

FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENA E ARTICULAÇÃO DE SABERES: ASPECTOS DA LICENCIATURA INTERCULTURAL DO INSIRIKAN/UFRR NA COMUNIDADE DO CANAUANIM/RR

1 Introdução

Os poucos alunos que conseguem atingir o nível de escolaridade oferecida pela FUNAI (primeiro grau menor), são levados posteriormente a recorrer à rede oficial de ensino. Esses alunos já entram num sistema escolar marcados por diferenças sociais e econômicas muito profundas, além de carregarem o agravante da deficiência herdada do processo ensino e aprendizagem desenvolvidos nas escolas. Dessa forma a maioria deles volta para a comunidade com sentimento de frustração, e não consegue mais se adaptar por ter pedido padrões, tradições de sua cultura, acarretando a sua marginalização.

Essa marginalização tem dupla face: uma na nossa sociedade sentida através da discriminação social, e outra na comunidade, por não participar dos padrões tradicionais do grupo. A proposta de formar indígenas como professores para atuarem nas escolas de suas comunidades é, sem dúvida é a principal novidade que impulsiona os novos modelos de escola em comunidade

Com a inserção das escolas indígenas no sistema de ensino do País, com a modalidade de ensino e a criação da categoria escola indígena, difere a escola indígena de outras escolas existentes no sistema, e obriga as Instituições mantenedoras a se organizarem, a aprender a lidar com o novo contexto social da diversidade cultural, a prover novos instrumentos democráticos que garantam o atendimento dos direitos de cidadania (UNESCO, 2006, p.211).

A sociedade indígena vive um momento histórico peculiar quanto aos valores sociais postos em discussão no Brasil e no mundo. Vários são os movimentos sociais

* Licenciada em Pedagogia (UFRR). Mestre em Educação (Universidade de Alcalá). Assessora pedagógica da DIEJA/SECD/RR. Email: marlycadete_rr@hotmail.com

que buscam a solidificação do reconhecimento e a construção do espaço próprio dessas comunidades

Muitos professores, por falta de formação pedagógica específica para o magistério, recorrem à secretária de educação do estado e as autoridades responsáveis pelo controle do ensino na região, sem receberem qualquer orientação sobre a cultura e a situação do grupo com a qual vai atuar.

No entanto, esta população resiste, se defende, briga por seus direitos e, embora sendo múltipla se faz uma, para ganhar visibilidade e reivindicar terra, cidadania, saúde e, também, educação escolar. Assim, esta investigação trata da formação de professores indígenas em Licenciatura Intercultural do Núcleo Insikiran da Universidade Federal de Roraima-UFRR, visando compreender como os docentes repassam os conhecimentos adquiridos, para articular os saberes culturais indígenas junto às suas comunidades, descrevendo como está acontecendo à formação de professores indígenas para a comunidade de Canauanim, como estudantes do Insikiran.

2 Breve histórico dos povos indígenas de Roraima e o aspecto educacional

Os povos indígenas das regiões das serras, campos/serrado e florestas que habitam historicamente as regiões de fronteiras, sofreram um duplo processo colonizador a partir de meados do século XVIII, quando seus territórios foram alvos de disputa entre os domínios coloniais de Portugal, Espanha e Holanda.

O intento de catequizar as populações indígenas do Rio Branco, a exemplo dos holandeses que alcançaram a região através de uma extensa rede de troca de manufaturados por escravos índios (FARAGE & SANTILI, 1998, p. 268), foi impedido pelas iniciativas de Portugal através do aldeamento e estacionamento de colônias militares como estratégias utilizadas para evitar possíveis tentativas de invasão de seus domínios. Em 1924 são criadas mais quatro escolas nas aldeias Makuxi, na região das serras e lavrado, e Wapichana, nas regiões de lavrado. Devido ao trabalho sistemático e de longo tempo, foi possível o avanço do trabalho catequético.

3 Marco legal: As constituições e as LDBS

A primeira Constituição Imperial de 1824 trata a Educação como um processo de saber exclusivo da elite real, com raríssimas exceções, aos súditos do imperador, prejuízo histórico que é assumido pelas demais até a Constituição Federal de 1967, que incorpora uma educação aristocrática inovando. Antes disto, porém, houve a

criação da Lei nº. 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961, onde se introduziu no País a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Nesse período a educação indígena é totalmente desconhecida. Suas citações são de um ensino autoritário e integracionista do indivíduo/cidadão indígena. A Lei nº. 4.024/61 trata a educação indígena como um prolongamento da educação escolar primária. Analisando-se a trajetória das Constituições brasileiras e da Lei de Diretrizes e Bases, percebe-se não haver grandes mudanças até a Constituição de 1967. A Lei nº. 4.024/61 é considerada para aquele período histórico um avanço para a educação do País.

