



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

8745 - Trabalho Completo - 3ª Reunião Científica da ANPEd-Norte (2021)

ISSN: 2595-7945

GT 08 - Formação de Professores

DESAFIOS NA FORMAÇÃO INTERCULTURAL DE DOCENTES INDÍGENAS

Elciclei Faria dos Santos - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

Valeria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel - não tem outro vínculo

Rita Floramar Fernandes dos Santos - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

O texto aborda a temática da formação de docentes indígenas a partir da experiência do Curso de Licenciatura em Formação de Professores Indígenas da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Temos como objetivo evidenciar os desafios da interculturalidade na formação de docentes indígenas. O estudo utilizou a metodologia qualitativa de pesquisa orientada pela abordagem *hermenêutica-dialética* (MINAYO, 2006), priorizando neste artigo, a pesquisa documental. Os resultados evidenciaram o protagonismo do Movimento de Professores Indígenas junto às Instituições de Ensino Superior públicas por cursos de Licenciatura Intercultural voltados para a formação de docentes indígenas. O povo Mura e um grupo de docentes da UFAM elaboraram, coletivamente, a proposta de um curso de Licenciatura Intercultural que vem formando docentes indígenas em todas as áreas do conhecimento para atuar no Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano e no Ensino Médio nas escolas indígenas.

Passados mais de cinco séculos de colonização, o Estado brasileiro acumulou uma dívida histórica com os habitantes originários desse território, os povos indígenas. A Constituição Federal do Brasil de 1988 assegurou mudanças fundamentais na relação do Estado brasileiro com os povos indígenas ao garantir no Capítulo VIII - Dos Índios (Artigos 231 e 232) o reconhecimento de direitos que superam o regime de tutela da legislação anterior, garantindo aos povos indígenas o direito de manter suas línguas, cultura, organização social e sistemas de educação próprios.

Entre outras conquistas, os povos indígenas tiveram a garantia de direitos à educação específica, diferenciada, intercultural e bi/multilíngue, fundamentada em instrumentos legais e normativas nacionais e internacionais que orientaram a reformulação e a criação de uma ampla legislação que reconhece a diversidade em vários países da América Latina onde a educação intercultural está bastante avançada. (LINHART, 2012).

No início da década de 1990, com o esvaziamento da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), a política de educação escolar indígena passou a ser conduzida pelo Ministério da

Educação (MEC) e as ações desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos estados e municípios, em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do MEC, sob o sistema de colaboração. Nesse contexto, houve significativo avanço na legislação específica, o que impulsionou a elaboração de programas e políticas públicas fundamentadas nos princípios da educação escolar indígena diferenciada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 traz dois artigos, 78 e 79, que dispõem sobre a educação escolar indígena intercultural para os povos indígenas. Os objetivos do Art. 78 explicitam os conhecimentos que devem ser garantidos pela educação escolar indígena bilíngue e intercultural. O Art. 79 aponta a responsabilidade da União de apoiar os Estados e Municípios e desenvolver programas que integrem ensino e pesquisa. Destaca-se que o Art. 79 desta Lei foi alterado para contemplar a formação de professores indígenas em nível superior.

Nesse campo da formação de docentes indígenas só recentemente Instituições de Ensino Superior (IES) públicas aceitaram o desafio de elaborar propostas de cursos de Licenciatura Intercultural em resposta às reivindicações dos povos indígenas. Esses cursos foram reivindicados pelo Movimento de Professores Indígenas que instigou as IES públicas em busca de formação que lhes habilitassem para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, nas escolas indígenas.

Na região Norte, os desafios para a implantação de políticas de formação de docentes indígenas são enormes, em parte, devido à localização geográfica dos estados, à distância dos principais centros de decisão do país, bem como pela pluralidade sociocultural dos povos que aqui habitam. A realidade do Amazonas tem complexidades específicas por ser o maior estado da federação¹ e por abrigar mais de sessenta povos indígenas, em situação social, histórica, linguística e cultural diversa. As particularidades relacionadas à mobilidade dentro do próprio estado impõem desafios para o atendimento da diversidade, quer seja indígena, ribeirinha, afro-brasileira, do campo e comunidades tradicionais.

