

# **A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES COM A INCLUSÃO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURAS NAS UNIDADES DA UFMS NAVIRAÍ E PONTA PORÃ.**

José Luiz Almino<sup>1</sup>

Lecir Marques Machado<sup>2</sup>

## **RESUMO**

A pesquisa A Educação em Direitos Humanos na Formação de Professores com a Inclusão da História e da Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos Currículos dos Cursos de Licenciaturas nas Unidades da UFMS de Naviraí e Ponta Porã faz parte do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos do Curso de Direito da UFMS, na linha de pesquisa da formação de docentes. O objetivo de verificar a formação de professores na UFMS com relação aos temas transversais e as Leis 10.6349/2003 e 11.645/2008 nos cursos de licenciaturas de formação de professores. A pesquisa desenvolveu-se a partir da abordagem dos estudantes do curso de formação de professores de Pedagogia da UFMS de Ponta Porã e Naviraí com a aplicação de entrevistas e comentários pessoais que possibilite a investigação sobre os antepassados na perspectiva de revelação de suas origens, costumes, etnicidade, hábitos alimentares e modo de vida.

**Palavras-chave:** formação de professores; Educação em Direitos Humanos; relações etnicoraciais;

## **ABSTRACT**

Research Education on Human Rights in Teacher Education in the History of Inclusion and Afro-Brazilian Culture and Indigenous in the Curricula of Undergraduate Courses in the Naviraí UFMS Units and Ponta Porã of the Graduate Program in Human Rights the UFMS Law Course in the search line cm teacher training. The objective of verifying the teacher training in UFMS with respect to cross - cutting themes and the Laws 10.6349 / 2003 and 11,645 / 2008 in the undergraduate courses of teacher training. The research was developed from the approach of students UFMS Faculty of Education teacher training of Ponta Porã and Naviraí with the application of interviews and personal comments that enables research on the ancestors of the revelation of perspective of its origins, customs, ethnicity, diet and way of life.

**Keywords:** teacher training; Human Rights Education; etnicoraciais relations;

---

<sup>1</sup> Formado em Administração de Empresa pela UNIGRAN Dourados/MS. Técnico Assistente em administração na UFMS, jose.almino@ufms.br.

<sup>2</sup> Formada em Letras pela Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso(FUCMT), lecir\_marques@hotmail.com.

## **INTRODUÇÃO**

A descolonização e, em seguida, a democratização, fizeram com que a legislação de numerosos países de todos os continentes levasse em consideração a necessidade de instaurar a escolaridade obrigatória. Atualmente, a maior parte dos países possui uma legislação que prevê o caráter obrigatório do ensino fundamental ou educação básica. Estas leis obrigam os Estados e a comunidade internacional a redobrar esforços de modo que, a todos e a cada um, seja garantida a possibilidade de receber uma educação. O próprio conceito de educação, enquanto direito inalienável da pessoa, ocupa, de novo, uma posição central. As concepções essencialmente utilitaristas da educação foram sendo substituídas, progressivamente, por visões mais humanistas.

Como está sendo abordado nos cursos de licenciatura a História da Cultura afro-brasileira e indígena e quais as metodologias adotadas para trabalhar temas de caráter transversal dentro da proposta pedagógica visando à consolidação da cultura de direitos humanos? Em outras palavras, nosso tema trata da Educação em Direitos Humanos na Formação de professores com temas transversais e a aplicação da Lei 11.645/2008 na Educação Básica.

Observa-se a necessidade com a interatividade da comunicação temática com caráter transversal com os atores sociais tratando dos temas informativos de utilidade pública, cultural com a valorização de aspectos regionais elucidando talentos individual e coletivo. O espaço no mural oportuniza com as abordagens ilustrativas de fatos e fotos que marcaram a construção dos Direitos Humanos o diálogo entre pessoas e aprendizado mútuo coletivo e informal.

Elaborar um diagnóstico da aplicação da lei nas Escolas Públicas, por meio do mural temático com calendário de datas marcantes para construção dos direitos humanos e aplicação de metodologias transversais entre atores sociais, despertam a sensibilidade e a interação se integra os grupos de diferentes culturas, convergindo para as características e universalização das garantias fundamentais do ser humano, tornando mais humanizada as relações pessoais.

Realizar debates sobre a diversidade humana e o que isso traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional, bem como sobre a necessidade de se combater o racismo e o preconceito dentro do ambiente escolar.

A inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da Educação básica brasileira, por meio das Leis 10.639, de 2003 e 11.645 de 2008 é de extrema relevância para o ensino da diversidade cultural no Brasil. Buscando valorizar a história e a cultura de seu povo afrodescendente e indígena, a educação busca reparar danos, ao longo de séculos, à sua identidade, seus direitos e valores. Esta inclusão nos currículos da educação básica amplia o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.

## **2 – A importância da diversidade e a Educação no Brasil**

A diversidade humana contribui com nossa cultura e nossa identidade nacional, bem como demonstra a necessidade de se combater o racismo e o preconceito dentro do ambiente escolar. Até o ano de 2003 não era previsto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o ensino da cultura afro-brasileira, o que veio a ocorrer com a promulgação da Lei nº 10.639, após grandes avanços do Movimento Social Negro Brasileiro, e a participação do Brasil na Conferência Mundial de Durban em 2001 o qual solicitou a inclusão nos currículos oficiais das redes de ensino a temática História e Cultura Afro-Brasileira.

