fosse genérico, não é tratado como Kayabi, Pareci, não tem isso. Então em primeiro lugar, tem que mostrar no currículo a diversidade dos povos existentes do Brasil. Depois desse processo, mostrar suas culturas, suas línguas e a questão social, como eles estão vivendo, como está a situação dos seus territórios, por exemplo, se tem terra demarcada, se tem segurança, se o povo indígena não está vivendo na vulnerabilidade, sofrendo agressão física, de intrusão em suas aldeias. Então eu acho que tudo isso é um currículo muito grande e significativo, porém, muito complexo, mas vale a pena dar uma olhada, porque só falar de um índio, de maneira geral, acredito que não traz muito conhecimento.

Darlene elencou muitos itens imprescindíveis na formação de professores e professoras não indígenas. Destacou a importância de não generalizar os povos indígenas existentes no Brasil, mas apontar suas peculiaridades culturais próprias que os identificam como um povo. Também enfatizou ser necessário abordar questões sociais e políticas atuais enfrentadas pelos povos indígenas. A análise proposta por Darlene lembra a reflexão de que,

A perspectiva intercultural no âmbito educativo não pode ser reduzida a uma mera incorporação de alguns temas no currículo e no calendário escolar. Trata-se, de modo especial, da perspectiva crítica, que consideramos ser a que melhor responde à problemática atual do continente latino-americano, de uma abordagem que abarca diferentes âmbitos - ético, epistemológico e político -, orientada à construção de democracias em que justiça social e cultural sejam trabalhadas de modo articulado (CANDAUI e RUSSO, 2010, p. 167).

Menciona que grande parte dos professores e professoras são “ignorantes” em reconhecer os povos indígenas, e a causa disso é a ausência de conhecimentos. Outro agravante citado é o fato de as escolas mostrarem resistência em inserir no currículo o estudo da história e cultura indígena.

---

<sup>4</sup> Entrevista realizada por Armelinda Borges da Silva.

Enfatiza ainda a importância de oportunizar professores e professoras a participarem de eventos como seminários, conferências, debates e fóruns sobre a questão indígena. Acredita que esses espaços propiciam discussões oportunas e contribuem para conhecer a luta dos povos indígenas, bem como ouvir os indígenas falar de si mesmo, de seus antepassados, como revitalizadores de sua cultura e memórias e compartilhar para os não indígenas. Assim, são promovidos espaços de troca de conhecimentos entre indígenas e não indígenas, e “todos nós temos alguma coisa pra relativizar em nossas culturas”.

De acordo com suas experiências, é necessário observar as práticas culturais dos povos, tanto indígenas como não indígenas, para apropriar-se de elementos que podem ser apropriados e inseridos de uma cultura para outra. É possível relativizar os conhecimentos, ou seja, reconhecer que ao viver em sociedade, há trocas de saberes entre os povos, promovendo uma troca de saberes interculturais.

Quando questionamos sobre a Lei n.º 11.645/2008, destaca ser uma conquista muito importante, pois na atualidade não há respeito pelos povos indígenas e negros, apesar de serem os pilares de sua construção, é como não existissem na história do Brasil. Fala com entonação ao referir-se à resistência desses povos, do desenvolvimento de estratégias para a sobrevivência e da organização social. E deixa uma reflexão sobre o olhar do colonizador: “Os colonizadores vieram com essa mentalidade de ser superior, mas não tem ninguém superior, nós temos que ser considerados como nós devemos ser, os donos da terra, a terra tem dono. Então vamos começar a respeitar”.

O fragmento exposto por Darlene remete a Quijano (1992, p. 12) quando fala da “[...] colonización del imaginario de los dominados. Es decir, actúa en la interioridad de ese imaginario”. Não houve somente a colonização do espaço físico da América Latina pelo colonizador, mas do imaginário dos povos indígenas que viviam nesse local. Essa construção de inferioridade foi tão bem inculcada na mente dos povos, que perdura na mentalidade de grande parte da sociedade brasileira. Em um sentido semelhante,

Dessa visão limitada e discriminatória, que pautou a relação entre índios e brancos no Brasil desde 1500, resultou uma série de ambiguidades e contradições ainda hoje presentes no imaginário da sociedade brasileira e dos próprios povos indígenas. A sociedade brasileira majoritária, permeada pela visão evolucionista da história e das culturas, continua considerando os povos indígenas como culturas em estágios inferiores, cuja única perspectiva é a integração e a assimilação à cultura global. Os povos indígenas, com forte sentimento de inferioridade, enfrentam duplo desafio: lutar pela autoafirmação identitária e pela conquista de direitos e de cidadania nacional e global (LUCIANO, 2006, p. 34).