A Constituição de 1969 representa um retrocesso no processo educacional brasileiro pelo autoritarismo que impunha a segunda LDB – a Lei nº. 5.692/71. Este é o momento do chamado “período de chumbo” conceituado por alguns historiadores como o governo do regime militar. A segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação introduz a reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, a independência da Educação Superior, entre outros. A Educação Indígena é novamente sufocada e diluída nos moldes da educação formal sem nenhuma menção à sua diversidade e especificidade.

O estudioso e teórico das LDB's, Niskier (1996), comenta que:

Sob o ponto de vista técnico-educativo-formal, não se pode considerar a Lei 5.692 propriamente uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Primeiro, porque lhe faltava um sentido de inteireza. Tratava do ensino de forma esquartejada, uma vez que focava somente da pré-escola e 1º e 2º Graus, deixando de lado o ensino superior. Depois, a substância educativa, energia verificadora de uma LDB, era substituída pela mera ‘razão técnica’, com inegáveis prejuízos para os aspectos de essencialidade do ‘processo educativo’. ‘Estes aspectos nunca podem ser sufocados pelos elementos de organização do ensino, sob pena de se oferecer uma sub-educação’’. (NISKIER, 1996, p. 233).

Para garantir o cumprimento constitucional, foram necessárias mudanças no Poder Executivo através do Decreto 559/91, retirando as atribuições de Educação do Ministério do Interior via Fundação Nacional do Índio (FUNAI), para o Ministério da Educação (MEC) e por sua vez para as Secretarias Estaduais de Educação, onde, de acordo com este decreto é atribuição do MEC a coordenação das ações referentes à educação escolar indígena, além de também atribuir às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação a execução de ações referentes à educação escolar indígena, ouvindo a FUNAI.

Essa transferência de responsabilidade foi fundamental para permitir os avanços que vão ser materializados na Lei Darcy Ribeiro, em dezembro de 1996.

4 A LEI Nº. 9.394/96 E A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Partindo do art. 26 até o art. 81, a LDB clareia as definições de metodologia da oferta dessa modalidade de ensino, nomeada de Educação Escolar Indígena. Conceituando os princípios que serão pontos de definição nos sistemas de ensino regionais através de normativas, pareceres e resoluções, inclusive do sistema federal. Verifica-se em todo o processo do arcabouço da legislação indígena um modelo construtivista no sentido filosófico e pedagógico da Educação Indígena.

É inegável a contribuição da Educação Indígena no fortalecimento da qualidade da Educação Nacional contribuindo com as reflexões da Educação e produção de bibliografias específicas para o advento da pluralidade e o respeito às diferenças na vida e nas relações sociais, promovendo assim a diversidade cultural e lingüística da interculturalidade nacional. Como prevê o Plano Nacional de Educação em seus objetivos e metas para a década, o parecer do professor indígena, membro do Conselho Estadual de Educação de Roraima (CEE/RR), Enilton André da Silva, Wapichana, da Comunidade Três Corações, refletindo a participação e o reconhecimento da Educação Escolar Indígena, como direito a todos os cidadãos brasileiros expressa:

Com relação aos fundamentos gerais da educação escolar indígena, dou mérito pelo reconhecimento de que o Brasil é uma nação constituída por muitos povos de diferentes etnias, com histórias, saberes, culturas e línguas próprias; a existência de um grande número de povos indígenas no país; a consciência de que estes povos construíram, ao longo de sua história, suas organizações sociais, saberes e processos próprios de aprendizagem; o reconhecimento do direito dos povos indígenas à autodeterminação e a capacidade de autonomamente administrarem seus projetos de futuro; o reconhecimento dos direitos como cidadãos brasileiros a uma educação intercultural, específica e diferenciada (SILVA, 1998, p. 45).

Com as orientações da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Sistemas Estaduais de Educação viram-se obrigados a legislar suas particularidades no que se refere à Educação Escolar Indígena, em consonância com a Constituição Federal de 1988 e a Lei nº. 9.394/96 que define os elementos da Educação específica e diferenciada. No Estado a primeira manifestação deu-se através da Assembléia Legislativa com a aprovação da Lei Complementar nº. 041/01, sendo normatizada, em seguida, pela Resolução CEE/RR nº. 041/01, que orienta o funcionamento das escolas nas suas diferenças culturais, prosseguindo por decretos governamentais, resoluções e pareceres.