Conforme estabeleceu essa lei, nos currículos da educação básica, deveria constar a história da África e dos africanos, bem como a cultura negra brasileira, incluindo desde a luta dos negros no Brasil até a contribuição deste povo para as diferentes áreas social, econômica e políticas referentes à História do Brasil.

Contudo, ao considerar que o Brasil é um país marcado pela diversidade social e que, portanto, vários povos fazem parte da nossa identidade nacional, sobretudo, os índios, que já se encontravam aqui, antes mesmo da chegada dos colonizadores, conheceu-se a necessidade do respeito e do reconhecimento à cultura indígena, por essa razão, foi promulgada a Lei 11.654, em 2008, que complementou a lei 10.639 alterando a redação do artigo 26/ A, acrescentando, ao grupo étnico dos negros, o estudo sobre os índios. Assim, a lei passou a vigorar com a seguinte redação:

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 brasileira” (BRASIL, Lei 11.645/08).

A Lei 11.645,2008 - 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”.

O Brasil é considerado o segundo maior país negro do mundo, sendo superado somente pela Nigéria, e o último a abolir a escravidão. A população indígena, em Mato Grosso do Sul, é a segunda maior do Brasil, perdendo somente para o Estado do Amazonas. Por isso, é impossível ignorar a participação dessas etnias na formação do povo brasileiro e sul-mato-grossense.

Contudo, no âmbito educacional, a questão da interculturalidade começou a ganhar espaço nas discussões apenas recentemente. Com o objetivo de refletir sobre e de construir uma educação voltada para a cidadania, a questão da pluralidade cultural foi incluída nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação no ano de 1998, como um dos temas transversais. Buscando promover o conhecimento e o intercâmbio cultural da história e da cultura de dois povos formadores da população brasileira, em 2003 e 2008, foram aprovadas as leis 10.369 e a 11.645, respectivamente, como uma forma de recuperar a presença dessas etnias nos conteúdos curriculares brasileiros.

Nesse sentido, entendemos que trabalhar a questão da interculturalidade na escola ajuda a combater a discriminação, o racismo, incentiva o respeito pelas diferentes culturas, assim como promove o intercâmbio entre elas. Essas questões são necessárias à verificação de resgatar e de legitimar as influências das culturas africana e indígena que fazem parte da formação do povo brasileiro.

Devemos trabalhar a Educação em Direitos Humanos e Cidadania no ambiente escolar para privilegiar valores como cooperação, participação e solidariedade para que a Escola se torne um importante espaço formador de

crianças e adolescentes para o propósito de exercer uma cidadania ativa, que colabora na construção de uma prática educativa mais participativa e dialógica, na qual o cotidiano escolar estará permeado pela prática dos Direitos Humanos (NASCIMENTO, 2001, p.43).

Podemos constatar, dessa forma, que no Brasil, nos últimos anos, a legislação da educação tem avançado, o mesmo não acontecendo com a prática, sobretudo, porque esta mudança nas práticas didáticas e curriculares passam pela formação de professores, tema que é o objeto desta presente pesquisa: como a temática da diversidade indígena e afro-brasileira é incluída na formação de professores nos cursos de pedagogia da UFMS de Ponta Porá e Naviraí.

Na sequência veremos a relação dos temas da diversidade e a Educação em Direitos Humanos.

### **3 – A diversidade e a Educação em Direitos Humanos**

No Brasil, o início da institucionalização do Direito Internacional dos Direitos Humanos deu-se no contexto da redemocratização, quando se ratificou a maioria dos instrumentos de proteção dos direitos humanos, que foram incorporados ao Direito brasileiro. Foi igualmente nesse contexto que as políticas educacionais se articularam às políticas de direitos humanos, possibilitando o desenvolvimento das ações de EDH no país.

Os direitos humanos, por sua vez, podem ser entendidos como aqueles direitos que garantem a dignidade da pessoa, independentemente de sua condição de classe social, de raça, etnia, gênero, opção política, ideológica e religiosa, ou qualquer outro tipo. Estes direitos constituem prerrogativas básicas do ser humano que se materializam nas exigências da dignidade, da liberdade e da igualdade. Nos Estados democráticos, eles devem estar positivados, contudo, mesmo sem integrar as leis, não deixam de ter sua exigibilidade legitimada (SILVA; TAVARES, 2011, p. 16).

Essas ações encontram respaldo no arcabouço legal que legitima a EDH: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2003), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH (BRASIL, 1996b, 2002, 2009) e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH (BRASIL, 2006).

