



# XIV ANPED-CO

## XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3538 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)  
GT 21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

ETAPA INTERMEDIÁRIA/TEMPO ALDEIA: LENTES, ESCUTA E CAMINHOS INTERCULTURAIS  
Waldineia Antunes de Alcântara Ferreira - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO -  
UNEMAT

Lori Hack de Jesus - UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

Este artigo aborda uma reflexão acerca da Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa e/ou, como é chamada comumente, Etapa Intermediária da FAINDI – Faculdade Intercultural Indígena. A Etapa Intermediária é o tempo aldeia e, temporalmente, é o período entre uma Etapa Intensiva e outra. A Etapa Intensiva é o tempo/universidade, período em que os estudantes estão no Campus Universitário. Abordamos especificamente o que estamos denominando de ‘encontro-evento-orientativo’, tempo de vivência da equipe pedagógica na aldeia. Tais encontros são entendidos como nexos conectivos entre o mundo da aldeia e o mundo universitário, produzindo elementos e estratégias para a constituição de currículos interculturais. A metodologia qualitativa com observação participante possibilitou a escuta e a produção de leituras interpretativas em que a Etapa Intermediária é uma ação política de acompanhamento aos estudantes, bem como, efetivação de processos interculturais no ensino superior e nas escolas indígenas, uma vez que os acadêmicos/as são professores/as nas suas respectivas aldeias. Afirmamos, portanto, que as etapas intermediárias são formações interculturais.

**Palavras-chave:** Interculturalidade. Currículo. Etapa Intermediária. Formação de Professores/as Indígenas.

### Introdução

As reflexões são oriundas do desenvolvimento de trabalhos desenvolvidos pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT com os acadêmicos e acadêmicas da Faculdade Intercultural Indígena, especificamente, pelas Licenciaturas Interculturais e pela Pedagogia Intercultural na Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa, também denominada de Etapa Intermediária. Essa etapa é o espaço que fica entre uma Etapa presencial e outra, ou seja, se constitui no tempo Aldeia, período em que os estudantes estão em suas respectivas aldeias e desenvolvem atividades que foram orientadas durante a Etapa Presencial, quando os mesmos estão no Campus Universitário de Barra do Bugres-MT.

Cada acadêmico/a vivencia a Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa em suas respectivas aldeias. Durante essa etapa é também planejada uma semana em que os estudantes vivenciam um ‘encontro-evento-orientativo’ de experiências pedagógicas junto a outra etnia. A escolha da aldeia e da etnia onde será efetivado o encontro-evento-orientativo é feito em conjunto com todos os acadêmicos/as, na Etapa Presencial.

A semana ‘encontro-evento-orientativo’ é realizada em uma aldeia e os estudantes que estão mais próximos se deslocam até o local em que ocorrerá o encontro. Juntos e, em interculturalidade, vivenciam uma experiência com o povo indígena que acolhe a etapa na sua respectiva aldeia. O que ocorre é uma estratégia de polarização com o objetivo de possibilitar vivências outras, em que os

acadêmicos/as tenham a oportunidade de dialogar com pessoas de outra etnia, observar, ficar em sentido de escuta e em interculturalidade.

Sabemos que o Brasil tem uma legislação que garante aos povos indígenas o direito à diferença, tendo por sustentação o reconhecimento legal da manutenção das línguas maternas, costumes, tradições e processos próprios de aprendizagem, como prescreve a constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996. Orienta-se, portanto, a produção de uma Educação Específica, Diferenciada, Intercultural, Bilíngue e Multilíngue. Seguem essas orientações os Referenciais Curriculares para Escolas Indígenas, as resoluções e as Conferências Nacionais de Educação Escolar Indígena. Os documentos oficiais sinalizam que essas epistemologias pedagógicas estejam inseridas nos currículos escolares, no corpo educativo da formalização escolar. Mas de qual perspectiva intercultural estamos falando? Como ela ocorre na Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa?

Falamos da perspectiva intercultural e/ou da interculturalidade, não na perspectiva oficial, da escrita em si, ou de uma interculturalidade apenas como metodologia ou ação pedagógica que produz interconexões entre os conhecimentos disciplinares, mas, nós a assumimos como um dispositivo decolonial. Uma interculturalidade no caminho da compreensão política e crítica, que questiona a racialização, a subalternização e a inferiorização, de forma que em consciência, produza diálogos legítimos e, em miríade, que crie 'outros' modos de pensar e de viver, conforme sinaliza Walsh (2009). Que de forma indeterminada cruze fronteiras sem reeditar as potentes formas de exclusão, mas que em negociação plural, interculturalize-se.

