



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

14210 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT08 - Formação de Professores

A ANÁLISE DO PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DO MAGISTÉRIO INDÍGENA DO PROJETO PIRAYAWARA SOB A LUZ DA RESOLUÇÃO CNE/CP 01/2015

Ana Paula Diniz Fernandes - UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

Andréia Nunes Militão - UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

A ANÁLISE DO PROCESSO DE REFORMULAÇÃO DO MAGISTÉRIO INDÍGENA DO PROJETO PIRAYAWARA SOB A LUZ DA RESOLUÇÃO CNE/CP 01/2015

Resumo: Este trabalho apresenta os resultados de pesquisa que objetivou analisar o processo de reformulação do Magistério Indígena do Projeto Pirayawara desenvolvido no Amazonas. Através de abordagem qualitativa, realizou-se pesquisa documental e entrevistas semi-estruturadas, aportando-se epistemologicamente na Decolonialidade/Interculturalidade Crítica e nas discussões da formação de professores e formação de professores indígenas. Os resultados da pesquisa apontam para o descumprimento das normativas que estabelecem os parâmetros para a formação de professores indígenas, bem como falta de prioridade na conclusão da reformulação que ocorre desde 2012, sem previsão de término.

Palavras-chave: Formação de Professores Indígenas; Magistério Indígena; Projeto Pirayawara.

Introdução

Como resultado da luta do movimento indígena em todo o Brasil, a educação escolar destinada aos povos indígenas sofre uma mudança paradigmática a partir da Constituição Federal de 1988 (CF/1988). A perspectiva de imposição da cultura nacional, da integração e da tutela é substituída pelo diálogo horizontal e interrelação de conhecimentos e culturas, bem como desenvolvimento de autonomia, com protagonismo e autodeterminação dos povos

indígenas. A Educação Escolar Indígena (EEI) carrega consigo a responsabilidade de atender aos anseios dos povos com princípios estabelecidos para este fim e encontra no professor indígena um dos importantes protagonistas para sua materialização, levando em consideração o conhecimento da língua, cultura, epistemologia e territorialidade do seu povo, além do seu compromisso social para com este. Nesse sentido, a formação de professores indígenas, organicamente vinculada à EEI, torna-se elementar para o desenvolvimento docente de forma pertinente ao que se demanda para a modalidade.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) estabelecendo parâmetros e especificações para a formação de professores e a Resolução CNE/CEB 03/1999 regendo as bases para o funcionamento das escolas indígenas, entre estas, as características da formação dos professores para atuar nessas escolas, vê-se no país um contundente movimento de ampliação do número de cursos de Magistério Indígena, assim como o reconhecimento de cursos que já funcionavam através das organizações indígenas de professores. Nesse cenário que é construído e implementado o Magistério Indígena do Projeto Pirayawara, realizado pela SEDUC/AM desde 1998, tendo formado 1100 professores indígenas e possuindo atualmente 455 cursistas em processo de formação.

O presente trabalho visa discutir o processo de reestruturação do Projeto Pirayawara, problematizando o seu atendimento à Resolução CNE/CP 01/2015, que normatiza a formação de professores indígenas no Brasil.

Metodologia

A investigação se deu através de pesquisa documental e entrevista semi-estruturada ^[1], sob abordagem qualitativa, devido a complexidade do objeto estudado e importância de interpretar a realidade através dos seus contextos dinâmicos, e aprofundamento dos significados a um nível não visível (MINAYO, 2006), levando em consideração os condicionantes históricos e determinantes culturais dos fenômenos, além de lógicas valorativas, metafísicas e sensoriais das relações sociais (SANTOS, 2008). A pesquisa fundamenta-se epistemologicamente nas discussões da Decolonialidade/Interculturalidade Crítica (DUSSEL, 1993; MIGNOLO, 2017; TUBINO, 2004), bem como em discussões do campo da formação de professores (GATTI et al, 2022; SCHEIBE, 2008) e mais especificamente da formação de professores indígenas (BERGAMASCHI; LEITE, 2022; BETTIOL; LEITE, 2017; GONZAGA, 2022; GRUPIONI, 2008; WEIGEL, 2000).