Segundo Freire (1980), “Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio”. Por isso, não se pode conceber uma linha metodológica de trabalho que

seja dissociada da vivência do grupo ao qual está inserido, assim como não há sucesso em um empreendimento educativo que menospreze a importância da reflexão coletiva. O termo usado por Freire (1980), em lugar da palavra interdisciplinaridade é integração. Para esse educador, o homem se torna agente da história e da cultura à medida que interage, socialmente, entre os seus semelhantes e com o meio. No entanto, diferencialmente, essa interação não se trata de uma simples adaptação, acomodação ou ajustamento, mas na participação pessoal e decisiva. Sendo assim, nessa integração não haverá apenas um ajuste, mas uma transformação firmada na capacidade de cada um ser agente. Para essa integração, Freire (1980) diz que o diálogo não pode ser encarado como um depositar de ideias, ou um trocar de ideias, ou talvez, ainda, uma discussão guerreira e polêmica, porque é um encontro de homens que pronunciam o mundo, é uma exigência existencial. O artigo 205 da Constituição Federal Brasileira determina que a educação procure visar o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo “para o exercício da cidadania” e sua “qualificação para o trabalho”.

No que diz respeito à questão indígena e a educação, o artigo 210 da Constituição Federal de 1988, no parágrafo 2º, deixa claro que: **é “assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”**. Esse dispositivo deu base legal à Educação Escolar Indígena como subsistema diferenciado das demais modalidades de ensino fundamental, tanto quanto à língua materna, quanto aos processos próprios de aprendizagem das populações indígenas (Portaria Interministerial MJ/MEC nº559, de 16.04.91).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394/96, por sua vez, avança na conceituação e especificidades da educação indígena. De fato, traça parâmetros e diretrizes para que esta educação específica, diferenciada, bilíngue, comunitária e intercultural ocorra: artigos 26, §4º, 32; §3º, 78, ”caput”, incisos I e II, 79”caput”, §1º e 2º.

O indígena da etnia terena Wanderley Dias Cardoso da aldeia Limão Verde comenta sobre estas mudanças na educação e, sobretudo, nos elementos e características atuais da educação escolar indígena:

Outro ponto que entendemos ser importante, e até uma questão de necessidade para a comunidade, é a educação profissionalizante, para os outros povos é uma questão que não está definida, assim como a Educação Infantil. A interação dos Terena com o mundo urbano e com os outros povos criou esse perfil de fácil assimilação não significa negação da cultura

indígena. A educação vem fortalecer a nossa cultura. Nós entendemos que a população terena precisa se apropriar de todos os níveis de educação que estão ao dispor da sociedade, entre eles, a tecnologia.

O maior desafio é promover a escola indígena de forma que ela possa ofertar projetos que venham a beneficiar as comunidades. A escola indígena, muitas vezes em sua prática, continua sendo uma extensão da escola não indígena.

Em entrevista publicada pela revista *Atuação*, FETMS a professora Onilda Sanches Nincao<sup>3</sup>, explica sobre o significado da escola entre os povos indígenas:

Com a Constituição Federal de 1988, os povos indígenas passaram a ter garantido o direito à Educação Escolar Específica, com uso da língua materna em sala de aula, respeito à cultura e aos processos próprios de aprendizagem. “É preciso esclarecer que a escola sempre vai ser uma instituição não pertencente ou ‘natural’ das comunidades. Tradicionalmente a educação dos índios sempre foi passada de pais para filhos”, a consolidação de direitos trouxe uma nova perspectiva para a educação, que passou a ressignificar os processos de aprendizagem nas sociedades plurais, enfatizando no currículo escolar a reafirmação da cultura da comunidade onde a escola está inserida e a integração dos saberes locais aos conhecimentos universais.

Para a autora, “a partir da efetivação desses direitos, a escola passa a ser um instrumento de defesa. Uma forma de garantir que os índios continuem sendo índios”, ou seja, a escola que sempre serviu como instrumento de dominação usado para colonizar e civilizar os indígenas, pode agora, ser ressignificada e assumida a seu favor.

Por outro lado, segundo uma professora terena, existe uma fluência forte que vem da sociedade não indígena e da mídia; isso faz com que vários alunos não queiram ser índios, acham que ser índio é algo ruim. Procuramos mostrar que não há nada de errado em ter nascido índio, que somos seres humanos como os demais. Visitar os anciãos também ajuda a preservar a nossa história e o nosso orgulho (Oziele Farias Francisco, professora terena).

A política de Educação Escolar Indígena atende preceitos legais estabelecidos na constituição de 1988, na lei de Diretrizes e Bases da Educação e na Convenção 167 da Organização Internacional do Trabalho. O ministério da Educação (MEC) é responsável por ordenar as ações da Educação Escolar Indígena no país.

---

<sup>3</sup> Professora, Doutora em Educação Bilíngue, Coordenadora do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (ProIind) – UFMS Campus de Aquidauana.