De acordo com Darlene para que professores e professoras implantem a referida lei nas escolas, é necessário trabalhar a história e cultura indígena de maneira lúdica, em uma linguagem acessível às crianças, como na forma de teatro, brincadeiras, algo que chame a atenção das crianças. E comenta que o não indígena não precisa viver como os povos indígenas, se transformar no outro, na outra, mas “Manter um respeito, um respeito que há outro, um respeito que há outra cultura, um respeito que há outras vidas, é isso, pra gente se humanizar mais”.

Também realizamos o DRP por meio de entrevista<sup>5</sup> com o indígena Nilson Xavante da Aldeia São Marcos, município de Barra do Garça, MT. É orientador pedagógico de uma escola indígena de seu povo. Nilson fez uma retrospectiva histórica e recordou a colonização da sociedade branca sobre os povos indígenas e a imposição da escola. A partir daí, passaram a ter acesso à alfabetização e o estudo da sociedade brasileira e do mundo. Mas lutaram e conquistaram uma escola indígena, além de trabalhar conteúdos de aprendizagens universais, também trabalham a cultura do próprio povo. Relata que alguns indígenas já cursaram o nível superior, porém, ressalta que apesar das conquistas, estão em busca de uma escola indígena de maior qualidade e autonomia.

Ao questioná-lo sobre o estudo da história e cultura indígena nas escolas não indígenas por meio da Lei n.º 11.645/2008, Nilson explica ser necessário que o Ministério da Educação (MEC) e Secretarias de Educação tenha um diálogo com os povos indígenas, e complementa: “Podemos ter uma vaga na cidade mais próxima da aldeia para o indígena formado lecionar também na escola do branco, para podermos mostrar o nosso aprendizado, a nossa educação, a nossa formação cultural”. Expõe ser necessário que haja um intercâmbio entre a escola indígena e escola não indígena.

Nilson apresenta uma reflexão muito pertinente, pois considera a presença indígena na escola não indígena a maneira mais indicada para que tanto professores e professoras como estudantes não indígenas tenham acesso à história e cultura indígena. A convivência intercultural é de fundamental importância para que desde pequenas, as crianças conheçam o cotidiano indígena, seus conhecimentos tradicionais e, principalmente “Ter respeito entre outras etnias, entre branco e indígena, e para isso é muito importante que as duas escolas tenham um intercâmbio de conhecimento”.

Destaca que muitas crianças da cidade têm medo e preconceito em relação aos povos indígenas, isso devido à ausência de conhecimentos. Por isso diz ser importante a presença

---

<sup>5</sup> Entrevista realizada por Armelinda Borges da Silva.

indígena na escola, para desconstruir preconceitos criados pelo fato de não conhecer. Para concluir a entrevista, Nilson, pertencente ao povo Xavante, deixou um recado para os professores e professoras não indígenas:

Colegas, educadores, professores do Brasil e do mundo também, nós somos educadores indígenas também, nós queremos uma educação de qualidade, uma escola indígena de qualidade, somos educadores iguais a vocês. Nós também nos formamos na educação de vocês. Graças a Deus que enfrentamos, conseguimos, tivemos a nossa vitória, temos o nosso diploma através da nossa formação. Então, se você fosse um indígena, você lutaria muito como nós estamos lutando ainda em prol do nosso povo, da nossa comunidade, dos povos indígenas. Então precisamos desenvolver uma parceria, um apoio dos nossos educadores para facilitar, corrigir e melhorar a educação do Brasil sobre os povos indígenas, pois há muita coisa pra corrigir e melhorar na educação.

Também foi possível realizar uma entrevista<sup>6</sup> com o Professor Dr. José Del Carmen Marin Gonzales<sup>7</sup>, da Universidade de Genebra, Suíça. O professor Marin ressalta que na escola brasileira está presente uma realidade pluricultural e pluriétnica, devido os povos que dela fazem parte, assim, “Permite juntos, compartilhar, aprender com os outros, uma escola inclusiva, que tem valores, que discriminam, uma escola que não corresponde à realidade econômica, é uma escola que não corresponde a realidade histórica”.

