

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA SOB O VIÉS DA INTERCULTURALIDADE

Simone Rodrigues Batista Mendes

Secretaria de Estado da Educação e Desporto (SEED/RR) e UMDIME/RR.
SimoneBatista810@hotmail.com

Resumo: O texto apresenta a reflexão partir da questão norteadora: no contexto político e pedagógico o professor indígena é fundamental no processo de construção do diálogo intercultural, mediando e articulando os conhecimentos e saberes de interesse da comunidade, do seu povo e da sociedade, suscitando a estruturação e organização de novos saberes e práticas. Como você compreende esse papel? Discutida no tema Formação de Professores do Curso de Licenciatura Intercultural da (UFRR) pressupõe a compreensão do diálogo intercultural entre as sociedades e os próprios diferentes, trazendo perspectivas e possibilidades para formação dos sujeitos. Pesquisa tem como lócus à sala de aula. Abordagem qualitativa análise com descritiva e como sujeitos os acadêmicos do curso de Licenciatura Intercultural. (UFRR). Análise dos resultados evidenciou que há consciência da responsabilidade do professor indígena no processo de construção do diálogo intercultural, mediando e articulando os conhecimentos e saberes de interesses da comunidade, do seu povo e a sociedade, suscitando a estruturação e organização de novos saberes e práticas. De modo que, a interculturalidade é assentida como direito, resultado da resistência, das lutas dos movimentos e lideranças indígenas, uma conquista de direitos que foram usurpados (língua, cultura, hábitos e crenças).

Palavras-chave: Formação de Professores Indígenas. Interlocução. Interculturalidade.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história a educação indígena no Estado de Roraima foi tratada no bojo da política educacional global, um modelo único para indígenas e não indígenas, sendo definida a partir do interesse do Estado e guiada pelas diretrizes adotadas em todo o país. Nos dias atuais assegura-se aos povos indígenas uma educação que afirme e reafirme sua identidade, suas línguas, crenças e costumes, uma educação na perspectiva intercultural. Para isso o Estado criou e vem criando projetos e programas com objetivo de resguardar seus direitos e valorizar a cultura.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996 “garante aos índios o acesso ao conhecimento proveniente de uma educação especializada, com programas e currículos específicos”. Com o incremento educação escolar indígena, a formação de professores tem se tornado uma preocupação para povos, que vem buscando compreender o significado de uma formação específica diferenciada, bilíngue, intercultural, com vistas, a construção uma escola nessa mesma perspectiva.

Formar professores com a habilidade de diálogo, visando à interlocução entre comportamentos e conhecimentos distintos tem sido uma alteração para os cursos de formação de professores indígenas. Nesse sentido o texto apresenta uma reflexão a partir da

questão norteadora: No contexto político e pedagógico o professor indígena é fundamental no processo de construção do diálogo intercultural, mediando e articulando os conhecimentos e saberes de interesses da comunidade, do seu povo e a sociedade, suscitando a estruturação e organização de novos saberes e práticas.

A questão foi aplicada a turma matriculada no tema Formação de Professores (FPE4) do curso de Licenciatura Intercultural, ofertado pelo Instituto de Formação de Superior Indígena Insikiran (UFRR). O tema consta do currículo e compõe o núcleo de formação pedagógica específica do curso, onde são “abordados os temas mais relevantes para a formação do professor, os quais foram levantados a partir de várias assembleias e seminários promovidos em parceria com as lideranças, professores, comunidades indígenas e as instituições participantes” (PPP – Licenciatura Intercultural, 2008, p.22-23).

Os resultados das análises e discussões são provenientes da reflexão sobre a experiência vivenciada no decorrer do desenvolvimento do componente curricular (FP04) do curso em questão e buscou compreender diante a afirmativa como ele se vê nesse papel do professor indígena frente a sua comunidade e povo? Como referencial usou-se dos documentos oficiais Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (2005) e Diretrizes Nacionais para Educação Básica (2010) para a questão interculturalidade apoiou-se em Candau (2014), Grupioni (2002) e Ouellet (1991).

FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS E A INTERCULTURALIDADE

A conquista da formação específica para professores indígenas é resultado do processo de luta e reivindicações dos povos indígenas, sendo, portanto as políticas de formação consequências de mais de 50 anos de resistência das lideranças e organizações indígenas. Desde sempre o professor exerceu e, ainda exerce, um papel central na construção político - social da sociedade, sua papel que vai além do ato de ensinar, pois sua prática docente não está dissociada da prática social, de modo que numa sociedade transitória e complexa como a atual, exige-se do professor uma formação consciente que propicie a quebra de paradigmas e construção de novos conhecimentos e saberes.

Nesse contexto, foi criado o Núcleo Insikiran de Formação de Professores Indígenas da Universidade Federal de Roraima, aprovado por unanimidade em 25 de julho de 2001, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e, no mesmo ano o Conselho Universitário (CUNI) instância máxima da universidade, também o aprovou. Concretizando e atendendo a uma reivindicação dos povos indígenas do Estado, na luta pela autodeterminação dos povos

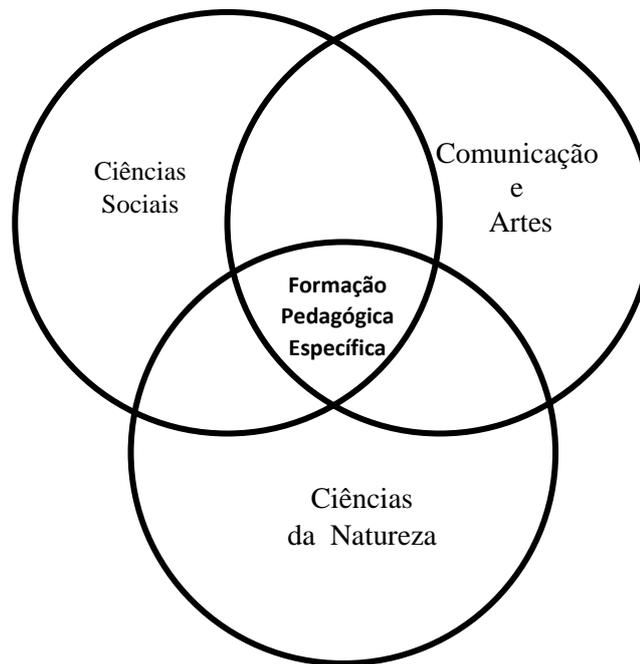
indígenas, a gênese da formação do professor está na construção de conhecimentos e saberes que os auxiliem na construção de uma prática docente transformadora e libertária.

Com a criação do Instituto deu-se a início à formação superior específica para professores indígenas, um ingresso legal e legítimo. O Instituto Insikiran é composto por três cursos: Licenciatura Intercultural, Gestão Territorial Indígena e Gestão em Saúde Coletiva Indígena. A Licenciatura Intercultural foi o primeiro curso do Instituto, fruto da luta das lideranças, professores indígenas, do Conselho Indígena de Roraima (CIR) e da Organização dos Professores indígenas de Roraima (OPIR) uma reivindicação para o ensino superior, pois até então o estado de Roraima só ofertava formação específica para professores indígenas em nível médio modalidade normal.

O curso tem como objetivo “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”. Apresenta o **enfoque intercultural** como processo de construção do dialogo das sociedades e culturas, uma visão que pressupõe a melhoria da “qualificação do ensino escolar das comunidades, que poderá ser “alcançada se os professores receberem uma formação diferenciada, voltada para a realidade específica em que se inserem, assim como pelo seu próprio esforço por construir novos conhecimentos”. (PPP – Licenciatura Intercultural, 2008, p.18).