A política educacional implementada pelo MEC para os povos indígenas é pautada pela oferta de uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue, e tem como objetivo garantir a essas populações a recuperação de suas memórias históricas, reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências, bem como o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional, tal como preceituado nos artigos 78 e 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Para compreender a riqueza e a diversidade da educação tradicional indígena, é preciso estar aberto à multiculturalidade, superando o olhar eurocêntrico, colonizador e preconceituoso. Para Daniel Munduruku, a cultura indígena ainda é vista como folclórica. Isso é fruto de uma política que sempre tratou os indígenas como seres do passado, parados no tempo, sem história. “O resultado disso tem sido desastrosos para a própria sociedade, pois acabou negando a participação efetiva de nossa gente indígena na composição da identidade nacional.” (Daniel Munduruku<sup>4</sup>, 2009)

Na obra título **A Milenar Arte de Ensinar dos Povos Indígenas**, Daniel afirma que educar é dar sentido:

É dar sentido ao nosso estar no mundo. Nossos corpos precisam desse sentido para se realizar plenamente. Mas também nossos corpos são vazios de imagens e elas precisam fazer parte da nossa mente para que possamos dar respostas ao que nos apresentam diuturnamente como desafios da existência. É por isso que não basta dar alimento apenas ao corpo, é preciso espírito. Sem sentido, é a alma que se entrega ao vazio da existência (DANIEL MUNDURUKU, 2009).

Intelectuais e professores indígenas com novas formas de pensar e agir com base em um contexto histórico e cultural específico constituem-se como problema que pode ser situado nos domínios da história da educação em diálogo com as contribuições de uma nova história intelectual. Nesse aspecto, importa destacar que a perspectiva da nova história intelectual diferencia-se da tradicional história das ideias e possibilita diferentes enfoques, como o dos contextos de produção de ideias, dos agentes sócios profissionais e das correntes de pensamento.

Dessa forma, tal problemática, de interesse para pesquisadores em educação, abre-se para a construção de interfaces com a história cultural, a história das ideias e a história dos intelectuais e dessa forma criar uma nova cultura de uma sociedade sem preconceitos e

---

<sup>4</sup> Escritor, graduado em filosofia, história e psicologia. Tem mestrado em antropologia social pela Universidade de São Paulo. É doutor em educação pela Universidade de São Paulo.

construção de novos valores humanitários, a partir do investimento na valorização dos saberes populares com suas características singulares, étnicas e regionais de linguagem. Expressando sua natureza de identidade sócia cultural étnica, assumindo propriamente suas características biológicas e valorização de relativismos com respeito às diferenças.

#### **4 - Brasil, nação homogênea ou país da diversidade**

Quando o Brasil nasceu, logo na primeira Constituinte, em 1823, houve uma discussão sobre o que seria a nação brasileira, quem deveria ter direitos políticos e que direitos seriam esses. A noção de povo estava no centro da discussão. Será que o Brasil teria um povo, na forma como os europeus entendiam este termo? Bem, para os franceses, por exemplo, era claro. Francês era francês, mesmo que o país tivesse várias etnias, verdadeiras micronações lá dentro falando bretão, occitane etc. Os americanos chegaram até a resolver o problema, entronizando a ideia de “país dos imigrantes” na sua própria justificativa de ser.

Mas e o Brasil? Teríamos um povo realmente, ou o que havia aqui era um agregado informe de gente de diferentes procedências, com posições prefixadas, escravos e senhores, falando línguas diversas, sem nada que os unisse além da inevitável relação de trabalho? Seria essa gente uma massa, sem um nexos ideal comum, uma cultura que os unisse para, enfim, formar uma nação? Salvo um ou outro liberal radical, eram poucos os que incluíam índios e escravos no povo. Era outra categoria. Estavam fora daqueles direitos e deveres comuns que chamamos hoje em dia de cidadania. E o resto, nas cidades, era uma “África”, como diziam os viajantes, entre irônicos e temerosos, de um país que não entendiam. A fina nata do patriciado brasileiro concordaria com isso. Entre eles e os escravos, o que havia era uma “população”, um arremedo de povo, algo ainda em construção. Era preciso educá-los, civilizá-los. Se possível, branqueá-los.

Esta visão racista e desesperançada, que não conseguia perceber senão anomia, desagregação, teve impacto na historiografia. Nos nossos primeiros manuais de história, os descendentes da mestiçagem, entre europeus, índios e negros, estavam fadados ao silêncio. Não eram percebidos como protagonistas de nada. Eram ou massa de manobra, ou ralé incontrolável destruindo a ordem – ordem esta que podia ser ruim, mas era a que nos dava a lógica certa do cotidiano, pensavam os primeiros ideólogos do Brasil. O que havia de bom era feito nos palácios. À população analfabeta e miserável restava esperar o futuro. Esta percepção, no final do XIX, ganhou amparo em teorias pseudocientíficas racistas, e

higienistas, pois também era preciso separar essa massa dos “verdadeiros” cidadãos, ou seja, os proprietários. A propriedade, o voto censitário delimitavam as categorias. Houve até intelectuais que acreditavam que, com o passar do tempo e a ajuda da imigração europeia, o Brasil se branquearia, se alfabetizaria, se civilizaria, alcançando algum dia esse ideal maior de se constituir, finalmente, em nação. Éramos, assim, o país do futuro. Era só esperar.