Um dos maiores desafios é quanto à necessidade de políticas públicas e programas direcionados à formação de docentes indígenas a partir da realidade regional amazônica, com financiamentos específicos e diferenciados que possibilitem a elaboração, implementação e desenvolvimento de ações de educação escolar indígena. Nesse sentido, o planejamento e financiamento de políticas e ações para a região norte, sobretudo para o Amazonas, exigem que os recursos financeiros sejam diferenciados de outros estados e regiões do país.

A revisão da literatura sobre a temática da formação de professores indígenas, especialmente sobre os cursos de licenciatura intercultural, nos permitiu identificar que cresceu o interesse de pesquisadores/pesquisadoras sobre tais experiências. No entanto, é possível afirmar que ainda há a necessidade de estudos que investiguem sobre a repercussão dos cursos de Licenciatura Intercultural na formação e na prática intercultural de docentes indígenas.

Tais experiências são recentes e encontram-se em fase de implantação e/ou consolidação nas diversas IES públicas. A instituição pioneira a criar um curso de licenciatura intercultural foi a Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT), em 2001. Ângelo (2005) enfatiza que o ensino superior para os povos indígenas se configura como um instrumento de fortalecimento da identidade étnica na formação desses profissionais para atenderem as demandas escolares articulada aos projetos societários de cada povo.

No mesmo ano, a Universidade Federal de Roraima (UFRR) criou o Núcleo Insikiran que implantou o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena. O Núcleo transformou-se no Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena e, atualmente, oferece três cursos

específicos: Licenciatura Intercultural Indígena, criado em 2001; Bacharelado em Gestão Territorial Indígena, criado em 2009; e Bacharelado em Gestão em Saúde Coletiva Indígena, criado em 2012. Assim, o Insikiran tem ampliado a oferta de cursos específicos para indígenas em outras áreas do conhecimento, o que é um avanço.

Dentre as IES públicas do Amazonas, a UFAM oferece dois cursos de licenciatura intercultural[1]. Em 2005, a Universidade Estadual do Amazonas (UEA) ofertou uma turma do curso de Licenciatura Intercultural na região do alto rio Solimões. Em 2009, a UEA ofereceu o curso de Pedagogia Intercultural Indígena, atendendo diferentes municípios do Amazonas. Em 2018, passou a ofertar o Curso de Pedagogia Intercultural, presencial, na região do alto rio Solimões, municípios de São Paulo de Olivença/AM e Atalaia do Norte/AM.

Na região norte, a maioria das IES públicas ofertam cursos de Licenciatura Intercultural. De acordo com dados do MEC, entre 2001 e 2016, vinte IES públicas ofertavam cerca de vinte e seis cursos de Licenciatura Intercultural em todas as regiões brasileiras (BRASIL, 2016). Experiências como da Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Roraima (UFRR), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), e outras, vêm protagonizando a elaboração de propostas de cursos de Licenciatura Intercultural coletivamente com os povos indígenas. Uma proposta de protagonismo compartilhado (SILVA E HORTA, 2010).

As experiências dos cursos de Licenciatura Intercultural impõem desafios para as IES, bem como para as coordenações dos cursos e para os povos indígenas envolvidos na elaboração da proposta pedagógica, quanto na sua implantação, desenvolvimento e finalização das turmas. Dentre os desafios destacamos a interculturalidade, as questões administrativas, pedagógicas e humanas – financiamento, gestão de recursos, ensino, pesquisa, extensão, estágio, avaliação, docentes – bem como a institucionalização e o reconhecimento dos cursos. Além disso, existem elementos não menos desafiadores, sobretudo na região Amazônica, como o financiamento, a logística, os deslocamentos, a estrutura física onde os cursos são realizados, entre outros.