O curso tem duração de quatro anos e meio e está organizado da seguinte forma: dois anos de formação comum, “cuja abordagem perpassa uma orientação pedagógica específica articulada com as três áreas de concentração, a serem cursadas nos últimos anos: Ciências Sociais, Comunicação e Artes ou Ciências da Natureza”. (PPP – Licenciatura Intercultural, 2008, p.22-23). A figura abaixo mostra como ocorre o processo de formação, sendo que os dois primeiros anos dá-se a formação pedagógica, composta por temas centrais que objetivam “atender à necessidade de uma escola que responda às especificidades do processo histórico vivenciado pelos povos indígenas, buscando qualidade na sua formação”. (p. 8)

Figura 01



Fonte: (PPP – Licenciatura Intercultural, 2008, p.08).

A formação de professores indígenas na perspectiva intercultural centra-se nos princípios da educação escolar indígena, implicando no desenvolvimento da proposta da educação intercultural prevista na legislação vigente como: LDB/1996, pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação – CNE e, em documentos como: Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (2005), Diretrizes Nacionais para Educação Básica e reivindicada pelos povos indígenas. “Formar professores indígenas [...] é hoje um dos principais desafios e prioridades para consolidação de uma Educação Escolar Indígena pautada nos princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da **interculturalidade**”. (DCNs, 2013, p.376.)

Da situação de contato com outro, fez-se a necessidade de uma a educação intercultural, cabendo ao professor o papel central da interlocução desse diálogo intercultural e da mediação do processo de interação entre os diversos conhecimentos. Para Nascimento (2014) essa é uma das razões para que “os processos de reafirmação de identidades através de reivindicação do reconhecimento da diversidade tem sido cada dia mais frequentes e, em alguns aspectos, esta política de reivindicação estimula e por vezes até exige o reconhecimento”. (p.36)

A formação inicial dos professores indígenas deve ocorrer em cursos específicos de licenciatura e pedagogia intercultural [...] e, enfatizar a constituições de

competências referenciadas em conhecimentos, É, portanto, por meio desta formação específica que se espera a afirmação de identidades, se tornando assim, a chave para o processo de construção de identidades coletivas que partem do reconhecimento da diversidade. (Resolução 05 /2012/CBE/CNE).

Dessa forma um dos fundamentos é **interculturalidade**, esta deve permear todo processo dessa formação. Segundo Grupioni (2002, p.87) “uma formação intercultural está pautada na diversidade de culturas, nas riquezas de conhecimentos, saberes e práticas a ela associadas”. Ouellet (1991) reforça este pensamento quando afirma que, este modelo baseia-se em uma formação que assinala a compressão das culturas, das relações, da capacidade de comunica-se com a diversidade cultural, sociopolítica, e na capacidade de interação social. Uma formação concebida com este enfoque intercultural instrumentaliza o professor para interferir e intervir no meio que o cerca.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada com acadêmicos da Licenciatura Intercultural da (UFRR), matriculados no tema Formação de Professores Indígenas (FPE4), componente que constitui a matriz da formação pedagógica do curso. Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa, e, entendendo que “enquanto exercício de pesquisa, abordagem qualitativa não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalho” (GODOY, 1995, p.21). Com relação ao objetivo tem-se um estudo analítico descritivo. Análise dos dados descritos em função do objetivo apresentado na coleta de dados a partir da avaliação inicial (instrumento aplicado no início das atividades). No texto usou-se o pseudônimo de acadêmico seguido de numeral, com reprodução íntegra da fala do sujeito sem correção ortográfica. (acadêmico 01).

Como instrumento foi usado à avaliação inicial (caráter diagnóstica) aplicada no início do tema com o propósito de descobrir os conhecimentos prévios e, também dos conceitos básicos que permeiam a formação, haja vista, que turma estava finalizando o bloco formação pedagógica específica, primeira etapa do curso. A avaliação inicial teve como finalidade conhecer e analisar a formação de professores indígenas no contexto da interculturalidade.

