

UMA AÇÃO DE CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DA TEMÁTICA INDÍGENA EM MATO GROSSO DO SUL

Victor Ferri MAURO¹

Resumo: Este artigo descreve as ações do projeto de extensão "Formação de Professores em História e Cultura Indígena" desenvolvido pela UFMS, no município de Naviraí, nos anos de 2012, 2013 e 2016 e analisa alguns de seus resultados que vêm beneficiando a sociedade regional. Viabilizado por recursos da Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da citada universidade e coordenado pelo autor do presente texto, o projeto, na forma de curso presencial, promove palestras ministradas por pesquisadores especializados na temática dos povos originários - sendo alguns deles representantes desses povos - para professores da rede básica de ensino e estudantes de cursos de licenciatura. O objetivo é formar multiplicadores do conhecimento capacitados para atuar em sala de aula, abordando junto a crianças e jovens, questões como: as contribuições dos indígenas na formação da nação brasileira, a

¹ Doutor em História pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Professor Adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: victorfmauro@yahoo.com.br

realidade indígena atual e a importância dos povos ameríndios na diversidade sociocultural do país e do estado. Dentre as metas buscadas destacam-se a desconstrução dos preconceitos raciais e o estímulo ao diálogo respeitoso para com as diferenças. O projeto assim contribui para a aplicação do ensino de História e Cultura Indígena nos estabelecimentos escolares, tal como preconiza a Lei 11.645/2008. São apresentados aqui alguns resultados do projeto levantados a partir de relatos de frequentadores do curso, narrando experiências profissionais em que aplicaram conhecimentos obtidos em sua participação na ação de extensão.

Palavras-chave: Lei 11.645/2008. Formação de professores. História e cultura indígena. Educação. Diversidade cultural.

A TEACHER TRAINING ACTION FOR THE TEACHING OF INDIGENOUS THEMES IN MATO GROSSO DO SUL, BRAZIL

Abstract: This article describes the actions of project "Teacher Training in Indigenous History and Culture" developed by Federal University of Mato Grosso do Sul in the municipality of Naviraí, Brazil, in the years 2012, 2013 and 2016, as well as analyzes some of its results that have benefited the regional society. The project is

made possible by resources of the Rectory of Extension, Culture and Student Issues of Federal University of Mato Grosso do Sul. It is coordinated by the author of this text in the form of a face-to-face course and promotes lectures given by specialized researchers in the subject of indigenous people - some of them representing these peoples - to teachers of the elementary school up to high school education and students of undergraduate courses. The objective is to train knowledge multipliers trained to act in the classroom, addressing children and young people, issues such as: the contributions of the natives in the formation of the Brazilian nation, the current indigenous reality and the importance of the Amerindian people in the social and cultural diversity of the country and the state. Among the goals are the deconstruction of racial prejudices and the encouragement of respectful dialogue about differences. The project contributes to the application of the teaching of History and Indigenous Culture in schools as recommended by Brazilian Law 11.645/2008. Here we present some of the results of the project, based on reports from course participants describing professional experiences in which they applied knowledge obtained in their participation in the project.

Keywords: Brazilian law 11,645/2008. Teacher training.

Indigenous history and culture. Education. Cultural diversity.

1 Introdução

O presente artigo faz uma breve descrição das atividades que o projeto de extensão intitulado "Formação de Professores em História e Cultura Indígena", da UFMS, coordenado por este autor - com o apoio de estudantes, técnicos e professores -, desenvolvido na cidade de Naviraí, região sul de Mato Grosso do Sul, analisando alguns de seus resultados.

O projeto, que é fomentado pela Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PREAE), tem o formato de curso presencial gratuito aplicado a estudantes de licenciatura e professores do ensino básico que atuam em Naviraí e cidades da região. A carga horária é de 40 horas, distribuídas em oito encontros (de cinco horas cada) que ocorrem aos sábados no auditório da UFMS, nos quais pesquisadores especializados em temáticas indígenas falam de suas experiências e trocam conhecimentos com os cursistas.

As primeiras edições aconteceram em 2012 e 2013 e, depois de uma interrupção por dois anos, o projeto retornou em 2016 e promete se repetir nos anos vindouros.