De outra forma e imbuídas desta compreensão, assumimo-na como interconexão de saberes, de aportes políticos, de diálogos/negociações interculturais, de aprendizagens da diferença e da afirmação étnica. A afirmação não é feita apenas na perspectiva do indígena com o universo não indígena, mas também, sobre o universo da diferença étnica indígena.

### **Etapa Intermediária: O encontro-evento-orientativo na produção intercultural**

A interculturalidade pode ser entendida em sentido amplo, tanto que podemos compreendê-la dentro do constructo escolarizado. Ela está nos documentos oficiais como uma política pública, porém, fragilizada, porque pouco se tem feito, enquanto logística e estrutura, para que a mesma se efetive conforme processos próprios e indianizados. Trata-se de um princípio presente nos documentos oficiais, mas também, elemento político e decolonial dos povos indígenas.

Bengoa (2000) enfatiza que há uma emergência indígena na América Latina e os processos iniciais foram feitos pelo movimento indígena que assegurou os seus direitos nas legislações nacionais e internacionais. Aos poucos, os povos indígenas foram construindo uma afirmação étnica, produziram um exercício coletivo inspirados na ancestralidade e avançaram na reconfiguração da escola – espaço eurocêntrico do mundo ocidental – tomando-a como componente significativo no fortalecimento cultural de cada povo em diálogo com outros conhecimentos. O movimento indígena por toda a América Latina resultou em várias ações, entre elas, políticas de ações afirmativas como a educação superior específica, intercultural e diferenciada, ou em sistemas de cotas para os povos indígenas.

Na Universidade do Estado de Mato Grosso, há a FAINDI - Faculdade Intercultural Indígena, que atende apenas os povos indígenas, com cursos de licenciatura e funciona desde 2001. Há também o sistema de cotas que faz parte do Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial Indígena que iniciou em 2016. Por este sistema, os estudantes indígenas podem acessar a entrada em outros cursos da instituição, licenciaturas ou bacharelados, no entanto, estes não atendem na perspectiva diferenciada e específica para povos indígenas, uma vez que o currículo dos respectivos cursos, na sua grande maioria, destina-se a uma formação globalizante e própria para o contexto não indígena. Com isso, não queremos dizer, de maneira alguma, que os estudantes indígenas não possam acessar todos os cursos da universidade, mas, questionamos sobre os processos de acompanhamento e permanência dos mesmos nos respectivos cursos.

Enfim, o movimento indígena na América Latina impulsionou ações significativas e necessárias, assim, "La emergencia indígena que atraviesa el continente aboga por una educación intercultural y bilingüe que permita no sólo el conocimiento de la cultura occidental sino también la reproducción de su propia

cultura" (BENGOA, 2000, p. 299). Desta forma, a emergência é identitária, própria e específica.

É interessante assinalar que tal emergência se traduza em protagonismos indígenas, inclusive, no acesso à educação superior, nos processos de fortalecimento da formação de professores indígenas, bem como, da escola indígena. Tem como dispositivo o estabelecimento de uma teia de relações que é feita pelos acadêmicos/as com a comunidade a que pertence, entre os colegas que são de diferentes etnias, entre professores/as, outras pessoas da Universidade e com outras comunidades indígenas. Há, nesta relação, a constituição de um diálogo ampliado, no sentido da conversação, da observação, da escuta e das experimentações/vivências pedagógicas.

A relação com outras comunidades indígenas no sentido pedagógico é induzido pela Faculdade Intercultural Indígena, pelos respectivos cursos de formação de professores/as, e, é vivenciado no encontro-evento-orientativo que se dá dentro da Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa.

Trazemos aqui uma reflexão sobre uma atividade realizada na Comunidade Nova Munduruku, na Terra Indígena Apiaká-Kayabi, nas fronteiras com o município de Juara-MT. Fizeram parte deste 'encontro-evento-orientativo' estudantes indígenas Apiaká, Arara, Irantxe, Kawayweté, Rikbaktsa, Munduruku, homens, mulheres, anciãos e crianças da comunidade Nova Munduruku e equipe Pedagógica da Faculdade Intercultural Indígena.

O trajeto para a comunidade Nova Munduruku foi uma viagem diferenciada, pois cada um saiu do seu lugar e vivenciou experiências diferentes, mas a chegada foi sob a acolhida de cantos feitos na língua materna. As pessoas da comunidade estavam aguardando a chegada de todos.

Foi assim, ao chegarmos em Juara, centro da cidade, viajamos por estrada de terra, por 60 km. À nossa frente estava o Rio dos Peixes, um dos afluentes do Rio Arinos, um dos formadores da Bacia Amazônica. Havia barco e piloto na margem esquerda do Rio dos Peixes aguardando a nossa chegada para atravessarmos sob as águas e ao chegar na margem direita os cânticos invadiram nossos corpos. Era a chegada! Outra língua, outra nação, outro costume, o início da experimentação do diferente e o reconhecimento da cultura do outro. Olhares atentos, escuta atenta!

