

EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE: A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS

EDUCATION AND INTERCULTURALITY: THE FORMATION OF INDIGENOUS TEACHERS

Nathalia Fernandes Lima

Universidade Presbiteriana Mackenzie
nathalia.f.lima1@gmail.com

Jana Brito Silva

Universidade Presbiteriana Mackenzie e Université de La Rochelle
janamaria.brito@gmail.com

Patrícia Borba Souza

Universidade Presbiteriana Mackenzie
patricia@borbasouza.com

Resumo: *O presente estudo tem por objetivo partir da concepção de autodeterminação dos povos indígenas para compreender a atual função social das escolas indígenas. Por meio dessa nova modalidade de educação, demonstrar a importância de capacitar e formar os professores indígenas como uma via de efetivar a educação intercultural dos povos e comunidades tradicionais. Para tanto, foi escolhido como objeto de estudo a implementação dos cursos de formação de professores indígenas no Estado de São Paulo, com o objetivo de verificar a efetividade e a vazão dos princípios federais no plano de execução dessa política pública.*

Palavras-chaves: *autodeterminação; educação; interculturalidade; povos indígenas.*

Abstract: *The present study aims at starting from the conception of self-determination of indigenous peoples to understand the current social function of indigenous schools. Through this new modality of education, demonstrate the importance of training and capacity indigenous teachers as a way to effect the intercultural education of traditional peoples and communities. In order to do so, it was chosen as object of study the implementation of training courses for indigenous teachers in the State of São Paulo, in order to verify the effectiveness and flow of federal principles in the implementation plan of this public policy.*

Keywords: *Self-determination; Education; interculturality; indigenous peoples.*

Introdução

O presente estudo realizou uma revisão bibliográfica para apresentar o estado da arte sobre a implementação da educação escolar indígena no Brasil, com foco nos programas que tem por objetivo a formação de professores indígenas no nível superior. Para tanto, partiu de uma reflexão sobre a alteração da base normativa que disciplina o direito à educação escolar indígena, tendo como foco a recepção da autodeterminação pela Constituição da República Federativa de 1988 e o seu desencadeamento na base normativa em âmbito federal e estadual que regulamenta essa modalidade de educação.

A partir do reconhecimento do livre desenvolvimento dos povos indígenas e da superação da concepção integracionista a política de educação escolar indígena ganhou uma nova roupagem e com ela a escola indígena foi incumbida de uma nova função social. Dentro desse contexto, o presente artigo desenvolveu uma relação entre a nova modalidade de educação intercultural e a importância dos professores indígenas para sua efetiva implementação.

Assim, os programas que tenham por objetivo formar esses profissionais ganham importância na política nacional de educação escolar indígena, visto que dele dependem outros elementos dessa política, tais como a construção do projeto político pedagógico diferenciado e a elaboração do material didático adaptado às peculiaridades étnicas.

Entretanto, embora exista ampla fundamentação legal no sentido de prover os programas de formação de professores indígenas, tanto em âmbito federal quanto estadual, a execução em

âmbito estadual ainda precisa ser implementada de maneira contínua e articulada, especialmente no Estado de São Paulo, objeto do presente estudo.

Integração e autodeterminação: uma nova função social para as escolas indígenas

A história brasileira mostra que a relação entre o Estado e os povos indígenas foi pautada pela dominação, por meio da integração e homogeneização cultural, ao invés do pluralismo cultural. Esse relacionamento serve de estrutura para base política de governo. Dessa forma, influenciada pela ideologia integracionista que se firmou a política indigenista brasileira e sua base normativa¹, desde o período colonial até o final da década de 1980, quando um novo marco se constrói com a promulgação da Constituição Federal de 1988. (ALBUQUERQUE, 2008. p.12)

Assim, a política de educação indígena seguia os mesmos princípios da política nacional indigenista, na medida em que buscava integrar o índio na comunhão nacional, nos termos no artigo 52, do Estatuto do índio (1973). A finalidade pela qual foi instituída a educação escolar indígena, naquela época, foi um reflexo, também, da ideologia integracionista adotada tanto pela Constituição de 1967 quanto pela Constituição de 1946, que fixavam como competência da União integrar o silvícola à comunhão nacional.²

Sobre a função das escolas para o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade.

A escola, tal qual qualquer instituição humana, é extremamente ambígua. Pode ser importante instrumento de desenvolvimento individual e social, gerando oportunidades de crescimento econômico e de protagonismo político e social daqueles que são por ela beneficiados, mas também pode representar uniformização e imposição de limites exclusão de visões de mundo não hegemônicas, e acabar atuando como um espaço privilegiado de opressão de minorias culturais e étnicas (RODRIGUES, 2016, p. 16).