A iniciativa do projeto está em consonância com pelo menos uma das propostas indicadas em um artigo pelo professor Edson

Silva visando o combate à discriminação contra os povos indígenas e a promoção do reconhecimento de seus direitos históricos, isto é:

Estimular o conhecimento sobre os povos indígenas, através de cursos, seminários, encontros de estudos específicos e interdisciplinares destinados ao professorado e demais trabalhadores/as em educação na escola, com assessoria de especialistas (SILVA, 2002, p. 54).

A consecução desse trabalho também teve o propósito de atender a uma demanda crescente de professores que buscavam conhecimentos que os subsidiassem na aplicação de conteúdos curriculares tornados obrigatórios recentemente.

Alguns dos cursistas lecionam para alunos indígenas da etnia Kaiowá-Guarani e possuem grande curiosidade em saber a respeito de aspectos da cultura desse povo de modo a melhorar a sua performance didática com eles.

2 O ensino de História e Cultura Indígena e o marco legal

A Constituição Federal de 1988, refletindo um momento de maior aceitação da diversidade cultural do país, determinou em seu parágrafo 1º do art. 215, que o Estado deve proteger “as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional” (BRASIL, 1988).

Convergindo com esse princípio, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da educação fundamental, de 1997, inseriram a “pluralidade cultural” como tema transversal a ser tratado nos currículos escolares. Nesse documento, foi definido que:

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (BRASIL, 1997, p. 172).

Ainda que os povos indígenas não estejam diretamente mencionados no parágrafo citado, é evidente que não se pode tratar de pluralidade cultural no país sem falar sobre eles.

Em 2003, um passo importante para a valorização da diversidade étnica e cultural do Brasil e para o combate ao racismo foi dado com a sanção da Lei 10.639, que tornou obrigatório o ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira.

Em 2008, a Lei 11.645 modificou a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reiterando os preceitos da Lei 10.639 e acrescentando a obrigatoriedade da abordagem da temática História e Cultura Indígena nos componentes curriculares, “em especial nas áreas de educação artística e de

literatura e história brasileiras” (BRASIL, 2008).

A lei materializou anseios manifestados por segmentos interessados na implantação do ensino de história e cultura indígena em discussões prévias (GANDRA; NOBRE, 2014). Devemos encarar isso como um grande progresso, ainda que tenha tardado tanto a acontecer.

Borges (2010) percebe o momento da promulgação da Lei 11.645 como uma ocasião oportuna para valorizar a história e a cultura ameríndia e afro-brasileira, reparando assim uma dívida histórica de cinco séculos.

Muitos outros estudiosos têm recepcionado positivamente a introdução desse novo marco legal. Goularte e Melo (2013, p. 39), por exemplo, avaliam que:

[...] a implantação dessa normatização contribui para o abandono do ensino sob a perspectiva eurocêntrica da formação da sociedade e valoriza os grupos étnicos dos negros e dos indígenas, demonstrando ao aluno o quanto esses povos contribuíram para a formação da sociedade brasileira e, principalmente, o quão necessário é que sejam devidamente reconhecidos.

A respeito das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, Marques e Calderoni (2016, p. 302) reconhecem que os conteúdos por elas estipulados como obrigatórios

provocam um deslocamento epistêmico na lógica hegemônica de uma cultura comum de base ocidental, que desafia a adoção de práticas pedagógicas que não silenciaram diante dos legados eurocêntricos que hierarquizaram,

subalternizaram e desumanizaram os sujeitos colonizados.

Não há dúvidas de que as inovações no plano jurídico são bem-vindas por seu potencial de gerar efeitos positivos. No entanto, é praticamente consensual a percepção de que ainda há muito que ser feito para construir as condições ideais para o trabalho com a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.

Nesse árduo desafio, os educadores devem trabalhar primeiramente para desconstruir os estereótipos e preconceitos que foram secularmente introduzidos na mente da população; paralelamente, devem adquirir informações confiáveis sobre a realidade dos grupos sociais dos quais estarão tratando em suas aulas.

3 Os estereótipos indígenas no imaginário brasileiro e em sala de aula

Na opinião de Fernandes (2005), apesar da formação histórico-social da nação brasileira ser indiscutivelmente multirracial, pluriétnica e culturalmente diversa, o nosso sistema educacional ainda não está preparado para trabalhar com a realidade de crianças e jovens das classes pobres, onde predominam pretos e pardos.