Com relação à Lei Complementar nº.041/01, tem-se que:

Art. 62 As escolas indígenas terão a incumbência de:

I – elaborar seus regimentos;

II – calendários escolares;

III – conteúdos programáticos adaptados às particularidades etnoculturais e lingüísticas próprias de cada povo indígena; e

IV – elaborar suas Propostas Pedagógicas.

Decreto nº. 7.973 – E de 30.05.07 – Dispõe sobre a regularização das Escolas Indígenas Yanomami da Rede Estadual de Ensino dos municípios de Alto Alegre, Amajari e Iracema em atividade e cadastradas no Censo Escolar.

A Legislação Estadual referente à Educação Escolar Indígena segue os princípios progressistas e construtivistas ligando o social ao político e o cultural à interculturalidade. Assim, segue as linhas filosóficas da Constituição Federal e da atual LDB.

O parecer da Câmara da Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 14 (1999, p.14-15), afirma que “a formação do professor indígena deve se dar em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização, uma vez que boa parte do professorado indígena não possui a formação completa no ensino fundamental”, que felizmente não é o caso dessa demanda no Estado de Roraima. Isso, portanto nos compromete no sentido de oferecer formação em nível superior a esses professores.

5 A discussão da educação indígena

Educação indígena, no final da década de 1970, é tema de discussões promovidas por diferentes organizações não-governamentais, preocupadas com a defesa dos povos indígenas. Deste modo, foram realizados encontros de educação indígena promovidos por essas instituições voltados para à elaboração de projetos educacionais alternativos para as comunidades indígenas (GRUPIONI, 1991, p. 27). Estes encontros contaram com a participação de educadores, indigenistas, missionários, lingüistas e antropólogos.

Percebe-se uma clara preocupação com a sua autoformação, com a capacitação periódica para seu aprimoramento profissional, com o aprofundamento do estudo, bem como a elaboração de propostas curriculares e regimentais diferenciadas.

É nesses encontros que vai se tornando nítida a percepção de que os professores indígenas não querem uma escola como funciona para os brancos, mas sim uma

escola que faça com que o índio queira continuar ser índio e não ficar desejando abandonar a aldeia.

Várias Secretarias Estaduais de Educação criaram Núcleos de Educação Indígena, em geral, com a intenção de se dedicar ao acompanhamento da educação escolar das comunidades indígenas, à pesquisa, à produção e difusão de material didático, como também para a formação diferenciada e atualização de professores indígenas e não-indígenas.

6 Saberes profissionais ligados a formação docente

Pode-se chamar de saberes profissionais ao conjunto de saberes oferecidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdade de ciências da educação). O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação. (TARDIF, 2006, p.36).

Em relação aos saberes podem-se identificar nos docentes, os saberes da formação profissional, os disciplinares, os currículos e os experienciais, conforme afirma Tardif (2006 p.36-38). As múltiplas articulações entre prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência depende de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para sua prática.

Segundo Dewey apud Zeichner (1993, p. 18) definiu a ação reflexiva como sendo a ação que implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que prática. A reflexão é uma maneira de ser professor, que também implica intuição, emoção e paixão.

7 A política educacional indígena em Roraima: Contexto evolutivo

A história da educação indígena e a luta dos grupos indígenas por uma educação diferenciada teve início a partir da década de 1970, com a insatisfação em relação à presença maciça de professores não indígenas que utilizavam métodos baseados no castigo e na violência e que supervalorizavam a cultura do “branco” e a língua portuguesa em detrimento das culturas e das línguas indígenas. Neste contexto, desencadeou-se uma ação conjunta de tuxauas e de organizações que reivindicavam a substituição dos professores não-indígenas, lotados em escolas indígenas, por professores indígenas, além de uma proposta de educação, voltada para a valorização e

o aprofundamento do conhecimento dos saberes locais, principalmente no que concernem as línguas indígenas inseridas nos programas e nos currículos das escolas.

Esse esforço resultou na criação do Núcleo de Educação Indígena - NEI, criado em 1986, pela Divisão de Educação Regular do Interior – DERI da Secretaria de Educação do Território de Roraima, atualmente transformado em Divisão de Ensino Indígena – DEI. A criação da Organização dos Povos Indígenas de Roraima- OPIR, em 1990, deu novo impulso ao movimento em prol de uma educação indígena diferenciada em Roraima. A formação dos professores indígenas em nível superior era uma das preocupações desta Organização, pois havia somente dois professores licenciados e trinta e oito em processo de formação. Desta forma, o magistério indígena e as demais modalidades de magistérios formaram aproximadamente 470 professores indígenas, possibilitando gradativamente a ocupação de espaços nas escolas indígenas, que passaram a ser exercidos por profissionais das próprias comunidades, bem como a direção e supervisão na Divisão de Educação Indígena da Secretaria Estadual de Educação.