O Cacique, a liderança indígena, enfim, toda a comunidade nos aguardava. O contexto da aldeia indígena havia reconfigurado seus espaços para nos receber, as casas das famílias foram também as nossas casas, o espaço da aldeia, foi o espaço da universidade intercultural. As experiências foram compartilhadas, ouvimos as lideranças e estas nos ouviram, todos/as os estudantes indígenas disseram de onde vieram, em que aldeia moravam, a qual Terra Indígena pertenciam e à medida que iam falando, diziam do seu povo, das situações políticas, educacional, cultural e sociolinguísticas do seu povo.

Na oralidade e sob escuta sensível, com o sentimento de estar junto, textos foram construídos e estabeleceu-se um conhecer o Outro, pela adoção de uma postura e de uma educação intercultural, pois, pelas narrativas das histórias, conhecimentos outros foram edificados e pela memória – recurso cognitivo – forneceram-se elementos para o planejamento de um currículo intercultural, para a formação dos professores/as indígenas e nossa. Construiu-se uma textualidade que se contrapõem, como dizem Silva, Ferreira e Ferreira (2017), às amarras da hegemonia do currículo etnocêntrico, construindo a possibilidade da construção dos caminhos da diversidade epistêmica e da manutenção das alteridades dos povos indígenas.

A escuta foi elemento presente na realização de várias atividades, entre elas, a atividade pedagógica de vivência didática realizada pelos/as acadêmicos e acadêmicas. Esclarecemos que os estudantes indígenas da UNEMAT foram divididos em grupo e aos mesmos foi apresentado o desafio de junto com crianças da comunidade elaborar o planejamento de uma ação didática. Assim, houve um grupo que estabeleceu com as crianças Munduruku que iriam conhecer alguns vegetais nativos que se encontravam nas imediações da aldeia Nova Munduruku.

Coletivamente, definiram fazer uma observação. Primeiramente, fizeram-na no pátio da aldeia, mas em seguida, as crianças mostraram o interesse de levar os acadêmicos/as em um outro local e para isso deveriam atravessar o rio do Peixes. Havia então, a necessidade de organizar um planejamento em que a comunidade Nova Munduruku cedesse barco para a realização da atividade, aliás, barco e piloto. A liderança indígena Munduruku decidiu que além do piloto, outros jovens 'guerreiros' indígenas deveriam acompanhar e estar junto no desenvolvimento da respectiva atividade.

Observa-se que o currículo se constrói na flexibilidade, as decisões são tomadas em conjunto e a participação da liderança, neste caso, foi significativa porque possibilitou a realização da atividade.

Ao descermos do barco, os acadêmicos/as orientaram o grupo para que caminhassem na coletividade e à medida que iam seguindo a estrada, identificavam os diversos tipos de vegetais. As crianças Munduruku identificavam pacovas – bananeiras do mato, vários tipos de palmeiras, entre elas, o açai, também identificaram pés de ximico, pequi, pipoca e castanheiras. À medida que iam identificando estabeleciam diálogos e conversavam sobre quais animais se alimentavam do fruto dos vegetais identificados. Por exemplo, o macaco que se alimenta da castanha, que é capaz de quebrar o ouriço, que é comum ouvi-los batendo o ouriço no tronco da castanheira. Sobre os roedores, as cutias que comem os frutos das palmeiras, dos pequizeiros e da própria castanha. As araras, que além de se alimentar dos frutos, constroem seus ninhos nos ocos dos caules das palmeiras e gostam de buriti.

Por fim, adentramos a mata e ficamos dialogando apenas sobre a Castanheira. Era mês de novembro, período de floração da castanheira. Os acadêmicos/as falaram sobre o bioma da floresta, sobre as características da mesma, observou-se a mata e a presença de cipós, a umidade do clima, a estrutura e a função da flor da castanheira. Conversamos sobre o período de chuva, sobre o solo, a presença de matéria orgânica em decomposição pela ação das intempéries da natureza e a participação de micro-organismos.

Observamos dois momentos de escuta, o primeiro, dos acadêmicos/as em relação ao lugar, a identificação do espaço e do que narravam acerca do que havia no território dos Munduruku e, o segundo, quando o grupo de crianças e jovens Munduruku ouviram os acadêmicos/as indígenas.

Estamos supondo que este momento, comporta-se em complexidade acerca da produção de um currículo intercultural na vivência, nos cheiros, no balanço das águas do Rio dos Peixes, no balanço das folhas, no sentir do calor e da umidade no interior da mata, dos sons das vozes Munduruku e das outras etnias sob a narrativa de cada professor/a-estudantes indígenas. Nos saberes que fazem parte das vivências e na troca de outros saberes, inclusive os ocidentais. Nessa perspectiva, esta vivência possibilita pensar o currículo vivido e o currículo a ser registrado/oficial.