Essa assertiva converge com a observação de Borges (2010), de que os livros didáticos como um todo abordam a história do Brasil

por uma perspectiva etnocêntrica, reproduzindo estereótipos e preconceitos.

O etnocentrismo é compreendido por Rocha (1989, p. 7) como:

uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através de nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência.

Uriarte (2012, p. 77), por sua vez, alerta que:

O gravíssimo problema do etnocentrismo é que ele não nos permite enxergar a lógica, as razões ou as motivações daquele que é diferente de nós, simplesmente porque não admitimos conceder-lhe a palavra, achando que bastam nossa opinião, impressão ou julgamento.

Na década de 1990, Oriá (1996) percebia que muitos livros didáticos traziam representações inadequadas não apenas de indígenas, mas de outras minorias sociais no processo histórico, propalando visões distorcidas não apenas entre estudantes, mas também entre seus mestres. Grupioni (1995) salientava que nesse tipo de fonte, os indígenas eram quase sempre tratados de forma tangencial e no período passado, aparecendo somente em função do colonizador. A diversidade de etnias e línguas indígenas, bem como a sua situação atual, era, segundo o autor, ignorada.

Uma década depois, Fernandes (2005) constatou que a

cultura dessas minorias ainda era retratada de maneira folclorizada e pitoresca, mostrando que índios e negros teriam deixado para os brasileiros um legado muito menor do que a contribuição do colonizador europeu, tido como superior e civilizado.

Mussi e Souza (2013) constataram que os conteúdos dos livros didáticos, muitas vezes, além de não corresponderem ao que preconiza os PCN e a Lei 11.645, ainda reforçam preconceitos acerca dos indígenas, e Martins (2009) identificou que a chamada “modernidade” europeia é tomada como parâmetro de avaliação das culturas de todas as sociedades nos manuais escolares.

A tradição de falar a respeito da presença indígena no Brasil somente no dia 19 de abril também é largamente criticada pelos estudiosos profissionais do assunto. Alves (2015, p. 47) opina que:

Trabalhar com a temática indígena apenas nas datas comemorativas resulta em reproduzir visões distorcidas e estereotipadas, o que não corresponde às necessidades dos educandos nos dias atuais e implica desrespeito para com as comunidades indígenas.

Em lugar disso, Lopes da Silva (1987, p. 135) recomenda que se faça algo bem diverso:

O Dia do Índio, para ser vivido como uma homenagem, impõem-nos três requisitos. É preciso que possamos contar com informações corretas sobre os modos de viver e pensar próprios às sociedades indígenas; é preciso ter uma visão clara dos problemas que essas

sociedades vêm enfrentando em defesa de seus direitos, diante do avanço da sociedade nacional sobre seus territórios; é preciso disposição para rever, se necessário, nossa própria postura (que costuma se situar em algum ponto entre os dois pólos, igualmente nefastos, do preconceito e da visão romântica e idealizada) diante dos povos indígenas.

Fernandes (2005) percebe que apesar de ter ocorrido gradativamente uma renovação teórica e metodológica do ensino de história no Brasil, os conteúdos programáticos trabalhados nos anos iniciais nessa disciplina ainda refletem uma concepção etnocêntrica, partindo do pressuposto de que a história nacional começa com a chegada dos portugueses, desprezando a presença dos povos originários que precede o processo de conquista. Além disso, o etnocídio e o genocídio praticados contra os nativos são ocultados e, simultaneamente, a figura do colonizador é enaltecida como herói desbravador.

A desconstrução dessa imagem distorcida sobre os indígenas do Brasil é uma pretensão que o projeto de extensão pretende alcançar com o seu público.

4 Medidas necessárias para efetivar o ensino de história e cultura indígena

Na percepção de Borges (2010) se faz premente a publicação de materiais específicos e adequados para abordar as temáticas de história e cultura

afro-brasileira e indígena, além de qualificar educadores para debaterem o assunto. Paladino e Russo (2014) reconhecem que houve muitos progressos depois da Lei 11.645, mas apontam para persistência de uma necessidade de problematização mais profunda sobre os conteúdos não apenas dos livros didáticos, mas também de textos elaborados por especialistas do MEC com orientações para os professores.

