

O ensino da temática indígena nas escolas da rede pública de Ponta Porã/MS

The teaching of indigenous themes in the schools of Ponta Porã/MS public network

Elizabeth Vieira Macena¹
Beatriz dos Santos Landa²

Resumo

O presente estudo apresenta os dados coletados por meio de questionário aplicado aos/as professores/as de História da Rede Pública de Ponta Porã/MS da Educação Básica referente ao ensino da temática indígena no Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. Buscou-se compreender e avaliar como a Lei 11.645/2008 que estabelece a inclusão no currículo da História e cultura indígena vem sendo ou não implementada pelos/as docentes de História nas escolas selecionadas da rede pública da Educação básica do município de Ponta Porã/MS. Entre os objetivos específicos previstos no questionário constavam reconhecer as principais dificuldades apontadas por professores/as para inserir a temática indígena na oferta da disciplina, verificar as metodologias selecionadas, e identificar os recursos e materiais didáticos eleitos para mediar o conhecimento sobre os povos indígenas. Apoiados nos estudos do grupo Modernidade/Colonialidade analisamos as perspectivas dos/as professores/as e como esta temática pode construir espaços interculturais e práticas decoloniais ao posicionar a História destes povos em igualdade de posição à História eurocentrada.

Palavras- chave: Lei 11.645/2008; Ponta Porã/MS; História e Cultura Indígena.

Abstract

The present study presents the data collected through a questionnaire applied to the teachers of the History of the Ponta Porã Public School / MS of Basic Education regarding the teaching of the indigenous subject in Elementary School (6th to 9th grade) and Teaching. Medium. We sought to understand and evaluate how Law 11.645 / 2008 that establishes the inclusion in the curriculum of indigenous history and culture has been or not implemented by history teachers in selected schools of the public basic education system of Ponta Porã / MS. . Among the specific objectives provided for in the questionnaire were to recognize the main difficulties pointed out by teachers to insert the indigenous theme in the subject offer, to verify the selected methodologies, and to identify the resources and didactic materials chosen to mediate the knowledge about indigenous peoples. Based on the studies of the Modernity / Coloniality group, we analyzed teachers' perspectives and how this theme can build intercultural spaces and decolonial practices by placing the History of these peoples in equal position with Eurocentered History.

Key words: Law 11,645 / 2008; Ponta Porã / MS; Indigenous History and Culture.

¹ Mestra em Ensino de História pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul- Profhistória UEMS, Professora da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, Bolsista CAPES período 2016-2018, E- mail: elizmacena@hotmail.com.

² Professora Doutora. Professora Adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Coordenadora da Ação de Saberes Indígenas na Escola- Núcleo UEMS E-mail: bialanda@uol.com.br

Introdução

O presente trabalho apresenta os resultados dos questionários aplicados aos/as professores/as de História da Educação Básica referente ao ensino de História e cultura indígena nas escolas públicas do município de Ponta Porã/MS, onde foram selecionados 13 professores/as habilitados em História e que ministraram aula deste componente curricular no ano de 2017. O questionário era composto por 22 questões fechadas acerca dos temas tratados nas legislações 10.639/2003 e 11.645/2008 que abordam a História e Cultura afro-brasileira e indígena nas salas de aula.

A pesquisa empreendida buscou compreender e avaliar como a Lei 11.645/2008 que estabelece a inclusão no currículo de componentes como História e cultura indígena vem sendo abordada pelos/as docentes de História nas escolas selecionadas da rede pública da Educação básica do município de Ponta Porã/MS. Visava também reconhecer as principais dificuldades apontadas por professores/as para trabalhar a temática indígena, verificar as metodologias selecionadas para inserir a história e cultura indígena nas aulas, e identificar os recursos e materiais didáticos eleitos para mediar o conhecimento sobre os povos indígenas.

A investigação nos permitiu perceber que a escola continua reproduzindo um discurso monocultural, reforçando preconceitos e discriminações, ao abordar de forma superficial a história e cultura das diversas etnias indígenas que compõem o território brasileiro, apresentando um índio genérico que não representa minimamente e nem aprofunda a diversidade dos 305 povos existentes no país. Elementos externos como falta de preparo dos/as docentes, carência de material didático específico e ausência de formações continuadas contribuem para essa superficialidade no estudo da História e Cultura indígena. Mas, não podemos ignorar a imposição de um padrão colonialidade do poder, que conforme explica Quijano, “Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal.” (QUIJANO, 2009, p.73). Essa classificação imposta pela colonialidade reforça no imaginário social a subalternidade dos povos indígenas, considerando-os inferiores, sem conhecimentos, e no presente caso a-históricos.

