



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7248 - Pôster - 3ª Reunião Científica da ANPEd-Norte (2021)

ISSN: 2595-7945

GT 08 - Formação de Professores

### AS ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ÍNDIO

Edilene Ferreira Gama - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

Célio José Borges - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

### **AS ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR ÍNDIO**

#### **RESUMO**

O presente estudo trata da formação do professor indígena no contexto das novas diretrizes estabelecidas em lei e em referenciais orientadores. A demanda para esses cursos adveio do modelo que se expandiu a partir da Constituição Federal de 1988, e demais legislações sobre o tema, e que elegerem o índio como professor, exigindo formação específica para um magistério diferenciado. Esse resumo é parte de uma pesquisa que analisa a formação dos professores indígenas através do projeto Açaí, em Rondônia. Os resultados apontam para a necessidade de problematização das questões que envolvem a formação docente étnica e a diversidade presente nas culturas indígenas.

#### **1 INTRODUÇÃO**

Na Constituição Federal de 1988 os povos indígenas conquistaram direitos a educação em língua materna, ao respeito a diversidade e a interculturalidade.

A lei garante um novo modelo de educação étnica, intercultural e bilíngue com o objetivo de preservar as culturas nativas e possibilitar a apropriação de conteúdos da cultura nacional para usufruírem dos avanços da sociedade circundante.

Esta é uma pesquisa exploratória visando analisar a estrutura necessária ao curso de formação para o magistério indígena correlacionada as demandas exigidas desses docentes. A base da pesquisa foram teses, dissertações e documentos oficiais.

## 2 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: APONTAMENTOS

A introdução da escola em meio indígena teve como objetivo de domesticá-los, submetendo-os, tornando-os úteis a comunhão nacional, após terem suas línguas e suas peculiaridades étnicas e culturais destruídas (GRUPIONI, 2006).

Após o fracasso parcial da teoria de domesticação, adota-se o paradigma assimilacionista/integracionista com as mesmas intenções ideológicas anteriores, mudando a forma para atingir a mesma meta: as escolas das aldeias em nada se diferiam das escolas rurais.

Na avaliação de Maher (2006) a ineficiência do projeto de assimilação levou ao processo assimilacionista de transição, no qual a criança passou a ser alfabetizada em língua materna e, a partir do seu entendimento da leitura e escritas da língua materna, se introduziria a língua portuguesa, até que a primeira língua fosse excluída do currículo.

A LDBN 9394/96 afirma

**Art. 78.** O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

**I** - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

**II** - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Mas acerca de que escola indígena está se falando? Baniwa argumenta: “Não existe um modelo, um objetivo e nem uma meta única. Cada povo indígena concebe historicamente sua escola e projeta-a segundo suas perspectivas contextualizadas” (2013, p. 01)

Hoje os indígenas vêm a escola como instituição a ser aprimorada para atender o mínimo previsto em lei e para tornar suas populações mais autônomas, capazes de conviver com a sociedade nacional de forma mais igualitária.

Há, portanto, um entendimento comum entre os povos indígena de que a escola deve contribuir para possibilitar uma relação menos desigual e desvantajosa com a sociedade nacional e global, desde que não seja em detrimento dos seus conhecimentos, culturas e identidades. (BANIWA, 2013, p. 08).

### 2.1 Bilinguismo e interculturalidade

A partir da LDBEN 9394/1996, artigo 78, dois adjetivos caracterizam a educação indígena, que são o bilinguismo e a interculturalidade, bases de uma educação para a diversidade e o respeito a cultura dos povos étnicos.

Orellana propõe:

Para uma capacitação em bilinguismo requer-se ampla compreensão dos contextos sociais bilíngues e, em particular, a compreensão dos das causas históricas e sociais da realidade bilíngue das comunidades envolvidas e das particularidades das situações bilíngues. (2011, p. 56)

Mesmo trazendo em seu bojo a intenção de preservação dessas línguas, equalização desse direito ao bilinguismo é da comunidade na qual se localiza a escola, em razão das diferenças entre a situação lingüística de cada povo indígena.

Entretanto Monserrat (2006, p.131) faz um adendo: “ O futuro de uma língua indígena não pode ser definido pela escola, antes ele depende de que seus falantes queiram conservá-la, desenvolvê-la e utilizá-la no dia a dia” e complementa: “Dois pré requisitos são necessários para que uma língua minoritária tenha possibilidade real de sobrevivência: que ela tenha um lugar na sociedade maior e que desempenhe um papel funcional na sociedade que a utiliza como língua vernácula”. (2006, p. 140).

Conceitua-se a interculturalidade como “o ato de conseguir fazer dialogar comportamentos e conhecimentos construídos sobre bases culturais distintas e frequentemente conflitantes”. (MAHER, 2006, p. 27).

A educação intercultural é vista como instrumento de inclusão das minorias e de atribuição de poder às populações que estão às margens da cultura dominante. A ideia subjacente a essa visão é a de que, através do domínio tanto dos seus códigos específicos como dos códigos “ocidentais” ou nacionais, as minorias poderiam reivindicar um espaço na sociedade e na economia nacionais e globais. (ORELLANA, 2011, p. 51)

Ao reconhecer o fato de que os povos indígenas sempre tiveram relações interculturais com a sociedade envolvente, mesmo permeada por conflitos e imposições, inclusive no contexto escolar, o que se propõe é que essas relações sejam repensadas e que haja uma mudança nas formas de interação com estratégias para novos modelos de relações que promovam identidades, reconhecimento e valorização das alteridades, mas também sustentem a relação e interação crítica e solidária (MARKUS, 2006, p. 107).