A apresentação de dados do censo indígena do IBGE já seria um bom começo para dar um panorama geral da diversidade étnica ameríndia e para desmistificar algumas representações equivocadas que os alunos conservam. A partir desse ponto é possível problematizar questões contemporâneas como a migração de indígenas para as cidades, as condições de vida dos mesmos no meio urbano e o fenômeno das emergências étnicas recentes.

Alves (2015) enfatiza que o tratamento da cultura indígena nas atividades educacionais deve cobrir a situação presente e não apenas falar de processos estancados no passado. Os educadores devem, além disso, despertar a curiosidade dos educandos pela pesquisa e incentivar a construção de conceitos a partir dos resultados levantados. Ainda segundo a autora, os alunos também precisam ter clareza de que um indígena não abdica de sua identidade étnica por vestir uma

calça *jeans* ou fazer uso de outros artefatos da cultura ocidental.

Goularte e Melo (2013) entendem que a educação sob a perspectiva da interculturalidade praticada desde os primeiros anos escolares auxilia no enfrentamento da discriminação, promove a aceitação das diferenças culturais, bem como incentiva a interação entre diferentes públicos, gerando sentidos novos e expandindo um conjunto de saberes compartilhados e percepções de solidariedade e compromisso social.

A seleção de textos e conteúdos adequados para abordar o tema da história e cultura indígena, bem como a escolha da metodologia didática, exige do professor um razoável esforço de pesquisa, inclusive para suprir as lacunas dos livros didáticos. O educador deve cativar seus alunos para que juntos pesquisem sobre a participação indígena em segmentos diversos da sociedade brasileira e a contribuição dos povos nativos na formação da nação (ALVES, 2015).

5 Particularidades do projeto de extensão

Nessas três edições do projeto, participaram os seguintes palestrantes: Aline Castilho Crespe Lutti, Almiros Martins Machado, Antônio Dari Ramos, Antônio Hilário Aguilera Urquiza, Cássio Knapp, Diógenes Egídio Cariaga, Giovanni José da Silva, Grupo Bro Mc's, Higor Marcelo

Lobo Vieira, Jorge Eremites de Oliveira, Juliana Grasiéli Bueno Mota, Lauriene Seraguza Olegário e Souza, Levi Marques Pereira, Marina Cândido Marcos, Silvana Jesus do Nascimento, Silvino Areco, Thiago Leandro Vieira Cavalcante, Thiago Moessa Alves e Victor Ferri Mauro.

Quase todos são profissionais (professores ou pós-graduandos) vinculados às universidades públicas de Mato Grosso do Sul: UEMS, UFGD e UFMS. Almiros Machado e Marina Marcos são indígenas. Ele, Guarani; ela, Terena. Dois integrantes do Bro MCs (Kelvin e Charles) são da etnia Guarani; outros dois (Bruno e Clemerson) da etnia Kaiowá.

A ênfase dos temas abordados recai sobre a realidade indígena das etnias do estado, tendo em conta as características regionais. Entretanto, parte das palestras trata de temas mais gerais, do panorama brasileiro e mundial, com grande potencial para serem explorados nas aulas de História do Brasil e História Geral nos colégios.

Sabemos que muitos veículos da imprensa sul-mato-grossense exploram de forma sensacionalista - e não raramente tendenciosa - os problemas que acontecem em várias aldeias, como a miséria, o alcoolismo, a violência, os conflitos por terra e os inúmeros casos de suicídio. Práticas escolares, sociabilidade, competições esportivas, confraternizações, atividades

culturais, rituais e outros aspectos do cotidiano são muito menos enfatizados.

Na absorção dessa informação desfalcada da devida contextualização histórica e etnológica, a imagem dos índios que fica marcada na consciência das pessoas é em quase tudo negativa. O índio fica sendo taxado de preguiçoso, vagabundo, alcoólatra, violento, invasor de terra alheia e outras qualificações depreciativas.