Apesar da diversidade étnica presente no espaço da escola, o currículo não contempla o modo de vida e expressões culturais de todos e a todas. A escola ainda segue um modelo colonial e monocultural. Afirma que “No Brasil são muitos povos, com uma profunda desigualdade, há gente minoritária que vive com a riqueza, tem gente que não tem o que comer”. Essa desigualdade social da população brasileira se faz presente na escola e pondera:

Temos que ter uma escola que tenha uma capacidade de ensinar criticamente, que analise a situação do país, que ajude a compreender a sociedade em que vivemos, capacidade em poder pensar em mudá-la. Como dizia Paulo Freire, a educação não pode limitar-se a escrever, ler e repetir textos, pra ter um diploma, um grau. A escola precisa ser um espaço que nos permita mudar, transformar nossas vidas. A escola tem que ser um espaço onde temos que aprender a respeitar a nós mesmos e aos outros, é um problema ético.

Marin cita que o Brasil tem um desafio extraordinário para resolver, pois com a situação governamental atual “está ameaçando destruir a escola pública, limitando os

---

<sup>6</sup> Realizada por Benedito Lauro da Silva, Armelinda Borges da Silva, Suzete da Silva Galdino e Sueli de Fátima Xavier Ribeiro.

<sup>7</sup> Marín respondeu aos questionamentos das entrevistadoras e do entrevistador na língua espanhola, porém, para maior compreensão, traduzimos para a língua portuguesa.

orçamentos, limitando o financiamento do currículo escolar”. Continua a reflexão ao dizer que a escola tornou-se numa mercadoria, um mercado de conhecimento, “Só uma pequena elite poderá comprar, uma escola de certa qualidade e menos qualidade segundo a capacidade de compra da condição econômica”. Portanto, a escola ainda beneficia a elite, não é um espaço intercultural, onde todos e todas têm acesso de maneira igualitária. Esse pensamento lembra que de fato,

La interculturalidad, en cambio, aún no existe. Es algo por construir. Va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad; señala y alienta, más bien, un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas. Aquí me refiero no sólo a las condiciones económicas sino también a ellas que tienen que ver con la cosmología de la vida en general, incluyendo los conocimientos y saberes, la memoria ancestral, y la relación con la madre naturaleza y la espiritualidad, entre otras (WALSH, 2008, p. 140).

Marin fez uma referência da necessidade de construir uma escola com os excluídos da sociedade brasileira, “Uma escola que se pode construir com todos os povos, construir um país com todo o aporte africano, o aporte indígena, discriminadamente também com o aporte dos descendentes de imigrantes europeus”. Complementa que

Não se trata de levantar uma filosofia indígena à filosofia ocidental, se trata de buscar uma perspectiva de complementaridade. Eu penso que cada cultura sabe coisas, cada pessoa sabe coisas que uma história única e somente com diálogo compartilhamos quando permitir, há que se ver esta riqueza espiritual, esta riqueza de saber.

Com essa fala de Marin, recordamos o pensamento expresso por Darlene ao dizer que devemos observar as regras das outras culturas, conhecer os diferentes jeitos das culturas dos povos e as particularidades individuais. Após essa análise podemos nos apropriar dos elementos positivos e excluimos os considerados negativos, ou os ressignificamos a partir de nossa própria cultura.

Quando indagado sobre a preparação de professores e professoras através da formação continuada para trabalhar a temática indígena, sobre o que é mais relevante ser trabalhado, para realmente ser implantada uma escola intercultural, democrática, com diálogo de saberes, Marin menciona:

Precisa formar os atores, esta escola não pode improvisar. O desafio maior é a formação de professores, formação, como, com que meios se formam professores. É um grande desafio quando se propõe uma educação intercultural, como formar professores para a educação intercultural, isso é muito importante, é por isso que este novo professor tem que ser um cara

que está liberado do colonialismo mental, que não vá reproduzir práticas, comportamentos, atitudes contrárias à solidariedade, contrárias a democracia.

Essa fala revela muitos aspectos importantes para serem levados em conta na formação de professores e professoras. Considera fundamental que eles e elas estejam livres do colonialismo mental, que é fixado pelo olhar eurocêntrico desde a colonização da América e foi construído de tal maneira, que persiste até a atualidade. Há uma errônea visão sobre a superioridade de uma cultura que desfavorece as pessoas pertencentes a outras culturas e classes sociais. Tais pressupostos podem se fazer presentes no currículo da escola.

Destaca que o sonho de “qual escola que queremos para o Brasil” ficou mais distante da realidade, pois os detentores do poder apresentam interesses diferentes dos povos que fazem parte do país. Quem compõe o povo brasileiro é muito distinto dos detentores do poder, e nesse contexto faz questionamentos, tais como:

Qual é o lugar dos povos indígenas, qual é o lugar dos povos afro-brasileiros? Qual o lugar dos pobres, da gente que não tem trabalho? Qual o lugar da pluralidade da sociedade? Dos homossexuais? Porque não é somente um Estado patriarcal, é um Estado homofóbico, é um Estado racista. Está contra a diferença, é um Estado que quer colonizar o país.