Os/as professores/as de História do município de Ponta Porã/MS

Ponta Porã, município de Mato Grosso do Sul, situado na região Centro Oeste, possui uma extensão territorial de 5359,3 km², e faz fronteira seca com o município de Pedro Juan Caballero, da República do Paraguai. De acordo com os dados do IBGE no ano de 2016 a população era estimada em 88.164 habitantes.

De acordo com IDH (Índice Desenvolvimento Humano) Ponta Porã é o 9º município do Estado em desenvolvimento humano, e esse fato pode ser relacionado a economia predominantemente agrícola que é bastante importante nas atividades da região, aliadas às atividades de comércio e serviços, onde pode ser destacado o comércio de produtos importados realizados na cidade de Pedro Juan Caballero, Paraguai.

A população indígena do município é constituída pelas etnias Guarani e Kaiowá, que vivem nas aldeias Lima Campo e Kokuê i ambas na zona rural. De acordo com os dados do Distrito Sanitário Especial Indígena de Mato Grosso do Sul (DSEI-MS) em 2017 as duas aldeias de Ponta Porã contavam uma população de 588 habitantes, sendo que 170 indígenas da etnia Kaiowá viviam na aldeia Kokuê'i, enquanto na Lima Campo 383 pessoas identificavam-se como Kaiowá, 11 como Guarani, 22 Guarani-Kaiowá e 2 Terena.

Segundo o censo do IBGE/2010 os Guarani e Kaiowá são a segunda etnia indígena mais numerosa do país, com 43.400 indivíduos, dos quais 35.300 vivem em terras indígenas e 8.100 fora delas.

Boa parte das 8.100 pessoas que, segundo o censo de 2010 do IBGE, vive fora das terras indígenas reside em acampamentos, em barracos precários feitos de sucata e lona plástica, em vagões de trem abandonados, sem acesso à maior parte dos benefícios previstos para as comunidades indígenas nos programas governamentais. Os acampamentos estão na margem de rodovias, na periferia das cidades e das reservas ou terras indígenas e nas proximidades de terras reivindicadas como indígenas. (CHAMORRO; COMBÉS 2015, p.308)

Esta autora ressalta a situação precária de vida dos Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul, pois as reservas estão “Superlotadas e com uma gama de problemas novos que desafiam a competência da liderança tradicional, as reservas tornaram-se lugares muito difíceis para se viver” (Idem, 2015, p.307). O problema é agravado, pois parte destes povos sobrevivem as margens das rodovias ou próximos dos centros urbanos.

Em Ponta Porã a situação dos Guarani e Kaiowá não é muito diferente, e pode ser citado, como exemplo, a reivindicação em 2013 feita na mídia exigindo água tratada e com oferta

regular, pois frequentemente na aldeia Lima Campo há falta da mesma, escola e transporte escolar.

Considerando este contexto adverso para os povos indígenas no Mato Grosso do Sul é que se buscou compreender como este segmento da população era apresentado no ambiente escolar na educação básica, como a forma de tratar desta temática poderia contribuir para a continuidade do desconhecimento, racismo e marginalização vivenciados cotidianamente por estes, e quais os desafios para minimizar estas situações. Assim, para a produção dos dados analisados nesta pesquisa, no período de setembro a dezembro do ano de 2017, foram aplicados 13 questionários com questões fechadas aos/as professores/as de História de Ponta Porã, Mato Grosso do Sul, sendo que 09 professoras e 04 professores responderam as questões que tratavam tanto da sua formação e aplicação dos conteúdos que estão previstos nas Leis 10639/03 e 11645/08, com destaque para a segunda que trata da temática indígena. Os critérios utilizados para escolha destes/as professores/as consistia em ser graduado/a em História, e estar lecionando a disciplina de História neste ano. É importante ressaltar que algumas questões possibilitavam ao professor/a optar por mais de uma alternativa de resposta.

Após tabulação dos dados presentes no instrumento aplicado, as análises realizadas evidenciaram que mesmo após o encerramento do período colonial permaneceu a prática em considerar determinados segmentos como subalternos, e nos quais os indígenas e os negros são os que mais foram afetados pela colonialidade³ do poder, que divide a sociedade de forma binária, onde o grupo hegemônico considera os demais como subalternos, irracionais, primitivos (QUIJANO, 2009, p. 287). No grupo de 13 professores/as que responderam ao questionário, apenas cinco são efetivos/as, enquanto oito têm vínculo de trabalho temporário, denominados por professores/as convocados/as nas redes públicas. Oito professores/as trabalham apenas em escola estadual, dois na rede municipal e três atuam nas duas redes.