A necessidade de desconstruir os estigmas torna ainda mais premente o valor do ensino da história e das culturas indígenas por uma perspectiva equilibrada e cientificamente embasada. E se espera que a aquisição de um conhecimento histórico mais amplo da realidade indígena minimize a tendência dos professores reproduzirem dados superficiais e vulgares para seus educandos.

Sem negar a existência de inúmeros problemas sociais nas comunidades indígenas, os palestrantes buscam discutir as causas mais profundas desses problemas, para além da aparência, e também falam de ações que trazem resultados positivos para o desenvolvimento cultural, educacional e sócio-econômico das populações ameríndias.

Dentre tantos aspectos analisados no curso, destacamos: organização social e política, saúde tradicional, questões de gênero, educação, aprendizado da

linguagem, demarcação de terras indígenas, migração, adaptação ao contexto urbano, impactos da colonização, reelaboração da cultura e da identidade e formas contemporâneas de expressão cultural.

A coordenação do projeto e colaboradores recomendam aos cursistas leituras de livros atuais, qualificados e de linguagem acessível, de onde é possível extrair conteúdos para a preparação de aulas no ensino fundamental e médio.

Para se trabalhar a temática indígena na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, através de estórias e mitos, por exemplo, se recomenda a utilização de livros de escritores indígenas como Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Olívio Jekupé e vários outros.

6 Resultados observados

Em conversas informais com palestrantes e membros da comissão organizadora do projeto, alguns cursistas revelaram que somente nos encontros do curso descobriram, com certa surpresa, a existência de indígenas que vivem em Naviraí. Achavam que a cidade não era habitada por índios porque no seu perímetro não há nenhuma Terra Indígena demarcada. Desconheciam, no entanto, a existência de acampamentos nas margens da rodovia e em localidades da zona rural, além daqueles indivíduos que se deslocam para o município para

trabalhar temporariamente na agricultura e no corte da cana.

Nessas conversas, vários dos frequentadores do curso admitiram não saber sequer informações mais básicas, como o tamanho da população indígena no Brasil atual, as diferentes etnias existentes, as línguas faladas e a localização de seus territórios.

Foi apurado que os educadores terminaram o curso bem melhor informados e passaram a estimular seus alunos a também pesquisar esses assuntos.

Julio Cezar Sarzi, professor de História na rede estadual de ensino em Itaquiraí-MS, assistiu ao curso de extensão em 2013. Sobre essa experiência ele conta:

As discussões ali apresentadas me permitiram entrar em contato com uma série de questões desconhecidas por mim, tais como a diversidade étnica dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul, especificidades culturais de determinados grupos étnicos presentes dentro do estado e historicizar determinados processos históricos de forma que contribuísse tanto para a formação minha e dos meus estudantes. Dentro do que acabei de afirmar (e sendo bastante específico), posso citar a participação dos Guaicuru Kadiwéu na Guerra do Paraguai, em como o processo de urbanização do estado dialoga com a presença de grupos indígenas em determinadas áreas, aspectos identitários presentes em debates políticos que pensam a questão indígena no estado, aspectos culturais diversos (organização familiar, alimentação, religiosidade...) (SARZI, 11/10/2016).

Na narrativa acima apresentada, o professor conta que utilizou de conhecimentos sobre a

história indígena de Mato Grosso do Sul para explicar acontecimentos marcantes da história regional. É sem dúvida uma estratégia interessante e criativa, que pode ser utilizada remetendo a exemplos de outros povos, como os Terena, os Guarani e os Kaiowá.

Marlene Gomes Leite, professora alfabetizadora de uma escola municipal em Naviraí, fez o curso também em 2013. Na época ela tinha a formação de pedagoga e posteriormente concluiu a licenciatura em Ciências Sociais e hoje faz mestrado em antropologia na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Ela se recorda que ao lecionar para uma turma do segundo ano do ensino fundamental em Naviraí, que era frequentada por um menino e uma menina indígenas, apresentou a todos os alunos mitos de origem indígena e afro-brasileira.

Um desses mitos contava a história de um indiozinho que desafiava um jacaré. A partir de então, o aluno indígena, que costumava a ser muito tímido e pouco participava das atividades propostas, passou a ter uma conduta mais desinibida.