Os documentos analisados foram: o Projeto Pirayawara (1998), a Síntese e Recomendações do Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Formação de Professores Indígenas do Amazonas (2012), o Parecer CNE/CP 06/2014 e a Resolução CNE/CP 01/2015. A análise aponta-se metodologicamente na pesquisa documental (CELLARD, 2014). As entrevistas semi-estruturadas, aportadas nos fundamentos

metodológicos de Manzini (2004) buscaram compreender o olhar dos sujeitos participantes sob o processo e elencou 12 participantes. Os dados analisados da pesquisa documental e das entrevistas semi-estruturadas foram triangulados, na busca por convergências, divergências e complementaridades, como determinado metodologicamente em Flick (2004).

A formação de professores indígenas

Observa-se que a formação de professores indígenas tem se desenvolvido conjuntamente com a EEI, a partir das determinações da CF/1988, que se constituem como uma mudança radical no paradigma dos processos educacionais voltados aos povos indígenas. A educação escolar, que desde a colonização do território que hoje denominamos como Brasil, se pautava em subalternizar as culturas, línguas, epistemologias e corpos indígenas (GONZAGA, 2022), através da reivindicação do movimento indígena que na década de 1970 toma força coletiva ampliada, se modifica para uma perspectiva educacional que visasse quebrar tal subalternização e trazer à valorização e fortalecimentos os elementos socioculturais dos povos indígenas que foram historicamente negados, além de projetar esses povos para projetos societários que os fortaleçam social, econômica e territorialmente “[...] mantendo autenticidade e autodeterminação em relação ao sistema de ensino nacional” (WEIGEL, 2000, p. 74).

A formação de professores indígenas, por sua vez, para atender a perspectiva educacional erigida para a EEI e baseada nos princípios da especificidade, diferença, interculturalidade, bi/multilinguismo e comunitarismo, deve superar “[...] o passado colonial e as orientações propostas pelo cientificismo eurocentrista (GONZAGA, 2022, p. 148), resgatando e valorizando os saberes ancestrais e a oralidade (BERGAMASCHI; LEITE, 2022), além de se estabelecer como “[...] importantes espaços produtivos de discursos a respeito da diferença cultural e de pertencimento étnico” (GRUPIONI, 2008, p. 200). Faz-se importante também refletir sobre a escola indígena e seu cerne - o povo e a aldeia, comunidade ou território - e sua realidade concreta, bem como os espaços outros em que o professor indígena tem sua atuação amplificada (BETTIOL; LEITE, 2017). Entendendo a docência como profissão com características específicas e complexas (SCHEIBE, 2008), é importante que os cursos de formação de professores foquem não apenas em domínio técnico de conteúdos e metodologias de ensino, mas considere também a formação humana, ética e integral do futuro docente, levando em consideração inclusive a contribuição de outros campos, tais como psicologia, antropologia, sociologia, ciências políticas e etc., para processos formativos significativos (GATTI *et al*, 2022).

No contexto de construções normativas para a Educação Escolar Indígena, encontra-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio definidas pela Resolução CNE/CP 01/2015 e fundamentadas no Parecer CNE/CP 06/2014, que elegem como base os princípios já escolhidos para a EEI, além de ter a pesquisa como elemento condutor da formação, de forma

a potencializar a valorização e sistematização das epistemologias, culturas, línguas e cosmologias indígenas. A referida Resolução também elenca o movimento indígena enquanto potente agente pedagógico tanto para compreensão do processo de lutas que levaram às conquistas dos direitos indígenas, bem como fortalecedor do compromisso social do cursista para com o seu povo, território e projetos societários. Elenca-se também a formação seja construída e realizada com protagonismo efetivo dos povos indígenas, de forma coletiva.

O processo de reestruturação

Identificou-se que o processo de reformulação inicia em 2012 baseando-se na avaliação do CEEI/AM acerca do Magistério Indígena, retomada em 2018, estando atualmente sobrestada pela prioridade dada a outros processos, inclusive polêmicos no âmbito da EEI, como a implementação do Novo Ensino Médio Indígena. Conforme analisado através das entrevistas, a motivação da reformulação não se encontra vinculada à Resolução CNE/CP 01/2015 e que, devido à falta de dedicação de recursos humanos e financeiros, tanto a execução das turmas, que tem recorrentemente sofrido atrasos nos prazos da realização das etapas de formação, quanto a própria reformulação, tem perdido força.

Evidencia-se que o processo de reformulação, contrariando as normativas e os princípios da EEI, não ocorre de forma coletiva, transparente e organizada. Trata-se de um processo realizado internamente à GEEI/AM, contando com a colaboração de alguns poucos professores de IES informalmente e sem a ampla participação dos povos indígenas ou do movimento indígena.