Indagamos aos/as professores/as sobre o estudo na graduação de disciplinas específicas relacionadas à história afro-brasileira e indígena. Sendo que quatro docentes informaram que durante a graduação de História não tiveram acesso a disciplinas relacionadas às temáticas. Por outro lado, nove docentes destacaram que na graduação cursaram disciplinas relacionadas ao debate étnico-racial. Os/as professores/as informaram que cursaram História do Brasil I,

³Segundo Aníbal Quijano, a colonialidade “Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal.” (QUIJANO, 2009, p.73).

História do Brasil II, História da África, Cultura afro-brasileira e Antropologia Cultural I, que na maioria das vezes oculta ou desconsidera as contribuições dos povos indígenas ao cristalizá-los somente nos primeiros momentos da Colônia ou no bandeirantismo.

Constatamos a ausência de disciplinas específicas relacionadas à história indígena apesar da legislação estar completando uma década. Os/as docentes indicaram que durante a graduação cursaram disciplinas específicas sobre a cultura afro-brasileira, fato que pode ser explicado porque em 2003 tornou-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira por meio da Lei 10.639/2003. Para atender a essa exigência da legislação, as instituições de ensino superior adequaram o seu currículo. Enquanto, os docentes que concluíram a graduação anteriormente a Lei 11.645/2008 não tiveram acesso a qualquer disciplina específica sobre a história e cultura indígena.

Convém ressaltar a ausência do Estado no atendimento do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, datado de 2009. O documento enfatiza a responsabilidade dos governos federal, estadual e municipal na produção de material didático e formação dos/as professores/as.

No entanto, é importante destacar que 76,9% dos/as professores/as afirmaram ter conhecimento das duas leis que tratam do ensino da História e Cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da Educação Básica. Analisamos esse dado como um fator positivo na inclusão dos negros e indígenas no ensino de História na Educação Básica. Para Calderoni e Marques (2016), o fato dos/as professores/as terem conhecimento de tais legislações pode ser considerado positivo:

(...) o cenário de sua execução, a escola, é repleto de subjetividades que, por vezes, inviabilizam os reais objetivos que uma legislação pode direcionar, e principalmente por ser ela uma fronteira entre o mundo coletivo social e o particular institucional. Tais subjetividades se traduzem também na ação dos docentes, estes que por muitas vezes se enclausuram em métodos defasados de ensino, engessando uma perspectiva conteudista que lhes proporciona conforto e perpetuam posicionamentos férteis para o desenvolvimento e a manutenção do preconceito. (CALDERONI; MARQUES, 2016, p.310).

Ao analisar os dados dos questionários depreendeu-se que 69,1% dos/as professores/as tiveram contato com o conteúdo da Lei 10.639/2003 na graduação, quando cursaram disciplinas que abordavam a História da África e a Cultura afro-brasileira, e 23,0% dos/as docentes participaram de cursos de extensão que versavam sobre a temática negra, afro-brasileira ou

africana. Por outro lado, não houve qualquer menção à disciplina específica cursada durante a graduação referente à História e Cultura indígena, sendo que apenas um professor participou de curso de extensão que trata de história indígena, em um percentual de 0,076. Por outro lado 23,07% dos/as docentes responderam desconhecer o conteúdo das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Um número pequeno, mas significativa, tendo em vista que essas leis foram promulgadas praticamente há mais de uma década no Brasil, e compõem obrigatoriamente o currículo da Educação Básica.

Esse dado representa na prática docente a ausência no debate étnico-racial, a invisibilidade da história dos povos afro-brasileiros e indígenas. Significa reproduzir velhas práticas no cotidiano escolar, e a manutenção da colonialidade nesta, ou seja, de um padrão de poder que organiza a população mundial de acordo com os critérios raciais e étnicos, sendo os povos classificados binariamente em oposições como inferiores e superiores ou civilizados e bárbaros. Essa situação pode ser explicada em decorrência da colonialidade do saber presente nos currículos dos cursos de graduação e na sua reprodução nas escolas da educação básica, nos quais a repressão a outras formas de produção de conhecimento que não a europeia são evidentes, negando-se o legado intelectual, cultural e histórico dos povos indígenas e africanos, reduzindo-os, por sua vez, a categorias de primitivos e irracionais.

Calderoni e Marques (2016) afirmam que as legislações 10.639/2003 e 11.645/2008 subverteram o eixo epistemológico do currículo da Educação Básica assentado nos valores e conhecimentos dos colonizadores brancos, em benefício dos indígenas e africanos, até então tomados como povos subalternos. Essas leis representam um ato de insubordinação a um currículo monocultural e etnocêntrico. Uma possibilidade de incorporar outros conhecimentos ou histórias na escola brasileira. Portanto, para que ocorra esse deslocamento epistemológico no currículo, a formação do professor torna-se essencial.