[...] de repente ele começou a dizer que já tinha visto jacaré e contou que já havia morado numa aldeia e relatou o que ele fazia junto com seus irmãos: tomavam banho no rio, caçavam passarinho no mato, etc. E disse que na casa do avô dele o fogo era feito no chão, eles gostavam muito de comer mandioca e batata assada. Todos os amiguinhos queriam conhecer esse lugar, o modo de viver da família do garoto na

aldeia. A partir disso eu instigava tanto eles [os alunos indígenas] como o restante da turma sobre o diferente, os modos de viver diferentes de cada povo (LEITE, 12/10/2016).

A atividade pedagógica, ao dar espaço para a criança descrever um pouco de suas experiências, surtiu um duplo efeito positivo: fez com que as crianças indígenas se interessassem mais pela aula ao verem realidades parecidas com a sua serem discutidas e fez com que os alunos não-indígenas despertassem interesse por conhecer melhor o mundo dos índios.

A mesma professora conta ainda outro caso que marcou a sua prática pedagógica:

Lembro também que fui convidada a dar uma aula em outra sala a pedido da professora e percebi a importância de estarmos dialogando com nossos alunos desde pequenos sobre as diversas etnias existentes. Na sala dessa professora, a partir da minha fala, pois comentei sobre a aldeia Jarara, no município de Juti, MS, falei sobre a escola, os alunos, mostrei algumas fotos, inclusive nessa sala havia alguns alunos indígenas que negaram ser índios, os alunos indígenas disseram que nunca tinha visto índios na cidade. Eu questionei e disse que na escola havia alguns alunos indígenas sim e a discussão foi longa, durou exatamente duas aulas findando no horário do recreio. Fiquei abismada com alguns comentários que ouvi de alguns alunos, a "invisibilidade e a negação" e pude notar o porquê disso, mas fiz meu papel enquanto professora, mesmo em um tempo muito pequeno. Sugeri à professora regente da sala que fizesse o curso [de extensão da UFMS], pois iria ajudá-la bastante, até porque o conteúdo da apostila era irrisório sobre o tema, pois abordava algumas etnias da

Amazônia e não comentava nada sobre os indígenas do nosso estado. Com certeza foi um aprendizado interessante e me fez repensar a prática pedagógica fundamental em sala de aula e o mais importante pude partilhar com os alunos e perceber a importância disso (LEITE, 12/10/2016).

O relato da professora revela que a discriminação com o índio em cidades da região de Naviraí é tão forte que até mesmo os alunos indígenas negam a sua própria identidade como tentativa de se livrar de um estigma. Esse fato, por si só, é ilustrativo da necessidade de multiplicar um trabalho de desmistificação dessa imagem pejorativa.

Por conta desses rótulos sociais, a maioria dos indígenas encontra dificuldades em conseguir oportunidades de emprego nas funções mais valorizadas, como aquelas que lidam com o atendimento ao público, por exemplo.

A professora de História da rede municipal de Naviraí, Alzira Silva, ao ser indagada se os conhecimentos adquiridos no curso de extensão em 2013 a ajudaram a lidar com a temática indígena em sala de aula, respondeu o seguinte:

Sim. Foi de grande importância, porque pude entender um pouco o universo dos alunos indígenas. Passei a ter um olhar para esses alunos e tentar sanar as dificuldades dos mesmos (SILVA, 29/11/2016).

Deste modo, educadores do ensino básico que atuam com um público indígena têm trazido para os pesquisadores palestrantes do

curso de extensão um *feedback* a partir de suas experiências profissionais.

O acúmulo de conhecimentos e experiências trocados nos encontros do curso ao longo desses anos tem enriquecido o repertório dos palestrantes e subsidiado as práticas docentes dos cursistas, gerando resultados positivos para a sociedade regional.

A palestrante Marina Cândido Marcos, indígena da etnia Terena que participou das três edições do projeto, relata assim a impressão sobre a sua experiência:

Eu avalio muito positivamente a minha participação no projeto, pois, além do aprendizado adquirido com a experiência, tive a oportunidade de apresentar um pouco da cultura e da trajetória do povo Terena do qual eu faço parte, podendo assim também desconstruir concepções equivocadas sobre os povos indígenas que alguns educadores do ensino básico ingenuamente reproduziam (MARCOS, 10/12/2016).