A História do Brasil, como aliás a de praticamente todos os países do mundo, nasceu estudando os “grandes vultos”, aqueles personagens das elites que marcaram a época em que viveram. Isto é antigo, pois a História surgiu como o estudo dos grandes homens, dos grandes feitos. As nações apareciam através dos seus líderes mais destacados. Para os gregos antigos, a História era um desdobramento da poesia, para poder melhor venerar os heróis. É natural que tenha sido assim. Até hoje nos encanta saber mais sobre pessoas marcantes. É como se através delas a gente pudesse entender o mundo em que viveram. Mesmo gente sórdida, como Hitler ou Stálin, fascina. Acalenta-nos também saber que passaram, que foram vencidos pelo tempo, senhor de todos os destinos. Acalenta-nos também saber que houve grandes personagens da paz, do conhecimento, pessoas que, em suas vidas, representaram valores que respeitamos, justificando tantas biografias de filósofos, pensadores e políticos que visualizavam um mundo melhor, como Mandela<sup>5</sup> ou Gandhi<sup>6</sup>.

A História tem também uma finalidade política. Ela pode ser um instrumento poderoso para quem está no poder ou, ao contrário, para quem o combate. Assim, quando nasce um país, quem está no governo tem que se auto justificar perante as gerações futuras. Num passado remoto, havia sempre algum mito fundador, algum semideus para criar a nova nação e o seu povo

No mundo laico, cabia à História tecer esta justificativa. O Império do Brasil precisava de uma história oficial que justificasse a monarquia, a escravidão, para falar apenas dos dois pilares mais evidentes sobre os quais fomos fundados.

Ao nascermos, pisando em um manto de café, cana, fumo e algodão, é óbvio que nossos primeiros manuais tenham legado a barões, condes, duques e ao imperador a

---

<sup>5</sup> Nelson Mandela foi um líder e, posteriormente, presidente da África do Sul de 1994 a 1999. Seu nome verdadeiro é Rolihlahla Madiba Mandela. Principal representante do movimento antiapartheid, considerado pelo povo um guerreiro em luta pela liberdade, era tido pelo governo sul-africano como um terrorista e passou quase três décadas na cadeia.

<sup>6</sup> Mohandas Karamchand Ghandi foi um líder espiritual e pacifista indiano. Nasceu na cidade indiana de Bombaim, no ano de 1869.

construção de algo maior do que a antiga colônia portuguesa. É natural, portanto, que o lugar do povo tenha sido pequeno em nossa história oficial. O homem comum tinha que ser guiado. Se possível educado, para no futuro, quem sabe, tornar-se ele mesmo um protagonista do teatro social. Seria este o papel do povo brasileiro? Ser moldura do teatro da história? Assistir, apenas, àquilo que não entendia? Nesse modelo de História, não éramos protagonistas, mas somente espectadores.

Nas últimas décadas tudo isso mudou radicalmente. Já não se lutava mais apenas por comida, pelas liberdades mais simples ou pelo direito à representação popular, mas também se lutava pela natureza, pelos direitos à sexualidade, pelos direitos da mulher e da infância, pelos direitos humanos. O mundo era outro. “A gente não quer só comida, quer também diversão e arte”, dizia a música dos Titãs do final dos anos 1980. Esse torvelinho de novas demandas entrou na academia, estremeceu velhas prateleiras, misturou pastas amareladas pelo tempo e escancarou a janela para o que ocorria lá fora. A outra janela, a janela para o passado, precisava ser reaberta de forma mais ampla. Havia outros agentes a se estudar.

A vida humana é imensamente rica. Praticamente qualquer coisa pode ser objeto de estudo. O espectro de possibilidades de pesquisa do historiador, todavia, tem limites. Ele não faz literatura. Ele não pode inventar um personagem, um país e um processo histórico que nunca existiram. Ele pode, infelizmente, até errar, mas mentir é desonesto. Ele depende, portanto, de indícios, de fragmentos, com sorte, de evidências sobre processos passados, e assim explicá-los, entendê-los ou, ao menos, apresentá-los a nós para que conheçamos melhor o que fomos, mesmo que o nosso entendimento sobre esse passado seja sempre menor do que gostaríamos que fosse.

Hoje, em História, estudamos tudo. Quer dizer, tudo aquilo sobre o qual temos fontes e artefatos que nos proporcionam a possibilidade de observar o passado. Estudamos da sexualidade ao cotidiano. Da cozinha da casa-grande à vida de trabalhadores portuários. De prostitutas a frades. Uma das grandes viradas da historiografia contemporânea foi trazer à tona a vida das pessoas comuns, como eu e você, que está lendo este texto.

(Capistrano de Abreu, 2008) abriu o caminho ao tentar visualizar a ocupação do Brasil mais profundo por levadas e levadas de imigrantes portugueses anônimos, caboclos e mulatos. (Gilberto Freyre, 2002) mesmo falando a partir da casa-grande, deixou claro que os escravos foram protagonistas da História do Brasil, cuja cultura ficou marcada por eles e também pelos

índios. (Sérgio Buarque de Holanda, 2008) como que continuando o caminho aberto por Capistrano, tentou identificar o *ethos*, o modo de ser, do brasileiro justamente nesse indivíduo simples que tinha no personalismo e na emotividade o seu traço mais marcante. (Caio Prado Júnior, 2008) deixou claro também que, por mais “capado” e “recapado” que o povo tenha sido, na expressão de Capistrano, ele não estava condenado à anomia, mas destinado a algo maior, quem sabe, a uma revolução.