Nesse sentido o Parecer CNE/CP 03/2004 estabelece as responsabilidades das instituições de Ensino Superior no que tange ao atendimento da legislação.

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para a Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes do ensino superior (BRASIL PARECER CNE/CP 03/2004).

Com a mesma orientação pedagógica, o Plano Nacional de Implementação das DCNs da Educação para as Relações Etnicorraciais, ratifica o Parecer 03/2004 ao elencar as principais ações do Ensino Superior no tocante as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

- c) Fomentar o apoio técnico para a formação de professores e outros profissionais de ensino que atual na escola de educação básica, considerando todos os níveis e modalidades de ensino, para a educação das relações Etnicorraciais;
- d) Implementar as orientações do Parecer n° 03/2004 e da Resolução n° 01/2004, no que se refere à inserção da educação das relações Etnicorraciais e temáticas que dizem respeito aos afro-brasileiros entre as IES que oferecem cursos de licenciatura. (BRASIL PLANO, 2009, d, p.54).

O Plano Nacional de Implementação das DCNs da Educação para as Relações Etnicorraciais reforçam o papel do governo nas instâncias Federal, Estadual e Municipal na formação dos/as professores da Educação Básica. Cabendo à esfera federal a inclusão da temática na política de formação de profissionais da Educação Básica.

Incluir na Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, sob a coordenação da CAPES, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e História da África e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com base no Parecer CNE/CP n. 03/2004 e Resolução CNE/CP n.01/2004 e a Lei 11645/08 (BRASIL PLANO 2009, d, p.34).

No âmbito Estadual e Municipal compete “Orientar as equipes gestoras e técnicas das Secretarias de Educação para a implementação da lei 10639/03 e Lei 11645/08;” (BRASIL PLANO, 2009, d, p.36-37).

Por meio de questionário, foi perguntado aos/as docentes de Ponta Porã/MS sobre a participação em cursos de extensão e, segundo os dados analisados, 15,3% dos/as professores/as participaram de curso relativos à cultura afro-brasileira, 7,6% de formação sobre a diversidade, e os outros 23,2% dos professores/as que realizaram curso de extensão sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena, não informaram quais os assuntos tratados nos cursos. Estes dados podem ser reflexo da Lei 10.639/2003, que apesar dos dados ainda demonstrarem que há desafios na sua implementação, houve ampliação no tratamento desta temática. No que concerne a formação dos/as professores/as relativa à Lei 11.645/2008, verificamos que existe uma verdadeira lacuna representada pelo descaso governamental no cumprimento do Parecer 03/2004 que prevê a responsabilidade de formação com vistas ao respeito à diversidade cultural brasileira.

Todavia, faz-se necessário ressaltar o índice de 53,8% dos/as professores/as que nesses dez anos da existência da Lei 11.645/2008 não tiveram a oportunidade de participar de

formação continuada para melhor implementar a temática prevista nesta legislação, reforçando uma das hipóteses desta pesquisa que considera urgente a necessidade dos entes federados oferecerem formação para as ações pedagógicas do/a professor/a em sala de aula. A efetivação da Lei 11.645/2008 nos ambientes escolares ocorrerá somente quando os/as professores/as se sentirem seguros quanto à qualificação recebida para abordarem essas discussões.

Os povos indígenas como temática na sala de aula

De acordo com as respostas, todos/as professores/as investigados buscam abordar a temática indígena durante o ano letivo nas aulas de História. A quantidade de aulas destinadas para discutir o tema oscila entre 01 a 06 aulas anuais. Também procuram discutir a temática quando a mídia enfoca a questão indígena.

Por conseguinte, os/as professores/as de Ponta Porã/MS estão atendendo a legislação 11.645/2008 no que tange a inclusão da História e Cultura indígena nas aulas de História, mesmo que de maneira pontual e com pouco conhecimento sobre as mesmas. Conforme Paladino e Russo (2016) “de modo geral, a questão indígena é abordada de maneira genérica, os professores não aprofundam na diversidade dos povos indígenas e na especificidade de determinados grupos.” (PALADINO; RUSSO, 2016, p. 904). Essa abordagem da história indígena de forma superficial pode ser em decorrência da colonialidade presente no currículo, que incorporou a visão de uma única história, a versão dos colonizadores europeus. Mas principalmente resultado do pouco investimento em qualificação dos/as professores/as sobre a temática indígena, junto ao descaso dos governos na implementação de cursos, palestras, conferências e outras atividades que promovam a capacitação do professorado.