A divulgação das atividades do projeto é feita com frequência em um perfil na rede social *Facebook* e na página eletrônica do *Campus* de Naviraí da universidade. Recentemente, o *Jornal da UFMS*, na edição de outubro de 2016, trouxe uma matéria contando detalhes sobre o curso, que foi replicada em outras páginas da *internet*.

7 Considerações finais

Ainda que em escala microrregional, o projeto

“Formação de Professores em História e Cultura Indígena” tem obtido bons resultados ao estimular os professores da rede básica de educação a conhecerem mais a fundo a temática indígena no Brasil e a levarem essa discussão para a sala de aula.

Alguns desses professores já têm feito junto com seus alunos uma análise crítica do discurso da mídia regional hegemônica sobre os indígenas, procurando, com isso, desconstruir estereótipos há muito tempo disseminados e arraigados no pensamento das pessoas.

Muitos cursistas expressam uma reação de surpresa com aquilo que estavam aprendendo e alegam terem tomado contato com uma realidade que jamais imaginavam que fosse assim. Acostumados a verem os indígenas perambulando pelas cidades da região, nunca antes haviam parado para tentar entender a lógica que orienta o comportamento em suas sociedades, pois acostumamos a julgá-los pelos parâmetros da nossa própria cultura.

Os palestrantes do curso exaltam o princípio do relativismo cultural, deixando claro que as populações indígenas costumam ter uma cultura diferenciada da nossa, e que, apesar disso, o seu modo de vida também é legítimo e merece ser respeitado, por meio, por exemplo, de legislações e políticas públicas que protejam seus territórios, bem como seus usos, costumes e tradições.

Há uma preocupação em fazer com que os cursistas enxerguem os atos e julgamentos etnocêntricos e colonialistas que praticamos no cotidiano (ainda que muitas vezes involuntariamente), porque incorporamos uma forma de pensar que, com o tempo, se torna naturalizada. Trazendo isso à consciência, fica mais fácil perceber as distorções de percepção e, a partir daí, desconstruir as armadilhas do preconceito.

Na ótica dos índios, certamente, somos tão estranhos quanto eles são para nós. Muito de nosso comportamento em princípio parece ser irracional aos olhos deles. Essa inversão de perspectiva, quando explorada didaticamente, pode trazer bons resultados e contribuir para a construção de relações interétnicas mais harmônicas e tolerantes.

A sociedade brasileira tem muito a ganhar com a abertura para o diálogo com as chamadas minorias étnico-raciais e com outros segmentos da nação que historicamente têm sido marginalizados. Esses grupos possuem uma riqueza cultural incalculável e que merece ser valorizada. E a escola é por excelência um lugar onde essa valorização deve ser levada adiante como projeto.

Por tudo o que foi apresentado até aqui, defende-se que os currículos escolares precisam incluir conteúdos diversos sobre o modo de vida das mais variadas sociedades

indígenas, porque é necessário e também porque a lei determina. Não existe (e nunca haverá) um manual pronto e definitivo que mostra como a coisa deve ser feita. Os próprios professores devem tomar a iniciativa de pesquisar fontes e promover a discussão com seus aprendizes.

As palestras do curso de extensão tentaram construir uma ponte que conecta o saber gestado na universidade com a aplicação desses conhecimentos no ambiente escolar. Nessa conexão necessariamente acontece a transposição da linguagem de um nível mais denso e sofisticado teoricamente para um nível mais simples e acessível ao público geral.

Ocorre a partir daí uma aproximação saudável e de enriquecimento mútuo, onde os professores das escolas se atualizam com as novidades apresentadas pelas pesquisas e os docentes de nível superior se informam a respeito da recepção que a temática indígena vem tendo nas escolas e, a partir disso, se esforçam para aprimorar estratégias de transmissão dos conhecimentos.

Mais do que uma ação unilateral, esse é, portanto, um trabalho de cooperação. Uma via de mão dupla.

Hei de concordar com Marques e Caldeironi (2016, p. 312), quando estas autoras, ao se referirem à vigência das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, avaliam que “É reconhecidamente

um novo momento para a educação brasileira, que não pode mais negar a presença de outra lógica; a de resistência e subversão à colonialidade”.