No processo de implantação de políticas afirmativas nas IES ainda é comum o preconceito, a discriminação, o racismo e a exclusão dos povos indígenas, bem como de outros grupos nos espaços acadêmicos. Quem trabalha com indígenas também sofre preconceito dentro da instituição. Portanto, é necessário interculturalizar as instituições de ensino na busca de superar o preconceito e os estigmas que levam a assumir posturas que desqualificam a diferença cultural.

A educação intercultural não está nos currículos da maioria dos cursos das IES e poucas pessoas compreendem e aceitam os direitos que dão origem aos programas e políticas afirmativas específicas para os povos indígenas, assim como poucas toleram a presença desses sujeitos nos espaços das IES. Para Candau (2012, p. 247), as políticas afirmativas “[...] visam a melhores condições de vida para os grupos marginalizados, à superação do racismo, da discriminação de gênero, de orientação sexual e religiosa, assim como das desigualdades sociais”.

Nossa experiência atuando junto aos povos indígenas revela situações que apontam para o desafio e a urgência de políticas públicas de educação que contemplem a interculturalidade para superar as velhas práticas e avançar na construção de relações sociais e humanas mais equitativas. O primeiro passo deve ser dado pelas IES que, embora sejam espaços privilegiados da diversidade, excluem muito mais do que acolhem a diferença e os diversos “outros”. Nesse sentido é urgente investir na efetivação de processos, posturas e práticas decoloniais (WALSH, 2016).

Os desafios da interculturalidade na formação de docentes indígenas do povo Mura (um dos povos amazônicos) surgiram desde os momentos iniciais vivenciados por um grupo de docentes da UFAM junto ao grupo de docentes da Organização de Professores Indígenas Mura (OPIM) com a intenção de realizar uma pesquisa. Durante o diálogo os/as docentes mura colocaram a condição de que aceitariam participar da pesquisa desde que envolvesse todo o grupo de quarenta e dois docentes da OPIM, o que representou um enorme desafio, mas a pesquisa foi realizada.

Esse diálogo marcou o início de um processo que estimulou mudanças na formação de docentes da UFAM e de docentes mura. Constituiu-se uma relação de confiança que resultou em novas pesquisas e na elaboração do Projeto Curso de Licenciatura Formação de Professores Indígenas. Docentes da UFAM e da OPIM estabeleceram uma relação intercultural que aponta fundamentos necessários à democracia “[...] capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados” (CANDAUI, 2009, p. 4).

A presença dos povos indígenas no ensino superior aponta para a necessidade de criar condições institucionais que possibilitem novos percursos acadêmicos e novas posturas o que requer “[...] uma política pública que garanta esta iniciativa de ação afirmativa de caráter intercultural – em especial quanto ao seu financiamento e a ampliação dos recursos humanos (docentes e técnicos)” (UFAM, 2012, p. 4).

O protagonismo entre a UFAM e os povos indígenas aponta para a existência do diálogo intercultural no processo de discussão que deu origem ao Projeto Pedagógico do Curso Formação de Professores Indígenas. Pela análise e experiência vivenciada, afirmamos que a presença e a participação do povo Mura no campo de decisões coletivas junto ao grupo de docentes da UFAM revela a existência, embora com limites, da interculturalidade crítica (CANDAUI, 2016).

Considerações finais

É inegável o avanço do ensino superior indígena no campo da formação de docentes indígenas em cursos de Licenciatura Intercultural, sobretudo na primeira década do século XXI. A proposta intercultural crítica contribui para desconstruir as estruturas cristalizadas das Instituições de Ensino Superior públicas. Embora os cursos tenham avançado em termos de políticas públicas de educação escolar indígena pautada na interculturalidade, ainda há uma certa distância entre a organização disciplinar ocidental e os modos indígenas de conceber o mundo e o conhecimento.

Na experiência da UFAM, o processo de elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Formação de Professores Indígenas e a presença do povo Mura exigiu mudanças internas e apontou para a necessidade de criar espaços na estrutura física, bem como na contratação de recursos humanos especializados e sensíveis para atuar na formação intercultural de docentes indígenas.