Nesse sentido ocorreram dois Seminários sobre Ensino Superior Indígena com a participação de professores, lideranças e representantes indígenas, UFRR, FUNAI, MEC, SECD e assessores de outras universidades brasileiras objetivando discutir o projeto político-pedagógico de formação diferenciada em nível superior.

O Curso de Licenciatura Intercultural do Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena surge no cenário de cursos de Licenciatura no Brasil como uma inovação, tanto no que concerne à gestão, que assume uma feição partilhada e de co-responsabilidade entre os parceiros, quanto no que diz respeito à prática pedagógica, que visa antes à construção e a valorização de conhecimentos oriundos de diferentes esferas do conhecimento do que a simples reprodução de conteúdos, as mais das vezes distantes das realidades indígenas.

Frente a esta realidade, o curso tem como objetivo geral formar e habilitar professores indígenas em licenciatura plena com enfoque intercultural, com áreas de concentração em Ciências Sociais, em Comunicação e Artes ou em Ciências da Natureza de acordo com a legislação vigente.

8 Metodologia de pesquisa

A pesquisa neste trabalho tem como objetivo geral: Analisar a formação do professor indígena egresso do Curso de Licenciatura Intercultural junto a Comunidade do Canauanim. E como objetivos específicos os seguintes: averiguar a adequação

da metodologia do curso no processo de ensino-aprendizagem; analisar a relação entre a formação acadêmica e a prática de ensino na Comunidade de Canauanim; e verificar o nível de internalização dos conhecimentos adquiridos tendo em vista a valorização cultural da comunidade.

Para compreender como ocorre a formação dos professores foi aplicado questionário à direção, ao coordenador pedagógico, aos professores que trabalham no curso e aos acadêmicos do curso de licenciatura intercultural do Núcleo Insikiran. Participação da pesquisa: 1 (um) diretor (Gestor), 1 (um) coordenador pedagógico, 7 (sete) professores, perfazendo 50% da população e 18 (dezoito) acadêmicos.

9 Análise e discussão dos resultados

Sobre o Projeto Político Pedagógico do Curso, informou o gestor que ele contou com a participação conjunta dos professores efetivos do Núcleo Insikiran, e professores da Universidade Federal de Roraima. Já em relação ao acervo da biblioteca, se ela atende a necessidade dos alunos em relação às pesquisas para o atendimento dos objetivos do curso, obteve-se como resposta que a bibliografia é selecionada de acordo com os temas contextuais contidas no Projeto Político Pedagógico, no sentido de atender ao aluno, não tendo o gestor até o presente momento encontrado nenhum problema.

Questionado sobre se o curso é destinado somente para os alunos que já são professores do sistema de ensino, obtivemos como resposta que sim. E sobre o processo seletivo de ingresso ao curso, as ofertas são realizadas de acordo com as demandas de alunos e a disponibilidade de professores.

Em relação à incidência de evasão, seu percentual e principais motivos, o gestor colocou que há incidência, os motivos elencados estão relacionados a problemas de saúde ou de afazeres junto à comunidade.

Questionado em seguida sobre a relação existente entre a formação acadêmica e sua prática junto à comunidade escolar, obteve-se como resposta que o domínio dos conhecimentos adquiridos durante as etapas do curso ajudam a comunidade na busca de sua autonomia política e social através da interação escola-comunidade. Em relação aos docentes habilitados para atuarem no curso, o gestor comentou que em face de ser um modelo de ensino recém implantado, ele necessita ainda de uma adaptação.

Por último, se questionou sobre a periodicidade das aulas e se elas são suficientes, ao que o gestor respondeu que as aulas ocorrem de janeiro a março e de julho a agosto de cada ano.

O Curso de Licenciatura Intercultural Indígena é constituído por 18 discentes, distribuídos em três turmas. Ele é ministrado por treze professores efetivos do Núcleo Insikiran, dois cedidos e três substitutos, cedidos de outras entidades. Todos os professores possuem curso superior, a maioria deles com especialização no nível de mestrado e doutorado.