Tal questão remete aos argumentos propostos por Candau e Russo (2010) quando discute a construção dos estados nacionais no continente latino americano, um processo constituído pela homogeneização cultural, nesse contexto, a educação escolar tem a função de “[...] difundir e consolidar uma cultura comum de base ocidental e eurocêntrica, silenciando e/ou inviabilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades” (p. 154).

Marin retoma a discussão da necessidade de descolonizar os saberes dos professores e professoras. Mas isso não é suficiente para a promoção de uma educação de qualidade, precisa necessariamente descolonizar o poder político:

Enquanto não fizermos uma interculturalidade política, uma ação política uma luta política não vamos mudar o poder, você pode estar falando de igualdade, democracia, mas se não muda a Brasília, onde se decide, onde se tomam as decisões de que escolas vamos defender, nada vai arregalar você à dignidade, à democracia, ao respeito, então por isso há que pensar não somente na interculturalidade, com uma boa figura de relacionar, de tolerância, um pouco paternal, um pouco assistencial. Precisamos pensar uma interculturalidade política, pensar também ao mesmo tempo uma educação crítica, uma educação que tenha a capacidade de permitirmos refletir, de analisar, de criticar e atuar. A formação do professor também passa por uma mudança da mentalidade, do comportamento, mas só pode obter isso com o diálogo.

Enfatiza que a educação escolar deve estar atrelada à dimensão afetiva. Relata a importância de ensinar valores aos filhos desde pequenos, bem como princípios éticos, dar segurança, afeto a eles, “Porque aprendizagem não é possível sem dimensão afetiva, aprendizagem não é possível sem autoestima”. Dessa forma, as crianças estarão aptas a aprender elementos de outras culturas, e saber reconhecer que além de seu modo de viver, o país em que vive é composto por outras maneiras de ser, de viver e de se expressar culturalmente.

#### **4. Algumas reflexões nada finais**

O objetivo deste trabalho não foi apresentar uma discussão densa acerca da ação da colonialidade, mas trazer algumas reflexões desenvolvidas por autores latino-americanos que discutem o contexto da colonização da América Latina por países europeus, e que mesmo após a liberação do domínio desses países, a colonialidade perdura até os dias atuais, ou seja, uma maneira de expressar o imaginário colonial por meio da dominação política, econômica, social e cultural. Um processo violento que acarretou a dominação física e mental dos povos indígenas, a apropriação de recursos naturais como pedras preciosas e iguarias, gerou a aquisição de lucros e domínio do capitalismo a nível mundial.

A partir dessa discussão, partimos especificamente para a realidade da sociedade brasileira, local que foi palco da dominação do colonizador sobre os povos indígenas e também dos povos trazidos da África para serem escravizados. A imposição da superioridade eurocêntrica acarretou a atribuição de inferioridade dos grupos indígenas e povos vindos da África.

Essa construção mental arquitetada no período colonial do Brasil persiste até os dias atuais por viés da colonialidade. Nessa perspectiva, citamos a Lei n.º 11.645/2008, com um recorte do estudo da história e cultura indígena, que na hipótese de sua implantação nas escolas é um meio de contribuir na desconstrução de estereótipos impregnados na construção social em relação aos povos indígenas.

Para melhor expor a discussão, realizamos um Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) por meio de entrevistas com palestrantes e conferencista e um participante indígena do Seminário Educação - Saberes e Identidades: Povos, Culturas e Educações. Para finalizar, fizemos uma breve reflexão acerca das informações obtidas à luz dos referenciais teóricos utilizados.

De acordo com as informações obtidas no DRP, reforçamos a importância da implantação da Lei n.º 11.645/2008 nos currículos das escolas públicas e privadas, de ensino fundamental e médio. Analisamos que tanto Darlene, Marin e Nilson reforçam que desde pequenas as crianças precisam ser ensinadas a valorizar as diferentes culturas que compõem a sociedade brasileira, com o objetivo de combater a discriminação racial e o preconceito.

Por fim, consideramos ser necessário debruçar-nos sobre os estudos dos teóricos citados, bem como os demais que desenvolvem estudos sobre a colonialidade, decolonialidade, eurocentrismo, interculturalidade, dentre outras abordagens para nos apropriarmos com maior intensidade dessa temática relevante.