No Brasil, a oferta de educação escolar aos povos indígenas nas primeiras décadas do século XX estava em sintonia com um projeto de integração gradativa destas populações e dizimação das diferenças culturais. Assim, os primeiros modelos de educação escolar indígena tinham por finalidade catequizar os índios e não consideravam as formas tradicionais de aprendizagem das comunidades, por considerá-las inferiores e primitivas (BONIN, 2015, p. 03)

Somente em 1988 com a promulgação da Constituição da República Federativa ocorreu uma alteração dessa perspectiva de relacionamento do Estado com os povos indígenas, na medida em que houve o reconhecimento dos modos distintos e das instituições pedagógicas próprias de cada cultura. Portanto, a partir desse marco normativo foi garantido aos índios, no Artigo 231, “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições” e no Artigo 210, § 2º “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

O maior saldo da Constituição de 1988, que rompeu com uma tradição da legislação

1 A expressão da política integracionista no ordenamento jurídico pode ser extraída do Estatuto do índio (Lei 6.001/1973), no título dedicado a educação, Art. 50. A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6001.htm Acesso em 20/10/2016. Ademais, se tomarmos o que dizia o parágrafo único do art. 6 do Código Civil de 1916, veremos que naquele texto legal os índios eram vistos como “relativamente incapazes, sujeitos ao regime tutelar enquanto não forem adaptados à civilização do país”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3071.htm. Acesso em 23 de nov. de 2016.

2 Constituição da República Federativa do Brasil de 1967 Art 8º - Compete à União: XVII - legislar sobre: o) nacionalidade, cidadania e naturalização; incorporação dos silvícolas à comunhão nacional; Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm Acesso em 23 de nov. de 2016. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946 Art 5º - Compete à União: XV - legislar sobre: r) incorporação dos silvícolas à comunhão nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm . Acesso em 23/11/2016

brasileira, diz respeito ao abandono da postura integracionista, que sempre procurou incorporar os índios à “comunidade nacional”, vendo os como uma categoria étnica e social transitória fadada ao desaparecimento. Com a aprovação do novo texto constitucional, os índios não só deixaram de ser considerados uma espécie em via de extinção, como passaram a ter assegurado o direito à diferença cultural, isto é, o direito de serem índios e de permanecerem como tal.

Essa mudança de paradigma não aconteceu de forma isolada, mas sim como resultado de uma alteração dessa mesma concepção em âmbito internacional. Nesse sentido, em 1966 foi adotado pela XXI Sessão da Assembleia-Geral das Nações Unidas o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, promulgado em 1992 pelo Brasil, mediante o Decreto 591. Esse instrumento internacional reconheceu o direito à autodeterminação, por meio do art. 1º, do qual se extrai o seguinte comando “todos os povos têm direito à autodeterminação. Em virtude desse direito, determinam livremente seu estatuto político e asseguram livremente seu desenvolvimento econômico, social e cultural.”

Outro importante documento internacional para os povos indígenas é a Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes, ou Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho de 1989³, que revisa a Convenção 107 (de 1957/OIT)⁴, e estabelece o direito de os povos indígenas viverem e se desenvolverem como povos diferenciados, em conformidade com seus padrões próprios.

A Convenção 169, sem dúvida, avançou no sentido do reconhecimento da integridade cultural indígena, de seus direitos à terra e aos recursos naturais, bem como à não-discriminação em todas as esferas do bem-estar social (ALBUQUERQUE, 2008, p. 16-17).

Ademais, é um dos objetivos da Declaração Educação para todos da Organização das Nações Unidas (março de 1990) garantir educação básica de boa qualidade sem nenhuma base discriminatória. Essa diretriz internacional contempla também os povos indígenas.⁵

O contexto internacional impulsionou os legisladores a adotarem novos parâmetros relacionados a esse segmento populacional. Dessa forma, por meio do Decreto Federal nº 26 de 1991 a responsabilidade de prover a educação escolar indígena foi transferida da Fundação Nacional Indígena para os Estados e municípios sob a supervisão do Ministério da Educação. Além disso, abriu a possibilidade para que a escola indígena se constitua em um instrumento de valorização das línguas, dos saberes e das tradições indígenas e deixe de ser uma ferramenta de imposição dos valores culturais da sociedade envolvente. Nesse processo, a cultura indígena, devidamente valorizada, deve ser a base para o conhecimento dos valores e das normas de outras culturas. A escola indígena poderá, então, desempenhar importante e necessário papel no processo de autodeterminação desses povos.