Identificamos no questionário muita ênfase no tema cultura indígena, mas, como trabalhar em poucas aulas, 305 povos com culturas próprias. Para tanto, é urgente que o/a professor/a faça recortes, selecione povos e assuntos a serem estudados nas aulas, pois, não há nenhum estudioso que domine todo este conhecimento, até pela diversidade e complexidade com que o mesmo se apresenta. Ao trabalhar cultura de forma superficial os/as docentes correm o risco de enquadrar os povos indígenas em determinadas características genéricas, ignorando a multiplicidade étnica dos indígenas brasileiros.

(...) não existe uma identidade cultural única brasileira, mas diversas identidades que, embora não formem um conjunto monolítico e exclusivo, coexistem e convivem de forma harmoniosa, facultando e enriquecendo as várias maneiras possíveis de indianidade, brasilidade e humanidade. (LUCIANO, 2006, p.49).

Quase um terço (30,7 %) dos/as professores/as afirmaram abordar nas aulas a História e a cultura das etnias indígenas de Mato Grosso do Sul. Tal ênfase foi compreendida como extremamente positiva no estudo da história das etnias⁴ indígenas presentes no Estado, pois, como destaca a grande mídia, o Mato Grosso Do Sul é palco de intensos conflitos entre proprietários rurais e populações indígenas na luta pela terra. Essa abordagem nas escolas pode contribuir para desconstruir o senso comum, que percebe o indígena como invasor de terra, quando na realidade ocorre uma demanda de retomada dos territórios tradicionais dos povos indígenas, garantida pela Constituição de Federal de 1988.

Pelos dados coletados foi possível inferir que os/as docentes que participaram da pesquisa abordam a temática indígena nas aulas de História por uma exigência da ementa curricular e, não por compreender a importância de reconhecer os povos indígenas como sujeitos históricos ativos. Entretanto, averiguou-se como mudança positiva o fato de todos os/as docentes em algum momento do ano letivo abordar a temática indígena. Constatou-se uma redução da prática de inserir a temática apenas em datas comemorativas, porém, é necessário destacar que trabalhar nas escolas as datas comemorativas não consiste em prática incorreta, mas, faz-se necessário um estudo do contexto de surgimento desta data e sua relevância no processo de luta deste povo.

(Des) caminhos da temática indígena na escola

A Lei 11.645/2008 introduziu no currículo da Educação Básica uma prerrogativa que busca a superação dos padrões epistemológicos hegemônicos, embasados na concepção etnocêntrica do conhecimento. No entanto, ao vislumbrar a possibilidade de romper com a epistemologia monocultural e monorracial arraigados à educação brasileira, faz-se necessário nortear a formação dos/as professores/as na perspectiva de uma pedagogia decolonial que ouse superar a colonialidade presente nas práticas docentes. Para Walsh (2010) a pedagogia decolonial provoca outras maneiras de “(...) olhar, saber, sentir, escutar e estar, que desafiam a razão única da modernidade (...)”. (WALSH, 2010, p 222, tradução nossa).

A formação do/a professor/a na perspectiva decolonial pressupõe outro olhar para os povos subalternizados pela colonialidade, nas quais os conhecimentos das populações indígenas e negras são relegados à categoria de não conhecimento. Portanto, o deslocamento

⁴ Guarani, Kaiowá, Terena, Kadiwéu, Kinikinau, Guató, Ofaié e Atikum.

epistemológico ao qual nos referimos significa dar visibilidade a outras lógicas e formas de pensar, agir, sentir, estar no mundo, alternativas à perspectiva eurocêntrica. Nesse aspecto, a Lei 11.645/2008 apresenta-se como uma possibilidade de rompimento ou pelo menos fissurar a colonialidade do saber, do poder e do ser presente nos currículos de História.

De acordo com os/as professores/as, a maior dificuldade para abordar a História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena nas aulas, consiste na carência de material didático adequado, sendo que, 61,5% dos/as professores/as apontaram a falta de material como maior dificuldade para ministrar o tema nas aulas, seguido de 38,4% dos docentes que apontaram a falta de formação como desafio para executar a temática.

Um/a professor/a com uma base teórica consistente poderia produzir o próprio material ou adaptá-los para seus estudantes. Por outro lado, na implementação da Lei 11.645/2008 estão imbricadas subjetividades referentes às concepções dos/as professores/as sobre os povos indígenas. Neste sentido o/a professor/a que perceber os povos indígenas como sujeitos históricos que precisam ter sua cultura respeitada, que são detentores de saberes/conhecimentos que contribuem para a sociedade, abordará a história indígena na perspectiva do respeito à alteridade, às cosmovisões e aos modos de viver. Em perspectiva oposta, marcada pela assimetria nas concepções de pessoas e saberes/conhecimentos, as ações docentes poderão contribuir para reforçar estereótipos e visões preconceituosas dos povos indígenas.