Para Hoffmann (2003, p.15) “a avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concedida como problematização, questionamento e reflexão sobre a ação” Por conseguinte, compreende-se avaliação diagnóstica como instrumento de auxílio à identificação de dificuldades específicas e lacunas na apreensão do conhecimento. Além do que, permite ao professor conhecer a realidade da turma, observar competências e

habilidades, pré-requisitos para os processos de ensino e aprendizagem. Reforçando Hoffmann (2003), Vasconcelos (1996, p.65) afirma que:

É necessário vincular a aquisição do saber as realidades sociais e aos interesses dos alunos de forma que eles possam compreendê-los, ou seja, articular o saber escolar com as necessidades concretada da vida desses alunos. É necessário compreender que a pratica educativa é condicionado pelo tempo histórico que caracteriza a sociedade.

Seguindo o pensar de Vasconcelos (1996) a avaliação inicial foi estruturada, buscando notar conhecimentos e saberes apreendidos, compreender a realidade da turma e perceber a conceitos e concepções trazidas em sua bagagem. O instrumento foi organizado em quatro questões abertas – dissertativas, trazendo a questão norteou a pesquisa: no contexto político e pedagógico o professor indígena é fundamental no processo de construção do diálogo intercultural, mediando e articulando os conhecimentos e saberes de interesses da comunidade, do seu povo e a sociedade, suscitando a estruturação e organização de novos saberes e práticas, de modo que levasse o acadêmico a refletir como ele compreender esse papel do professor indígena frente a sua comunidade e povo? Ressaltando que os sujeitos do curso já são professores da rede Estadual e/ou Municipal, portanto trazem consigo saberes de experiência da docência e, também grandes questionamentos sobre a prática docente e o trabalho nas suas comunidades.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para maior compreensão do estudo traçou-se um perfil da turma e melhor visualização do contexto do trabalho. A turma constituída por 26 acadêmicos sendo: 10 homens e 16 mulheres, desses nem todos são falantes da língua. A maioria já em pleno exercício da docência e, com experiência acima de três anos, do total somente 03 não estão em sala de aula. O estado de Roraima apresenta nove etnias sendo: Yanomani, Macuxi, Taurepang, Ingarikó, Wai-wai, Patamona, Wapixana, Waimiri-atroari e Yekuana (Mayongong). Ressaltado que, os Macuxi tem maioridade populacional no estado. Das nove etnias do estado três se faziam presente na sala de aula:

O Povo **Macuxi** tem de são originários do Karib, estão situam-se nas regiões do estado, com uma população aproximadamente 18 mil pessoas e sua bandeira de luta há mais de 20 anos pela demarcação de suas terras. **Os Ingarikó**, também de origem no Karib, concentram-se no extremo norte de Roraima, entre as fronteiras da Venezuela e Guiana, aproximadamente mil pessoas e vivem em estado semi-isolado. Eles se autodenominam KAPON “Gente do céu”. **Wapixana**, originários do Arawak, concentram-se a norte e leste do estado, principalmente na fronteira com Guiana, com uma população 8 mil pessoas, eles mantêm viva sua cultura através de suas danças e suas comidas. (fonte:<http://ideazdodeserto.blogspot.com/2010/10/indios-em-roraima-outras-etnias.html>)

O quadro 01 nos auxilia na compreensão do contexto intercultural vivenciado em sala de aula. São das diversas regiões e comunidades localizadas nas terras indígenas do estado, demonstrando o desafio da formação de professores, para instituição. A priori há salas de aula com mais de 5 etnias, sendo essa é uma realidade vivenciada pelo curso.