O estudo evidenciou também que a proposta de reformulação do Magistério Indígena do Projeto Pirayawara enviada ao Conselho de Educação Escolar Indígena do Amazonas cumpre em poucos aspectos ao Parecer CNE/CP 06/2014 e à Resolução CNE/CP 01/2015, sendo estes a inserção de temas como educação infantil e tecnologias da informação, porém ignora temas como: gestão territorial, juventude indígena, formação dos formadores, e interculturalidade crítica. Identifica-se também possíveis retrocessos no que diz respeito à política linguística, ao eixo elementar da pesquisa na formação e aos temas e conteúdos relacionados à formação docente.

Considerações Finais

A formação de professores indígenas, desde que elemento orgânico no âmbito da EEI, é um dos elementos que contribuem para a materialização dos princípios da EEI e para o desenvolvimento da qualidade educacional na modalidade, tendo na figura do professor indígena, sua relevância fundamentada no profundo conhecimento do seu povo, do seu território e dos elementos que compõem sua cultura e epistemologia.

Apesar de mais de uma década de entendimento acerca da necessidade de reformulação do Projeto Pirayawara, este processo não tem sido prioridade no âmbito da SEDUC/AM e, de acordo com o analisado, também pouco tem buscado atender à Resolução CNE/CP 01/2015.

Salientamos a importância da retomada da reformulação, partindo da demanda em pré-consulta aos povos e da reflexão acerca dos normativos vigentes para a formação de professores indígenas.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Projeto Pirayawara**. Programa de Formação de Professores Indígenas do Estado do Amazonas. Secretaria de Estado da Educação d Qualidade de Ensino, Manaus, 1998.

AMAZONAS. **Serviço de Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Formação de Professores Indígenas do Estado do Amazonas: Síntese dos Resultados e Recomendações**. 2012.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; LEITE, Ângela Maria Araújo. Formação de professores indígenas. A universidade como território de resistência? **Runa**, vol. 43, núm. 1, pp. 57-75, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1808/180870246004/html/>. Acesso em 16 abr. 2022.

BETTIOL, Célia Aparecida; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. Formação de professores indígenas no contexto educacional brasileiro: um olhar sobre os documentos legais. **Anais - XIII Congresso Nacional de Educação**. 2017. p. 12831-12844. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23993_13025.pdf Acesso em 20 maio 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 20 mai. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 15 maio 2022.

BRASIL. **Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnmbpajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03.pdf>. Acesso em 20 mai. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 6, de 2 de abril de 2014**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN62014.pdf?query=Sistema%20de%20Ensino Acesso em: 15 mai. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12015.pdf?query=373/1997-CEE/MS. Acesso em: 20 mai. 2022.

CELLARD, André. A análise documental. IN: POUPART, Jean. Et al. **A Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução: Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

- DUSSEL, Enrique. **1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Conferências de Frankfurt. Tradução: Jaime Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.
- GATTI, Bernardete Angelina; GUIMARÃES, Luisa Veras de Sandes; PUIG, Daniel F. **Uma cartografia na formação de professores para a educação básica: práticas e soluções inovadoras em propostas curriculares** [recurso eletrônico]. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, Universidade de São Paulo, 2022.
- GONZAGA, Álvaro de Azevedo. **Decolonialismo Indígena**. 2a ed. São Paulo: Matrioska.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Olhar longe, porque o futuro é longe: cultura, escola e professores indígenas no Brasil**. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros: In: **Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos: a pesquisa qualitativa em debate**, Bauru: USC, 2004.
- MIGNOLO, Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade*. Traduzido por Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online]. 2017, v. 32, n. 94. Disponível em: <https://doi.org/10.17666/329402/2017>. Acesso em 15 ago. 2022.
- MINAYO, Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**. 9ª ed ampliada e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2008.
- SCHEIBE, Leda. Formação de professores no Brasil: a herança histórica. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/123> Acesso em 20 mai. 2022.
- TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: Acadêmica, da ciência e da pesquisa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.
- TUBINO, Fidel. **Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico**. 2004. Disponível em: http://www.pucp.edu.pe/ridei/pdfs/inter_funcional.pdf. Acesso em: 15 jul. 2022.
- WEIGEL, Valéria Augusta de Medeiros. **Escolas de branco em malokas de índio**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2000.

[1] Aprovada em Comitê de Ética.