Acreditamos que a falta de material e a necessidade de formação são aspectos importantes para a efetivação da Lei 11.645/2008, mas, as cargas subjetivas dos/as professores/as se refletem de maneira contundente nas suas práticas cotidianas, seja na escolha do material didático ou mesmo na forma como a história e cultura indígena são/serão abordadas nas aulas. Para Lander (2000) as Ciências Sociais e as humanidades carregam uma herança colonial que contribui para reforçar a hegemonia cultural, econômica e política do Ocidente. (LANDER, 2000, p.1 tradução nossa).

Essa herança colonial contribui para uma visão preconceituosa e limitada dos povos indígenas. Desta forma, os corações e as mentes dos/as professores/as carregados por imagens distorcidas dos indígenas, implica em uma abordagem superficial da temática. Portanto, ao atribuir as dificuldades de consolidação da Lei 11.645/2008 aos elementos externos como formação e material didático, são ocultadas questões subjetivas inerentes às crenças e valores mais arraigados nos/as professores/as. Por esse motivo, urge investimentos por parte do Estado

em formação continuada, no sentido de operar a desconstrução desse olhar etnocêntrico sobre os povos indígenas.

Compreendemos que os/as docentes, ao enfatizarem a escassez de material didático referente à história indígena, estão evocando os suportes informativos que consistem em produtos específicos para as salas de aulas, ou mesmo aos manuais aos quais podem facilmente recorrer com menos comprometimento em compreender a grande complexidade da presença indígena no país. Até porque documentos sobre a história e cultura indígena podem ser encontrados com relativa abundância na internet e em publicações de revistas acadêmicas sobre a temática.

Os/as professores/as sem o apoio dos seus Sistemas de Ensino e Mantenedoras recorrem à internet para suprir suas necessidades e desta forma, assegurar a inclusão da temática indígena nas aulas de História. Cabe reforçar as orientações da Resolução CNE/CP nº 01/2004, Parecer CNE/CP nº 03/2004 e o Plano Nacional DCNs (2009) no que concerne a responsabilidade da União, Estados e Municípios na produção e distribuição de material didático que respeite a pluralidade étnica de cada região do país. O desrespeito a essas orientações resulta em uma abordagem da história indígena de maneira superficial, acrítica e descontextualizada das lutas dos povos indígenas em garantir os direitos previstos constitucionalmente.

Além de materiais didáticos que apresentem a história indígena em uma perspectiva decolonial, onde as diversas etnias indígenas que povoam o Brasil sejam protagonistas, faz-se necessário trabalhar a formação dos/as professores/as para garantir desta forma a consolidação no currículo da Educação Básica da legislação 11.645/2008, mas na perspectiva de descolonizar as visões que invisibilizam, reforçam preconceitos e estereótipos no imaginário de docentes.

Para Santos (2015), alguns obstáculos dificultam a consolidação da História e Cultura Indígena nas escolas, com destaque para a falta de material didático adequado e a formação de professores/as.

É comum ouvirmos entre as objeções apresentadas pelos educadores para a implementação do estudo das Histórias e Culturas Indígenas a argumentação de que: “não existe material didático relativo à temática indígena” (Grifos do autor). Outros profissionais da área de ensino apontam que “os índios só aparecem nos dois primeiros capítulos dos livros didáticos como antes e depois do ‘descobrimento’ e em seguida submergem”. (SANTOS, 2015, p.197-198)

Enquanto as produções realizadas nas universidades nas últimas décadas passaram por uma revisão historiográfica, introduzindo os conhecimentos produzidos pelos povos indígenas, as escolas permanecem reproduzindo o discurso dicotômico que apresentava os indígenas como “bons selvagens” ou a assimilação destes povos pela sociedade não indígena.

No entanto, consideramos importante destacar que o Plano Nacional de Implementação das DCNs (2009) assegura no eixo: 2- Política de formação para gestores e profissionais de educação e, no eixo 3- Política de Material didático e paradidático. Esses dois eixos constituem as principais ações operacionais do Plano Nacional de Implementação das DCNs. No que tocante à formação o Plano estabelece que as Instituições de Ensino Superior devam incluir disciplinas e conteúdos curriculares para atender as legislações 10.639/2003 e 11.645/2008, em especial nos cursos de formação de professores.

a) Incluir conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à Educação para as Relações Etnicorraciais nos cursos de graduação do Ensino Superior, conforme expresso no §1º do art. 1º, da Resolução CNE /CP n. 01/2004;

c) Dedicar especial atenção aos cursos de licenciatura e formação de professores, garantindo formação adequada aos professores sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e os conteúdos propostos na Lei 11.645/2008;

d) Desenvolver nos estudantes de seus cursos de licenciatura e formação de professores as habilidades e atitudes que os permitam contribuir para a educação das relações etnicorraciais com destaque para a capacitação dos mesmos na produção e análise crítica do livro, materiais didáticos e paradidáticos que estejam em consonância com as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africanas e com a temática da Lei 11645/08; (BRASIL PLANO, 2009, d, p.42-43).