Quadro 01

Etnias	Quantidade	Falante da Língua
Macuxi	13	02 – falante
Wapixana	06	03 – faltante
Ingarikó	01	01 - falante/escreve

Quadro - elaborado pela pesquisadora

O fato de muitos não falarem a língua não diminui a presença da interculturalidade, são três povos com hábitos, costumes, crenças, não os faz deixar de serem índios, levando-se em conta como se deu o processo de contato, presença da igreja e o processo de escolarização e, que os indígenas foram obrigados a se tornarem monolíngues em português. Não esqueçamos que:

A introdução da escola a foi um dos principais instrumentos empregados para promover a domesticação dos povos indígenas, promovendo sua integração na comunhão nacional, desprovidos de suas línguas maternas e de seus atributos étnicos e culturais. (GRUPIONI, 2006, p.43)

Instrumento de opressão no passado, hoje a escola é uma das ferramentas para lhes devolver o sentimento de pertencimento, mas, uma escola que respeite e valorize os seus modos próprios de viver. Com esse olhar, a formação de professores indígenas é uma forma de fortalecer e consolidar a educação escolar indígena alicerçada nos princípios da diferença, especificidade, bilinguismo e da interculturalidade.

Nesse sentido, buscou-se perceber qual a compreensão dos acadêmicos em relação ao papel do professor como um dos principais interlocutores na construção do dialogo intercultural, a partir da visão da intercultrualidade critica de Candau (2014):

A interculturabilidade critica [...] promove a deliberada inter-relação entre os diferentes sujeitos e grupos socioculturais presentes em uma sociedade. [...] posição que rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais; concebe as culturas em continuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; está constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores de identidades abertas, [...] assume que não são relações idílicas, não relações românticas, estão construídas na historia. (p.28)

Nessa perspectiva, compreende-se que para um assumir uma postura intercultural e, também um diálogo nessa direção o professor indígena, precisa apreender a essência dos processos em que está envolvido socialmente e historicamente, de modo que, a interculturalidade alicerçará sua prática docente frente ao contexto de diferenças e desigualdades dentro próprio cenário dos povos indígena (língua, cultura, hábitos). Este sujeito político necessita ter um olhar para as diferenças construídas ao longo da história das próprias comunidades. Segundo Urquiza et Nascimento (2010) “ao conquistarem o direito a uma escola específica e diferenciada, multicultural e comunitária os povos indígenas abrem um campo [...] no qual, movimentam-se como protagonistas, no sentido de pensar [...] a lógica do diálogo entre os seus saberes e os saberes legitimados historicamente pela cultura escolar. (p.46)

O quadro abaixo apresenta a percepção de três acadêmicos sobre o protagonista e ter a responsabilidade de ser um dos principais interlocutores na construção do diálogo intercultural. No texto, as falas dos acadêmicos estão identificada por números e a avaliação inicial também, que não corresponde ao número da lista de frequência, somente uma forma de identificação para análise.

Quadro 02

Falas	Observação
<i>È no cotidiano que se aprende o habito de interagir numa sociedade não indígena, trocando ideias juntamente com os pensamentos de cada povo o indígena se vai construindo historia e pesquisando a vivência de cada cultural diferente. [...].</i> (Acadêmico 02, 2018, avaliação inicial nº 08)	<ul style="list-style-type: none"> • Dia a dia sendo visto como espaço de aprendizagem e interação com comunidade e outras sociedades; • Vivencia com vários povos e outras culturas como oportunidade de trocar de ideias e novas experiências.
<i>Sim, concordo que os professores são importantes nesses processos todos, na verdade esse é o papel do professor articulador, mediador, pesquisador e principalmente ter um grande compromisso com ele mesmo para assumir a responsabilidade que lhe cabe.</i> (Acadêmico 14, 2018, avaliação inicial nº 20)	<ul style="list-style-type: none"> • O professor se reconhece o como um sujeito imprescindível na construção dos diálogos; • Aceita o compromisso de ser mediador e articulador, uma responsabilidade assumida com seu povo, comunidade e consigo mesmo.
<i>O professor precisa saber os processos de construção do dialogo com as comunidades, com varias instituições, articulando conhecimento e também os</i>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor preciso o conhecer como funciona processo de articulação;