### **3 UM PROFESSOR INDÍGENA PARA UMA ESCOLA INDÍGENA**

O modelo de construção de uma rede de educação escolar indígena, com respeito à diversidade e à cultura própria requer o professor indígena como protagonista destas mudanças. Sendo parte da sociedade na qual atua, ele tem uma contribuição ímpar, que atenda aos interesses de seu povo. (GRUPIONI, 2006; MAHER, 2006)

Ao professor indígena cabe estar atento, com visão crítica, para conciliar os preceitos refletidos no conhecimento da sociedade envolvente e na formação para o exercício da “florestania”[\[1\]](#).

Conforme afirma Grupione (2006) sobre a questão da escolaridade e da formação do professor indígena:

Ela está presente na legislação que trata do direito dos índios a uma educação intercultural diferenciada dos demais segmentos da população brasileira. Nesta legislação, garante-se que os professores indígenas possam ter formação “em serviço”, ou seja, paralelamente à sua atuação em sala de aula, e concomitante à sua formação básica. (2006, p. 52)

Dentre as principais especificidades a serem abordadas nesta formação estão o

currículo e o projeto pedagógico, a ser elaborado pelo professor em conjunto com a comunidade.

Os recursos didáticos em acordo com a realidade de cada povo, são praticamente inexistentes, cabendo aos cursos de formação em magistério indígena preparar o professor pesquisador, elaborador de materiais didáticos.

A educação bilingue requer muitas decisões referentes a grafia de sua língua materna, uma vez que em muitas delas não existe um código gráfico convencionado. É a partir de sua formação linguística que o professor índio pode resolver essas questões.

O professor indígena é o intermediador do diálogo com a sociedade envolvente, lhe cabendo sustentar os posicionamentos dos seus parentes, liderar discussões e negociações envolvendo assuntos tão diversos quanto a posse de seus territórios, construção de estradas, ou mesmo atendimento a saúde. (BANIWA, 2013;GRUPIONI, 2006; MAHER, 2006;ORELLANA, 2011) Sua preparação intercultural é fundamental para que possa exercer esse papel.

Dada às particularidades das demanda que lhe são próprias, Matos e Monte afirmam que

A urgente tarefa de formação inicial completa dos docentes indígenas, em nível médio e superior, não se pode fazer descolada da discussão da escola indígena e de seu currículo, de forma que estejam os primeiros preparados para oferecer aos seus parentes, dentro das terras indígenas, a totalidade da educação básica, ou seja, a continuidade do Ensino Fundamental (5 a 8 séries) e o Ensino Médio segundo as realidades e necessidades imediatas e de longo termo formuladas por estas sociedades. (2006, p.106)

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os avanços conquistados na educação indígena a partir da Constituição Federal de 1988 foram significativos. A obrigatoriedade do professor indígena na LDBN 9394/96 é a base para efetivar com sucesso esses direitos.

Apesar de conhecer seu povo e sua cultura, esse profissional necessita de formação pedagógica que o prepare para o exercício da docência, cabendo ao Estado tal papel.

Neste resumo procuramos pontuar as especificidades mais centrais da educação escolar indígena e quais competências são necessárias ao professor para o desempenho de suas atribuições na comunidade. A expectativa é de contribuir para o debate sobre a formação para o magistério indígena num momento em que o tema ganha relevância pela expansão e organização das redes de educação indígena e o aumento da demanda desse profissional.

**Palavras chave:** educação, professor indígena; formação docente.

## 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANIWA, Gersen. **Educação escolar indígena no Brasil**: avanços, limites e novas perspectivas. 36ª Reunião da ANPed. 29 a 02 de outubro de 2013. Goiânia-GO. Disponível em

[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_encomendados/gt21\\_trabalhoencomendado\\_gerse](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_encomendados/gt21_trabalhoencomendado_gerse)  
. Acesso em 27/01/2020

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil. In GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. (Org) **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006. cap.02. p. 39-68.

MAHER, Terezinha Machado. A formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In:GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. (Org) **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006. cap.01, p. 11-37

MARKUS, Cledes. **Identidade étnica e educação escolar indígena**. 2006 p.115. Dissertação de mestrado em educação, Universidade Regional de Blumenau: 2006. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/FURB\\_5cfbf40f7d8903b7b7d65a49479908dc](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/FURB_5cfbf40f7d8903b7b7d65a49479908dc) Acesso em: 28/12/2019

MATOS, Kleber Gesteira; MONTE, Nietta Lindenberg.O estado da arte da formação de professores indígena no Brasil. In GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. (Org) **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006. Cap.03. p.69-112.

MONSERRAT, Ruth Maria Fonini. Política e planejamento linguístico nas sociedades indígenas do Brasil hoje: o espaço e o futuro das línguas indígenas. In: GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. (Org) **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006. cap 05.p. 131-154.

ORELLANA, Aly David Arturo Yamall. **Formação de professores indígenas em Rondônia: a interculturalidade e seus desafios**.2011. p. 90. Dissertação de mestrado, PUC: São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10307> Acesso em 22/12/2019

---

[1] O termo florestania é utilizado por Maher (2006) para indicar uma cidadania étnica, própria das populações nativas.