Para que esse momento seja aproveitado em todo o seu potencial, é preciso levar adiante iniciativas de capacitação continuada de professores como esta que foi descrita no presente artigo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Adriana de Carvalho. Ensino de História e Cultura Indígena: trabalhando com conceitos, desconstruindo estereótipos. *Espaço Acadêmico*, n. 168, p. 42-54, 2015.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. *Currículo sem fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 53-69, jan./abr., 2012.

BORGES, Elizabeth Maria de Fátima. A inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígenas nos currículos da educação básica. *Revista do Mestrado em História*, Vassouras, v. 12, n. 1, p. 71-84, jan./jun., 2010.

BRASIL. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Presidência da República: subchefia de assuntos jurídicos. *Lei 11.645 de 10 de março de 2008*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil/_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 05 mar. 2016.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.

GANDRA, Edgar Ávila; NOBRE, Felipe Nunes. A temática indígena no ensino de História do Brasil: uma análise da coleção didática Projeto Araribá (2008-2013). *Revista do Lhiste*, v. 1, n. 1, p. 40-57, jul./dez. 2014.

GOULARTE, Raquel da Silva. MELO, Karoline Rodrigues de. A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. *Entretextos*, Londrina, v. 13, n. 2, p. 33-54, jul./dez. 2013.

GRUPIONI, Luis Donizeti Benzi. Livros didáticos e fontes de informação sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopez da Silva; GRUPIONI

- Luiz Donisetti Benzi (Org.). *A questão indígena na sala de aula: Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC, 1995, p. 481-526.
- JORNAL DA UFMS. Professores recebem formação indígena em Naviraí. Campo Grande - MS, ano XIV, n. 59, p. 6, out. 2016.
- LEITE, Marlene Gomes. Entrevista concedida a Victor Ferri Mauro. Naviraí-MS, 12/10/2016.
- LOPES DA SILVA, Aracy. Nem taba, nem oca: uma coletânea de textos à disposição dos professores. In: _____ (Org.). *A questão indígena na sala de aula: subsídios para professores de 1º e 2º graus*. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 129-173.
- MARCOS, Marina Cândido. Entrevista concedida a Victor Ferri Mauro. Naviraí-MS, 10/12/2016.
- MARQUES, Eugênia Portela Siqueira; CALDERONI, Valeria Aparecida Mendonça de Oliveira. Os deslocamentos epistemológicos trazidos pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008: possibilidades de subversão à colonialidade do currículo escolar. *OP SIS*, Catalão - GO, v. 16, n. 2, p. 299-315, jul./dez. 2016.
- MARTINS, Maria Cristina Bohn. As sociedades indígenas, a história e a escola. *Antíteses*, vol. 2, n. 3, p. 153-167, jan./jun. 2009.
- MUSSI, Vanderléia Paes Leite; SOUZA, Noêmia Machado de. Os povos indígenas no Brasil – outra visão da História e da Literatura. In: AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário (Org.). *Culturas e história dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2013. p. 109-164.
- ORÍÁ, Ricardo. O negro na historiografia didática: imagens, identidades e representações. *Textos de História*, Brasília, v. 4, n. 2, p. 154-165, 1996.
- ROCHA, Everardo P. Guimarães. *O que é etnocentrismo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- RUSSO, Kelly; PALLADINO, Mariana. Reflexões sobre a Lei 11.645/2008 e a inclusão da temática indígena na escola. *Itabaiana: GEPIADDE*, ano 08, v. 16, p. 31-50, jul./dez. 2014.
- SARZI, Julio Cesar. Entrevista concedida a Victor Ferri Mauro. Naviraí-MS, 11/10/2016.
- SILVA, Alzira. Entrevista concedida a Victor Ferri Mauro. Naviraí-MS, 29/11/2016.
- SILVA, Edson. Povos indígenas e ensino de história: subsídios para a abordagem da temática indígena em sala de aula. *História &*



Ensino, Londrina, v. 8, p. 45-62,
out. 2002.

URIARTE, Urpi Montoya. Euro,
etno e outros centrismos. *Revista
de História da Biblioteca Nacional*,
ano 8, n° 87, p. 76-79, dez. 2012.

Recebido em: 30 de março de 2017
Aceito em: 3 de abril de 2017