Entre desesperanças, conjecturas e sonhos, o fato é que cabe aos historiadores mergulhar nos arquivos e buscar indícios e evidências de processos passados. E foi nessa busca que nas últimas décadas ficou claro que o Brasil tinha “povo”. Parece óbvio, mas durante muito tempo não foi. O Brasil digeriu o que recebeu, e recriou um modo de ser próprio. E mais, a historiografia contemporânea tem demonstrado que o povo foi protagonista da história.

Só que o protagonismo popular teve que ser buscado em outros locais. De fato, era difícil encontrá-lo nos palácios, raramente no Parlamento. Estava nas ruas, nos engenhos, nas fazendas, no cotidiano urbano e rural, nos tribunais. Tudo bem estava até nos palácios e no Parlamento também – dentro deles, através de uma multidão de trabalhadores domésticos. Fora desses espaços, mas bem perto da entrada, não faltou multidão pressionando, nem sempre em silêncio, às vezes até ameaçadora.

E foi assim que a historiografia – que hoje é imensa – mostrou, por exemplo, que os escravos foram os principais protagonistas do processo de superação da escravidão. Ficaram claras as inúmeras estratégias que empregaram para minar a instituição, resistindo ao trabalho, fazendo fugas temporárias, colaborando para a compra da alforria. Da mesma maneira, perscrutaram-se as formas de convívio entre povos nativos, quilombolas e as populações rurais em geral, que faziam alianças entre si e, eventualmente, até com proprietários rurais e agentes do poder, mas não o faziam aleatoriamente, pensavam e pesavam quais alianças lhes seriam mais vantajosas. Nas cidades, além da resistência escrava, a população livre e pobre pouco a pouco foi criando meios de organização, inclusive com vínculos com a Igreja, como é o caso das irmandades. Consolidaram também formas de associativismo e ajuda mútuas não muito diferentes daquelas que ocorriam na Europa nessa época. Mesmo mulheres praticamente encarceradas em conventos e recolhimentos criaram um mundo próprio, muito diferente daquele que era esperado delas. O povo não foi objeto. Foi agente da história.

É esse protagonismo das pessoas comuns que possibilita uma história popular do Brasil. Sabemos hoje que os homens e as mulheres pobres participaram de vários dos momentos fundadores da nacionalidade. Talvez o historiador (José Honório Rodrigues, 1985) estivesse certo ao dizer que todas as nossas revoluções foram derrotadas. Ao final dos momentos mais marcantes da história, ele afirmava a elite dominante sempre se reconciliava e fazia algum arremedo de reforma, estancando o movimento que vinha do andar de baixo. Mas será que somos assim tão coitadinhos, fadados à mesmice, a nos conformarmos com o que está posto?

A literatura recente tem revelado outras possibilidades. O povo esteve presente na Independência, tentando se fazer representar. Esteve em inúmeros protestos pelo país afora contra os desmandos da classe senhorial e do patriciado urbano. Esteve no movimento abolicionista que, hoje sabemos, não foi só palaciano, pois sem a resistência escrava não teria frutificado. A abolição demorou a vir, mas veio apesar de todos os interesses econômicos em seu favor e de um bem sedimentado racismo pseudocientífico. As mulheres não eram sempre obedientes a seus pais, maridos e irmãos. A população urbana vivia uma religiosidade fervorosa, mas uma religiosidade própria, distinta daquela que era esperada pela união Igreja-Estado. Houve até um republicanismo popular, vinculado ao abolicionismo, a trabalhadores das nossas primeiras manufaturas, diferente do republicanismo escravista de produtores de café insatisfeitos com a monarquia. Foi das ruas que veio o protesto, a resistência, a força motriz para a queda das nossas ditaduras do século XX, a de Vargas e a de 1964. Tudo bem que a queda de Vargas e a dos militares tiveram o impulso de conjunturas internacionais favoráveis, mas quem conduziu o timão foi o protagonismo popular.

Todos os nossos avanços políticos e sociais mais importantes só aconteceram devido a esse protagonismo popular. Não quero dizer com isso que fizemos revoluções, que chegamos à utopia. Muito menos cair na armadilha panfletária de achar que o mal sempre vem de cima e tudo que é feito com apoio popular é necessariamente o melhor. Afinal de contas, Hitler foi eleito. É possível, sim, enganar muitos por muito tempo.

A história ensina isto. Mas o fato é que as nossas demandas populares mais avançadas não foram sempre derrotadas. Vencemos a escravidão. Vencemos as ditaduras. Criamos um país que se não está no primeiro mundo, também não é nem de longe o pior lugar para se viver. Enfim, temos povo. Temos protagonismo popular.

É possível e é fundamental fazer a História do povo brasileiro possibilitando com a efetivação e ações afirmativa de resgate da cidadania no cumprimento da Lei 11.645 que atribui à obrigatoriedade de inserção nos currículos da educação básica o reconhecimento e efetivação da valorização da história da cultura afro-brasileira e indígena.

## **5 - Materiais Métodos e Técnicas.**

Na necessidade de se pensar que parâmetros e práticas definem o encaminhamento de uma ponderada proposta de ensino focado em práticas de educação para os direitos humanos.