O grupo de docentes da UFAM experimentou momentos que provocaram mudanças na forma de trabalhar os conhecimentos das áreas, numa constante relação de troca, construção e desconstrução de imagens que foram construídas sobre o povo Mura ao longo da colonização da Amazônia. Esse povo foi violado, silenciado, esbulhado de seus territórios, destituído de suas línguas e identidade. Olhar para o povo Mura e reconhecer que a história lhe negou o direito à diferença leva a compreender que, embora reduzido e silenciado por longos anos, esse povo desenvolveu estratégias que o coloca como protagonista de sua

história ancestral e contemporânea.

O povo Mura reivindicou e protagonizou junto com a UFAM a construção do Curso Formação de Professores Indígenas, implantado e desenvolvido coletivamente, configurando-se como uma política de inclusão social que contempla os povos indígenas da Amazônia. O processo de elaboração, implantação e desenvolvimento do curso possibilitou o encontro, o diálogo e a convivência intercultural entre docentes da UFAM e o povo Mura, repercutindo na formação e prática intercultural desses sujeitos. No entanto, há que se avançar com a efetivação de uma política institucional permanente.

Entendemos que a educação escolar contribui no processo de humanização, por isso mesmo deve partir de uma perspectiva intercultural no processo de formação e construção dos sujeitos. O confronto entre o sistema cultural da sociedade ocidental – vivido pelos docentes da UFAM – e os sistemas culturais do povo Mura presentes no desenvolvimento do curso produzem elementos interculturais no âmbito dessas culturas então articuladas, principalmente no que se refere à linguagem, às práticas e às avaliações. Isso evidencia aos docentes da UFAM e docentes indígenas o desafio de repensar constantemente novas posturas e práticas interculturais.

Palavras-chave: Formação. Docente indígena. Povo Mura. Licenciatura Intercultural

Referências

ANGELO, Francisca Novantino Pinto. **O processo de inclusão das escolas indígenas no sistema oficial de ensino de Mato Grosso: protagonismo indígena.** 2005. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Sociedade) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2005. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em: 5 mar. 2016.

BRASIL. **Constituição:** República Federativa do Brasil 1988. Ministério da Educação. Brasília, DF:1988.

BRASIL. **II CONEEI:** Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena: documento – Referência elaborado pela Comissão Organizadora Nacional. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. In: **Educ. Sociedade.** Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-marc. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118a15.pdf>> Acesso em: 27 set. 2017.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar, formação docente e interculturalidade. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar:** uma educação “outra”? Rio de Janeiro. 7 Letras, 2016. p. 342-357.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil:** leitura crítico compreensiva artigo a artigo. Petrópolis, RJ:

Vozes, 1998.

LINHART, J. A interculturalidade no contexto do ensino superior e as suas implicações epistemológicas. IN: JANUÁRIO, E.; SELLERI, F. (Orgs.). **Cadernos de educação escolar indígena** - Mosaico Intercultural Cárceres: Editora UNEMAT, v. 10, n. 1, 2012. p. 35-51. Disponível em: <<http://www.academia.edu/7684177/A>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 9.ed. revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.

SILVA, Rosa Helena Dias; HORTA, José Silverio Baia. **Licenciaturas específicas para formação de professores indígenas nas instituições de ensino superior públicas da Amazônia brasileira**: participação e protagonismo compartilhado. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.1, pp.182-194, Jan/Jun 2010. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/silva-horta.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão - CONSEPE. Câmara de Ensino de Graduação - CEG. **Projeto Pedagógico e Regulamentação Formação de Professores Indígenas**. Manaus, 2012.

WALSH, Catherine. Notas pedagógicas a partir das brechas decoloniais. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: uma educação “outra”? Rio de Janeiro. 7 Letras, 2016. p. 64 – 75.

[1] Licenciatura em Formação de Professores Indígenas, da Faculdade de Educação (FACED); Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável, do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais (IFCHS).