Cabe lembrar que dos/as 13 professores/as que responderam ao questionário apenas 03 concluíram a graduação após a homologação da Lei 11.645/2008, os demais, ou seja, 10 professores/as de História cursaram a graduação antes da implementação da Lei que determinou o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Porém, os/as 03 professores/as com formação inicial posterior a Lei 11.645/2008 também não tiveram acesso a disciplinas específicas referentes à temática indígena.

Tendo constatado a carência de formação dos/as professores/as de História de Ponta Porã/MS, foi perguntado aos/as docentes se teriam interesse em curso de formação continuada referente à temática indígena. Os números indicaram que 69,2% dos/as professores/as gostariam de estudar a história atual das etnias indígenas de Mato Grosso do Sul; 30,7% sentem a necessidade de compreender melhor os conflitos envolvendo não índios e indígenas; 23,7% gostariam de ter contato com a diversidade sociocultural dos povos indígenas e 15,3% almejam

entender sobre assuntos ligados a economia, religião, artesanato e as sociedades indígenas. Esta questão admitia mais de uma resposta.

O fato dos/as professores/as de História de Ponta Porã/MS indicar como foco de interesse o estudo das etnias indígenas de Mato Grosso do Sul, pode ser explicado como reflexo do Estado abrigar a segunda maior população indígena do país, sendo comuns os conflitos envolvendo não índios e indígenas pela disputa da terra. E recaem nos/as professores/as à responsabilidade para explicar a complexidade da situação dos povos indígenas do Estado para os/as estudantes, que na maioria das vezes a desconhecem.

Nas salas de aulas de Mato Grosso do Sul os/as docentes são confrontados por discursos de estudantes, que reforçam a ideia dos povos indígenas como invasores de terras. Discurso esse divulgado pela mídia impressa sul-mato-grossense que reproduz os interesses de latifundiários pelas terras indígenas e, mesmo pelo senso comum que associa os indígenas a imagem de preguiçosos, que vivem em terras improdutivas (BARBOSA, 2009, p. 4-6; VIUDES, 2009, p. 9. Mais recentemente esse discurso também passou a ser reproduzido em plataformas digitais (LANDA, 2018 p. 7).

Portanto, é urgente relativizar a responsabilidade dos/as professores/as da Educação Básica no que tange a efetivação da história indígena nas salas de aula, pois, compete aos entes federados (União, Estado e Município) promover a formação inicial e continuada destes profissionais para que no cotidiano escolar se possa fomentar uma abordagem decolonial da história e cultura dos povos indígenas.

Considerações finais

A promulgação da Lei 11.645/2008 apresentou-se no Brasil como uma possibilidade de descolonização do currículo monocultural da Educação Básica, promovendo a introdução de outras epistemologias, cosmologias, economias e filosofias. Entretanto, a possibilidade de romper com a colonialidade presente nas escolas, nos livros didáticos e nas práticas docentes, esbarra em uma tradição eurocêntrica de ver, sentir e pensar o mundo através das lentes dos colonizadores europeus. Nesse contexto, o/a professor/a emerge como um sujeito essencial para a efetivação da proposta pedagógica decolonial da referida Lei.

Essa abordagem que busca subverter as alterações e inclusões trazidas pela Lei 11.645/2008, postula mudanças fundamentais tanto em aspectos externos como a formação de docente e a elaboração de material didático que aborde a presença de outros saberes e

conhecimentos, bem como transformações ontológicas, pois, inserir a temática indígena no cotidiano escolar requer mais que curso de aperfeiçoamento, na realidade prescreve mudanças internas. Ou seja, é necessário atuar nas subjetividades, nas crenças, valores e sentimentos dos/as docentes promotores/as da legislação nas escolas.

Buscou-se identificar as principais dificuldades apontadas por professores/as para inserir a temática indígena na oferta da disciplina de História, e entre elas constam a inexistência destes conteúdos na formação inicial ou ela foi recebida superficial, a ausência de material didático na escola que trate do assunto, e ainda não se sentirem seguros quanto as metodologias a serem utilizadas.

Conforme argumentamos ao longo do texto, a consolidação da Lei 11.645/2008 nas escolas da Educação Básica não pode ser atribuída apenas aos/as professores/as, pois a efetivação desta legislação requer esforços dos entes federados (União, Estado e Município) por meio de investimentos na produção e distribuição de material didático sobre a temática indígena e a inclusão nas Instituições de Ensino Superior de disciplinas e conteúdos que atendam a educação das relações etnicorraciais, como orientam a Resolução CNE/CP01/2004, o Parecer CNE/CP 003/2004 e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2009).