As análises documentais do PPC e ementários e leituras de diversos material dos acadêmicos tais como: fichamento; interações grupais; seminários; grupos de estudo; seminários de pesquisa; projetos de responsabilidade social; construção de casos; discussões de pesquisas; interação social; desenvolvimento de inserções comunitárias; leitura de textos; discussões; seminários; filmes; debates plurais; produção do conhecimento orientada; representações; discussões; cases; simulações; teatralizações; pesquisa em websites.

### **5.1 - Trabalho de campo: a diversidade na formação de professores.**

O trabalho de campo foi realizado com estudantes dos cursos de pedagogia da UFMS, campus de Ponta Porã e Naviraí, com o objetivo de compreender como está sendo tratado o tema da diversidade, especialmente em relação aos afrodescendentes e indígenas (leis 10.639 e 11.645). Foi aplicada a técnica de entrevistas com a coordenação dos cursos para apontamentos de comentários pessoais, que possibilitassem investigação sobre os antepassados dos próprios estudantes, na perspectiva de revelação de sua origem, costumes, etnicidade, hábitos alimentares, modo de vida, a partir das perguntas: Características no comportamento que são herança da cultura afro indígena? Qual o nível de conhecimento e metodologia para trabalhar com a temática proposta sobre a cultura afro indígena?

Estas duas questões levam para dois posicionamentos distintos: a história de vida e o próprio processo de constituição de identidade e a prática pedagógica com a temática da cultura afro e indígena. Na prática foi apresentado o calendário dos Direitos Humanos do compêndio do livro DIREITOS HUMANOS (Urquiza; Gutierrez, 2013) que recebemos no início da aula inaugural. Assim a cada visitante do painel foi realizada a entrevista.

Muitos estudantes do campus de Ponta Porã, por terem participado de vários seminários sobre STUART HALL (A identidade cultural na pós-modernidade), acabaram por incorporar em suas respostas, as propostas pedagógicas das ementas da disciplina do curso de licenciatura.

Para Stuart Hall, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade Cultural e essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes, são formadas e transformadas no interior da representação. Assim a formação de cultura nacional contribui para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernácula como meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional.

Quanto ao segundo tema (a pergunta sobre qual o nível de conhecimento e metodologia para trabalhar com a temática proposta sobre a cultura afro indígena), as respostas seguem abaixo: de acordo com as respostas espontâneas, notou-se que o nível de conhecimento é relativa à ênfase do curso sobre o tema da diversidade; percebemos que no direcionamento do perfil de escolha do curso já se definiu uma simpatia pelo tema sendo que na perspectiva de ciências sociais o conteúdo é mais aprofundado na antropologia e na pedagogia ênfase nas relações ensino aprendizagem e cultura e diferentemente nas territorialidades das unidade de formação sendo que o público de Naviraí é voltado para a cultura afro na musicalidade e grupo de capoeira enquanto as de Ponta Porã mais fortemente para a influência da cultura indígena principalmente na língua guarani e costume do tereré.

Ainda sobre a legislação: reconhecimento da cultura indígena, por essa razão, foi promulgada a Lei 11.654, em 2008, que complementou a lei 10.639 alterando a redação do artigo 26/ A, acrescentando, ao grupo étnico dos negros, o estudo sobre os índios.

Sobre esta temática ainda foram apresentadas outras questões: Já participou de algum estudo sobre a cultura afro-brasileira e indígena, quais? Quais os tipos de preconceitos e intolerância mais comum com relação às características étnicas? Qual atividade (eventos, visitas) de campo já realizado na contemplação desse tema do calendário dos Direitos Humanos?

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Fazendo a verificação dos tópicos elencados nas ementas dos cursos de licenciatura para formação de professores nas unidades da UFMS de Naviraí e Ponta Porã, notou-se que a carga horária é de 68 horas e nos cursos são oferecidas disciplinas voltadas para o cumprimento das leis 10.639 e 11.645, sendo em Naviraí o enfoque é mais para a antropologia étnica regional por se tratar de curso da área de humanas e as práticas são voltadas para a realidade na qual vivem os povos estudados. Outra questão a ser pesquisada no futuro, refere-se à forma como estes conteúdos são trabalhados em sala de aula, no processo de formação desses professores: os enfoques, a didática, as referências.

Nos resultados das entrevistas foram efetivadas visitas às aldeias da Terra Indígena Terena de Nioaque, sobretudo, conversa com lideranças, professores indígenas e pessoas idosas, conhecedoras da língua e das tradições do povo indígena. Constatamos um grande desejo, por parte de todos, em revalorizar a prática da língua no cotidiano da comunidade, em especial, na escola, através da produção de materiais didáticos bilíngue, atividades que deem novo foco no uso da língua indígena.

Participação em seminário de aprofundamento na questão temática que nos envolve, no Evento Nacional denominado Jornada da Educação, com o objetivo de aprofundar esta relação entre a legislação sobre a diversidade e a educação em Direitos Humanos. Na unidade de Ponta Porã, observamos a mesma carga horária 68 horas no curso de licenciatura, porém notamos a ausência de prática estudo de campo, no processo de ensino-aprendizagem. Constatamos que apenas são realizadas palestras sobre o assunto e resenhas de livros paradidáticos para apresentação em seminário dentro da sala de aula, tendo em vista que os cursos são voltados mais para a área de exatas.