### **COLONIALITY AND LAW NR. 11.645/2008: CHALLENGES AND POSSIBILITIES**

**Abstract** - The territory made up of the countries of Latin America, before European colonization, was inhabited by hundreds of people who enjoyed the territory, lived there and re-constructed their cultures. The colonizer imposed his interests, exploited the peoples and territory for profit. Even after the liberation of European colonial rule in Latin American countries, Eurocentric hegemony remained as a model - coloniality -, present in their economies, social, political and cultural life. Indigenous peoples and Afro-Brazilians remain, for centuries, unknown (or not recognized) by a portion of society. In this article, we highlight the achievement of Law Nr. 11.645/2008, which amended the article 26 of Law Nr. 9.394/1996 (Law on Guidelines and Bases of National Education - LDBEN), which provides for the teaching of indigenous and afro-brazilian history and culture as learning contents. In order to emphasize the importance of implementing this Law, we opted to develop a Rapid Participatory Diagnosis (DRP) through interviews with lecturers and speakers at the Education Seminar, held in Cuiabá in 2016. In the interviews it was evident that it is important that children, from a young age, be taught to value the different cultures and peoples that make up the national society. It is necessary to deconstruct the prejudices implanted in the people's imagination and to contribute to interculturality in social relations between the peoples that make up the brazilian society.

**Keywords:** Coloniality. Law nr. 11.645/2008. Indian history and culture.

#### **Referências**

BRASIL. **Lei n.º 11.645/2008**. Inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em: 13 jul. 2016.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, 2010. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=3429&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 9 out. 2016.

DUSSEL, Enrique. Europa e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. **Colección Sur Sur**, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2005, cap. 2. p. 24-32.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, 2008, p. 115-157. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2763903>>. Acesso em 09 de outubro de 2016.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LUCIANO, Gersem dos Santos. Quem são e quantos são os índios no Brasil. In: \_\_\_\_\_. **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; LACED/Museu Nacional, 2006. cap. 1, p. 26-55.

MARIN, José Del Carmen. Entrevista cedida a Benedito Lauro da Silva, Armelinda Borges da Silva, Suzete da Silva Galdino e Sueli de Fátima Xavier Ribeiro. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 3 out. 2016.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. **Colección Sur Sur**, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2005, cap. 3, p. 33-49.

NEVES, Josélia Gomes. Currículo intercultural: processo de aplicação da Lei 11.645 /2008 nas escolas públicas da Amazônia. **Revista Partes**, SP. 2013. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/2013/05/15/curriculo-intercultural/>>. Acesso em: 17 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Na trilha dos Urupás: estudos de antropologia etnopedagógica. In: **Tellus**. Ano 16, n. 30, p. 61-88, 2016. Campo Grande: UCDB. Disponível em: <<http://www.tellus.ucdb.br/index.php/tellus/article/view/382>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. **Colección Sur Sur**, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2005a, cap. 9, p. 107-130.

\_\_\_\_\_. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Revista Novos Rumos**, São Paulo: Instituto Astrojildo Pereira, 2002, v. 17. n. 37, p. 4-28. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/novosrumos/issue/view/183/showToc>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Peru indígena**. Lima, Peru v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992. Disponível em:

<<https://problematicasculturales.files.wordpress.com/2015/04/quijano-colonialidad-y-modernidad-racionalidad.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. *Estudos Avançados. Dossiê América Latina*. v. 19, n. 55, p. 09 – 31, 2005b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v19n55/01.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2016. p. 9-31.

\_\_\_\_\_. ¡Qué tal Raza! *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*. Caracas, v. 6, n. 1, p. 37-45, 2000. Disponível em: <[http://eva.fhuca.edu.uy/pluginfile.php/50693/mod\\_resource/content/0/73235316-Anibal-Quijano-Que-tal-raza.pdf](http://eva.fhuca.edu.uy/pluginfile.php/50693/mod_resource/content/0/73235316-Anibal-Quijano-Que-tal-raza.pdf)>. Acesso em: 28 jun. 2016.

SECCHI, Darci. **Professor indígena: a formação docente como estratégia de controle da educação escolar em Mato Grosso**. 2002. 251 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

TAUKANE, Darlene Yaminalo. Entrevista cedida a Armelinda Borges da Silva. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 4 out. 2016.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula rasa*. Bogotá, Colômbia, n. 9, p. 131-152, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/toc.oa?id=396&numero=10945>>. Acesso em: 9 out. 2016.

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

XAVANTE, Nilson (Nilson Tsere Watsa Tsa'e'Omo'Wa). Entrevista cedida a Armelinda Borges da Silva. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 3 out. 2016.

### **Agradecimentos:**

Agradecemos à Revista de Educação do Vale do Arinos e à UNEMAT, Juara-MT pela oportunidade, à UFMT, Cuiabá e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Data de entrega: 15 de abril de 2017.

Aprovado em: 23 de maio de 2017.