Porém, faz-se necessário reforçar que mais do que oferecer qualificação técnica e subsídios para a abordagem da temática indígena, identificamos como primordial sensibilizar os/as docentes para perceber os povos indígenas como produtores de conhecimentos, como detentores de epistemologias outras. Portanto, constatar que outras formas de pensar, viver e olhar o mundo são viáveis e, devem ser entendidas como possuidoras das mesmas características que as tornam tão válidas quanto as ocidentais. A perspectiva decolonial busca identificar os povos indígenas como sujeitos históricos ativos, que estão em constante luta reconhecimento dos seus direitos.

Constatamos que os/as professores/as da rede pública de Ponta Porã/MS conhecem o conteúdo da Lei 11.645/2008, mas, isso não significou que todos/as passaram por estudos sistemáticos sobre o tema, ou empreendem a temática na procura de desconstruir estereótipos e práticas discriminatórias em relação aos povos indígenas. Portanto, a execução efetiva nas escolas da Lei 11.645/2008 contribuirá para conhecer e valorizar os povos indígenas como

produtores de outras formas de pensar e viver em sociedade, o que poderia ser inclusive uma alternativa para as sociedades globalizadas capitalistas de hoje.

Referências bibliográficas

- BARBOSA, Renata Guerreiro. *Os povos indígenas na mídia sul-mato-grossense*. Dourados, 2008. Relatório final de Iniciação Científica, UEMS.
- BRASIL. *Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 15 mar. 2017.b
- _____. *Lei nº 11.645, de 10 março de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 março, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 15 mar. 2017. C
- _____. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana, Junho-2009. D
- _____. Resolução CNE/CP 01/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de Junho de 2004.
- _____. Parecer CNE/CP 03/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de Março de 2004.f
- CHAMORRO, Graziela; COMBÉS, Isabelle. *Povos indígenas em Mato Grosso do Sul: história, cultura e transformações sociais*. EdUFGD, Dourados-MS, 2015.
- DISTRITO SANITÁRIO ESPECIAL INDÍGENA. Disponível em: <https://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2017/dezembro/08/Anexo-1659355-dsei-ms.pdf>. Acesso em 04 de Novembro de 2019.
- MARQUES, Eugenia Portela Siqueira; CALDERONI, Valeria Aparecida Mendonça de Oliveira. Os deslocamentos epistêmicos trazidos pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008: Possibilidades de subversão à colonialidade do currículo escolar. *OP SIS (On-line), Catalão-GO*, v. 16, n. 2, p. 299-315, jul./dez. 2016 Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/OpSis/article/view/> Acesso em: 15/03/2018.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto emancipatório. In: FONSECA, Marcus V. SILVA, C.M. N; FERNANDES, A.B. (Org.) *Relações étnico-raciais e Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.
- LANDA, Gabriel dos Santos. *A construção da imagem dos povos indígenas e produtores rurais nos jornais online da região sul do estado de Mato Grosso do Sul*. Dourados/MS, 2018. Dissertação de Mestrado, UFGD.
- LANDER, Edgardo. Conocimiento para que? Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 2000. Disponível em: <https://www.tni.org/es/publicacion>. Acessado em: 01/06/ 2018.

- LUCIANO, Gersem José dos Santos. *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.
- PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. A lei n.11.645/2008 e a visão dos professores do Rio de Janeiro sobre a temática indígena na escola. *Revista Brasileira de Educação*. [online]. 2016, vol. 21, n.67, pp. 897-921. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216746>. Acesso em 26/09/2017.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Souza, MENESES, Maria de Paula. (Org.) *Epistemologias do Sul*. Biblioteca Nacional de Portugal, 2009.
- SANTOS, Carlos José Ferreira. “Histórias e culturas indígenas”- alguns Desafios no ensino e na aplicação da lei 11.645/2008: de qual história e cultura Indígena estamos mesmo falando? *História e Perspectivas*, Uberlândia v.8 n°53: 179-209, jan./jun. 2015. Disponível em : <http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas> Acesso em: 20/022018.
- VIUDES, Priscila. *Índios nas páginas d'O Progresso*: Representações da questão indígena no jornal local (1999-2005). Dourados/MS, 2009. Dissertação de Mestrado, UFGD.
- WALSH, Catherin. *Pedagogías decoloniais. Prácticas insurgentes de resistir,(re)existir y (ri)vivir*. Series Pensamiento decolonial. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar,2010.

Recebido em 30/09/2019.

Aceito em 28/10/2019.