## **CONCLUSÃO**

A formação do verdadeiro cidadão e a educação de todos os alunos, em especial os membros dos grupos étnicos, vítimas do preconceito e da discriminação racial atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram

introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que conseqüentemente exige várias frentes de batalhas, não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira.

Com a efetivação da lei 11.654, em 2008 nos currículos esperamos que o fortalecimento da concepção de igualdade e tolerância sirva para a construção de um país culturalmente com mais justiça social.

## 7 – REFERÊNCIAS

AGUILERA URQUIZA, Antônio H. **Formação de educadores em direitos humanos**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Danos Colaterais: Desigualdades Sociais numa Era Global** – Rio de Janeiro. Zahar, 2013.

BRASIL. **O governo brasileiro e a educação escolar indígena**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/gbee.pdf>. Acesso: 08/04/2016.

CARVALHO, Marcus J. M. de. **Negado durante anos, o “povo brasileiro” foi recentemente “redescoberto” pela historiografia. Agora só nos falta aceitar**. Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/os-protagonistas> Acesso em 08/04/2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1981.

GARCIA, Adir. Valdemar; CEMY, Roseli. Zen; MEDEIROS, Simone e MINELLA, Jorge. **Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social**. 1ª. Ed, MEC, Brasil, 2014.

GUTIERREZ, José. Paulo e AGUILERA URQUIZA, Antônio. H. (Org) **Direitos Humanos e Cidadania. Desenvolvimento pela Educação em Direitos Humanos**. Ed. UFMS, 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2005.

MUNDURUKU, Daniel. **A milenar arte de educar dos povos indígenas**. Disponível em: <http://www.contiouta.com/a-milenar-arte-de-educar-dos-povos-indigenas/> acesso em 08/04/2016.

MUNANGA, Kabengele – **Superando o Racismo na Escola**. Brasília, 2ª Ed, 2008.

NASCIMENTO, José do (Coord.). **Os direitos humanos e sua articulação prática com os sistemas sociais**. Campo Grande, MS: Ed. UCDB, 2001. 180 p.

NASCIMENTO, José do. **Direitos Humanos, Multiculturalismo e as Diversidades Culturais**. Campo Grande. IDHMS, 2010.

NINCAO, Onilda S.; **Leis que garantem Direitos, Educação que preserva a Cultura.** Campo Grande, MS, edição 12, pag.21, ago 2015.

TAVARES, Celma. **A política de educação em direitos humanos na rede pública Estadual de Pernambuco: um processo em construção** Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/CelmaTavares-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acesso em 08/04/2016.

**Anexo I -QUADRO COMPARATIVO DAS ANÁLISES PESQUISA DOCUMENTAL DOS CONTEÚDOS DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NOS PPC DOS CURSOS DE LICENCIATURA PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR ATRAVÉS DAS EMENTAS**

EMENTÁRIOS		CARGA HORÁRIA	UFMS/CPNV - NAVIRAÍ		UFMS/CPPP – PONTA PORÃ	
			Pedagogia	CiSo	Pedagogia	Matemática
EDUCAÇÃO INDÍGENA	Práticas tradicionais da cultura nativa	68	X	X		
	sentimento de pertencimento étnico		X	X		
	identidade indígena e integração social		X	X		
	História da população indígena: hispano-indígena. A política indigenista brasileira		X	X		
	A população indígena de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul: Guarani, Kadwéu, Terena, Bororó, Kaiapó, Paiguá Guató, Ofayé e outros		X	X		
	. O papel da educação na população indígena brasileira		X	X		
EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E DIVERSIDADE.	A diversidade como constituinte da condição humana	68	X			
	Estigma, preconceito, discriminação e diferença no contexto escolar e na sociedade. A política da diversidade cultural e inclusão na sociedade globalizada		X			
	A formação docente na perspectiva da diversidade humana e da educação para todos		X			
	A dialética exclusão e inclusão na sociedade contemporânea		X			
ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E ÉTNICO-RACIAIS	Políticas públicas e educação para e na diversidade étnica, cultural e social	68		X	X	
	Os afro-brasileiros, os indígenas e os povos da região de fronteira, na perspectiva do multiculturalismo			X	X	
	O ensino na perspectiva da diversidade inclusão étnico-racial. Experiências, tecnologias pedagógicas e produtos didáticos para diversidade			X	X	
	Prática didático-pedagógica de educação antirracista: desenvolvimento de oficina com proposta de atividade pedagógica para intervenção no cotidiano escolar a partir dos estudos realizados			X	X	
ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E ÉTNICO-RACIAIS	As culturas negras nas Américas	68				X
	A escravidão e a resistência negra					X
	O racismo à brasileira					X
	As religiões afro-brasileiras					X
	Outros aspectos da cosmovisão e doethos africano no Brasil					X
	A questão indígena no Brasil. Direitos das minorias étnicas e raciais					X