Com relação ao acesso ao Projeto Político Pedagógico do Curso, informou o Coordenador que todos os professores receberam um exemplar do livro, o qual é objeto de consulta permanente pelos docentes. Quando ao acervo da biblioteca atende às necessidades dos alunos, o coordenador informou que o acervo ainda está em fase de organização.

Questionou sobre se os professores conhecem o projeto político pedagógico do curso superior para os indígenas, 63,64% dos professores tem pleno conhecimento do PPP, uma parcela reduzida afirma que o conhece apenas em parte (36,36%).

10 Conclusão

A Educação, como um todo na história de nosso território institucional de colônia, império e república, é caracterizada por suas bases teóricas e arcabouços filosóficos e políticos das seguidas Constituições Brasileiras. Incorporando, ao longo do tempo, os anseios das diferentes matizes culturais da população indígena, esta pluralidade é sinônima de riqueza cultural entre os elementos étnicos que formam parte do povo brasileiro.

O Brasil teve oito Constituições Federais. A primeira data de 1824 e as demais, a saber: 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1969 e a de 1988. Destas apenas as de 1891, 1934, 1946 e 1988 foram elaboradas por representantes do povo; a última contou com uma robusta participação e pressão social, mediante a mobilização de amplos segmentos da sociedade civil. O movimento indígena e sua luta por educação específica e diferenciada colocam importantes demandas para a educação escolar nacional.

Cada grupo étnico deve poder criar seu modelo escolar, a partir de sua situação de contato, priorizando a sua organização social e os seus valores culturais, não mais com a perspectiva de forjar o homem ideal, mas sim de produzir múltiplos homens.

O Projeto Político Pedagógico do Insikiran, construído no período de 2001 e 2002, contou com a participação de várias organizações indígenas como o CIR, OPIR, Associação dos Povos Indígenas do Estado de Roraima (APIRR), Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR) e instituições públicas federais do estado de Roraima como a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), Universidade Federal de Roraima (UFRR), Secretaria Educação, Cultura e Desportos (SECD). O

Projeto foi aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, CEPE/UFRR, em 06.12.2002, e vem sendo revisado desde sua implantação, ocorrida em meados de 2003.

Referências Bibliográficas

- CARNEIRO, Moacir Alves. LDB fácil – leitura crítico-compreensivo artigo a artigo. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004.
- CARVALHO, Fábio Almeida de; FERNANDES, Maria Luiza; REPETTO, Maxim. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural/Núcleo Insikiran/UFRR. Boa Vista – Roraima: Editora da UFRR, 2008.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Brasília: Gráfica do Senado, 1989.
- CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DE RORAIMA. 1 ed. Roraima: Gráfica Cearense, 1991.
- DECRETO Nº559/91 QUE TRANSFERE A EDUCAÇÃO INDÍGENA DO MINISTÉRIO DO INTERIOR PARA O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Brasília: Palácio do Planalto, 1991.
- FARAGE, Nádia; SANTILLI, Paulo. Estado de Sítio: Territórios e Identidades no Vale do Rio Branco. In: CUNHA, Manuela Carneiro. *História dos Índios no Brasil*. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras/SMC/ FAPESP, 1998.
- FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: REPENSANDO TRAJETÓRIAS. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.
- GRUPIONI, Luís D. B. A nova LDB e os índios: a rendição dos caras pálidas. In: MARI. Boletim de educação indígena do grupo de trabalho BONDE. São Paulo, (4):25-36, jun. 1991.
- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDB. Brasília: Gráfica do Senado, 1996.
- Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF/DPEF/CIP, 1998.
- HALL, S. *A identidade Cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&, 2005.
- MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília:, 2002
- MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Referenciais para a Formação de Professores Indígenas. Brasília,2002.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne sawaya; 8ª Ed. São Paulo: Cortez, Brasília,DF:UNESCO,2003.Campo Grande/MS: UCDB.2004.
- NISKIER, Arnaldo. LDB a nova Lei da Educação: Uma Visão Crítica. Rio de Janeiro: Copyright, 1996.
- NÓVOA, Antônio. Concepções e práticas da formação contínua de professores. In: Nóvoa A. (org.). Formação contínua de professores: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

- PERRENOUD, P. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PIMENTA, S.G. *O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. 31. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- SILVA, Márcio Ferreira da. *A conquista da escola: educação escolar e movimento de professores indígenas no Brasil*. In: *Em Aberto*, Brasília, ano 14 (63), jul./set. 1998.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação de professores*. São Paulo: Vozes, 2002.
- UNESCO, Ministério da Educação. Banco Interamericano de Desenvolvimento. *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. 2006. (coleção educação para todos).
- ZEICHNER, K. *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.