<p><i>saberes de seu povo e comunidade com os outros grupos particulares [...].</i> (Acadêmico 10, 2018, avaliação inicial nº 23)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dever conhecer o processo para poder articular com os saberes indígenas.
---	--

As narrativas extraídas das avaliações demonstram que os acadêmicos assumem discurso dos povos indígenas e dos documentos oficiais sobre seu papel social, ou seja, a comunidade espera desse um sujeito conhecimento e saberes que os permitam dialogar, portanto, é de sua responsabilidade a construção das relações e do diálogo sócio-político entre eles e entre as outras sociedades. Vale ressaltar que, na discussão em sala os sujeitos assim entendem, contudo ainda, é um grande desafio para eles fazer essa interlocução e mediar conhecimentos e saberes, alguns já o fazem são coordenadores de regiões e comunidades, outros ainda são tímidos e restringem-se a papel único de professor. De acordo com Candau (2010) “[...] a perspectiva intercultural procura estimular o diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos, e trabalha a tensão entre universalismo e relativismo no plano epistemológico, assumindo os conflitos que emergem deste debate”. (p. 764).

Reforçando esse olhar Urquiza et Nascimento (2010) nos afirma que, “mais especificamente o professor indígena, neste novo modelo, passa a ocupar um lugar central, levando em consideração as especificidades de cada povo, nos processos de repensar a realidade das comunidades indígenas na convivência em sempre harmônica com a chamada “sociedade nacional”. (p.46)

CONCLUSÃO

Na análise e discussão foi possível perceber que para estes sujeitos o papel do professor indígena ainda é um papel social complexo, pois implica acima de tudo se reconhecer culturalmente e, também se reconhecer no contexto multiétnico. É desafiador transitar entre as sociedades, e fazer a comunidade compreender essa interação é uma das suas responsabilidades, enquanto professor, liderança, educador e sábio. A interlocução requer conhecimentos, saberes e postura política, necessitando a compreensão das diferenças socioculturais entre os povos e, também entre sociedades. O discurso da interculturalidade é recorrente, entretanto ainda, não se percebe como atitude, sendo assumido muito a partir dos documentos oficiais, principalmente a legislação. Há consciência da responsabilidade do professor indígena no processo de construção do diálogo intercultural, mediando e articulando os conhecimentos e saberes de interesses da comunidade, do seu povo e a sociedade, suscitando a estruturação e organização de novos saberes e práticas. De modo que,

a interculturalidade é assentada como direito resultado da resistência e das lutas dos movimentos e lideranças indígenas, uma conquista de direitos que foram usurpados (língua, cultura, hábitos e crenças).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 23/07/18.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Indígena.** Brasília: Ministério da Educação, 2013.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais.** Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v.35, n. 3, p. 20 – 29, 1995

GRUPIONI, L. D. B. (org.). **O estado da arte da formação de professores indígenas no Brasil: formação de professores indígenas: repensando trajetórias.** Brasília: MEC, 2006.

HOFFMANN, J.M.L. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre, RS: Mediação, 2003.

MOREIRA, F.A. CANDAU, V.M. **Currículos, disciplinas escolares e culturas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

OUELLET, Fernando. **O Que quero dizer quando penso em Educação Intercultural.** Faculdade de Teologia e Filosofia da Universidade de Sherbrooke, Canadá: 1991. Disponível em <<http://www.entreculturas.com.br>>. Acesso dia 27/06/18.

RORAIMA, Universidade Federal de Roraima. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural.** Boa Vista, RR: UFRR, Instituto Insikiran, Versão, 2008.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem: práticas de mudança.** Por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1996.

URQUIZA, A. H. A., NASCIMENTO, A. C. **O desafio da interculturalidade na formação de professores indígenas.** Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 44-60, jan./jun. 2010. Disponível em <www.seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/download/12741/8124>. Acesso em 20/06/18.