Temos entendido que a interculturalidade é presença na vida dos povos indígenas, e, no que se refere a organização escolarizada, a mesma pode ser vivenciada na direção de diferentes concepções. Paula (1999) assevera que a escola indígena deva ser intercultural, entretanto, talvez haja várias concepções sobre o modo de como a interculturalidade se realiza nos contextos diários das escolas indígenas. Então, também assim, no ensino superior, dentro das proposições da formação de professores/as. A escuta, o tempo/aldeia da equipe pedagógica junto as comunidades indígenas, conforme Silva, Ferreira e Ferreira (2017, p. 425), produzem:

Os nexos conectivos do mundo da aldeia e do mundo universitário emaranham-se de tal forma que os estudos intermediários se constituem como parte de uma formação estendida porque não apenas os estudantes dela participam, mas o coletivo da aldeia com aqueles que estão na aldeia. Essa formação assume o princípio da partilha de saberes, da aprendizagem da escuta e da leitura de mundos.

De outra forma, podemos dizer que esses nexos conectivos produzem elementos estratégicos para pensar a formação de professores/as indígenas, bem como, para que os professores indígenas – que são estudantes universitários, e, também lideranças em suas comunidades – pensem os currículos próprios e interculturais. Aliás, um currículo que se constrói pela escuta do Outro e pelo diálogo. Esse outro, necessariamente, não o é de outra etnia, não o é do não indígena, mais de qualquer Outro que colabore com a construção de saberes Outros, sem que se perca a alteridade do ser indígena do seu próprio povo.

Um currículo decolonizante, que se insere no seio da filosofia liberadora, conforme Dussel (1977), em que ouvir o Outro é elemento fundamental para os processos transformadores e emancipatórios, de uma educação humanista que se comporte como prática libertadora, conforme Freire (2008).

A produção desse currículo nesta escrita, pode parecer tranquilo, porém, não é, ela é luta e se insere no movimento de se constituir Pedagogias Indígenas, que são Cosmo-Antropológicas, que segundo Ferreira (2014), produzem um currículo que é de pertencimento comunitário e que abarca dimensões culturais e político-sociais. Portanto, currículos produzidos sob tensão e negociações, mas, currículos indianizados.

## Considerações finais

Não podemos afirmar que a interculturalidade é única, mas podemos sinalizar que os modos de concebê-la concorrem para a concretude e a realidade de cada lócus educacional indígena e mesmo da Faculdade Intercultural Indígena e seus respectivos cursos. As escutas e as observações evidenciaram na prática pedagógica vivida na comunidade Nova Munduruku em Etapa Intermediária 'encontro-evento-orientativo' uma presença de alteridade e de diálogos interculturais, abrindo trilhas para experiências outras, diálogos outros e outros espaços interculturais.

Lemos a possibilidade/desafio da Universidade na avaliação dos caminhos da formação de professores/as indígenas a partir dos elementos visibilizados na Etapa Intermediária. Nesta perspectiva, e, sabendo que se faz necessário uma política de 'verdade' diferenciada e específica, compreendemos que os professores/as indígenas precisam compor uma formação que lhes dê a possibilidade de atuar em suas comunidades, mas também, nas instâncias do estado, para que o currículo intercultural, específico e diferenciado adentre realmente em todas as esferas de funcionalidade da educação escolarizada indígena.

## Referências Bibliográficas

BENGOA. *A emergência indígena na América Latina*. Santiago: Fondo de Cultura Económica, 2000.

DUSSEL, Enrique D. *Para uma ética da libertação Latino-Americana: II eticidade e moralidade*. São Paulo: Loyola, 1977.

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL. *Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas*. UNEMAT, Barra do Bugres-MT, 2010.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. *Educação Escolar Indígena na Terra Indígena Apiaká-Kayabi - em Juara-MT: Resistências e desafios*. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre-RS, 2014.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

PAULA, Eunice Dias de. A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena. In: *Cadernos Cedes*. Campinas, ano XIX, n. 49, dez. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n4>>. Acesso em: dez. 2016.

SILVA, Adailton Alves da. FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara e FERREIRA, Lucimar Luisa. As etapas Intermediárias como espaço de formação na Licenciatura Intercultural: interações e nexos entre Aldeia-Universidade. In: *Revista de Educação Pública*. v.26, n.72 (maio/agosto,2017). Cuiabá, EduFMT, 2017, 196p.

WALSH, Catherine. Interculturalidade, Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e reviver. In: CANDAU (Org). *Educação Intercultural na América Latina: Entre Concepções, tensões e Propostas*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.