Foi instituído, assim, um paradigma jurídico totalmente revolucionário no que concerne à educação escolar indígena. Escolas não mais poderiam forçar uma integração cultural ou uma indesejada assimilação à sociedade dominante (RODRIGUES, 2016, p. 21).

Os direitos constitucionalmente reconhecidos ao uso da língua materna e dos processos próprios de aprendizagem ensejaram mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, os anos 90 caracterizaram-se como um período de implementação das ideias que nasceram na década anterior. As novas palavras de ordem – educação bilíngue e intercultural, currículos específicos e diferenciados, processos próprios de aprendizagem – precisavam ser materializadas no cotidiano das escolas. Para tanto, o governo federal e o MEC passaram a coordenar uma série

³ Entrou em 1º de setembro de 1991, tendo sido ratificada por 27 países. No Brasil, foi promulgada em 2004 pelo Decreto 5.051

⁴ A Convenção 107 da Organização Internacional do Trabalho era pautada por uma ideologia de dominação, nos termos do “ art. 2 Competirá principalmente aos governos pôr em prática programas coordenados e sistemáticos com vistas à proteção das populações interessadas e sua integração progressiva na vida dos respectivos países. “ Entretanto, em 1989 a Convenção 169 da OIT revisou esse diploma internacional e passou a garantir aos índios o direito à autodeterminação e ao livre desenvolvimento.

⁵ Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em 23 de nov. de 2016.

de iniciativas que resultaram na atual arquitetura jurídica e administrativa para as escolas indígenas (ALBUQUERQUE, 2008, p. 14). A seguir serão destacadas as principais medidas na base normativa que regulamentam a educação escolar indígena, especificamente, os programas de formação de professores.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 1996) reproduziu o direito inscrito no artigo 210 da Constituição Federal e reassegurou às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Além disso, previu a formação de pessoal especializado para atuar nessa área e a elaboração e publicação de materiais didáticos específicos e diferenciados. Outros dispositivos da LDB possibilitam colocar em prática esses direitos, dando liberdade para cada escola indígena definir, de acordo com suas particularidades, seu respectivo projeto político-pedagógico.⁶

Quanto ao Plano Nacional de Educação aprovado em 2001, pela Lei nº 10.172, atribuiu aos sistemas estaduais de ensino a responsabilidade legal pela Educação Indígena e assumiu como uma das metas a ser atingida nessa esfera de atuação a implementação de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena. Da mesma forma o PNE aprovado em 2014, pela Lei 13.005, previu em sua meta nº 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Para atingir essa meta optou pela estratégia de implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial.⁷

As diretrizes para a Educação Indígena repercutiram nas discussões que ocorreram na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação que por meio do Parecer nº 14/99 apresentou a fundamentação da Educação Indígena. Assim, estabeleceu, a proposição da categoria “escola indígena”, a definição de competências para a oferta da Educação Escolar Indígena, a formação do professor indígena, o currículo da escola e sua flexibilização. Esses termos encontraram normatização na Resolução nº 3/99, do mesmo órgão.⁸

Com relação à criação da categoria “escola indígena”, foi reconhecida “a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios” e garantindo-lhe autonomia pedagógica e curricular. Disso resulta a necessidade de regulamentação dessas escolas nos Conselhos Estaduais de Educação, bem como a necessidade de instituir mecanismos de consulta e envolvimento da comunidade indígena na discussão sobre a escola indígena. Outro ponto importante da Resolução nº 3/99 é a garantia de uma formação específica para os professores indígenas, podendo essa ocorrer concomitantemente com a sua própria escolarização. A resolução estabelece que os estados deverão instituir programas diferenciados de formação para seus professores indígenas.⁹

Ao interpretar a LDB, o Conselho Nacional de Educação, por meio Resolução nº 3/99, definiu as esferas de competência e responsabilidade pela oferta da educação escolar aos povos indígenas. Para tanto, estabeleceu um regime de colaboração entre União, estados e municípios.

Dessa forma, segundo a resolução nº 3/99 do Conselho Nacional de Educação cabe à União legislar, definir diretrizes e políticas nacionais, apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino para o provimento de programas de educação intercultural e de formação de professores indígenas, além de criar programas específicos de auxílio ao desenvolvimento da educação. Ademais, aos estados, caberá a responsabilidade “pela oferta e execução da Educação Escolar Indígena, diretamente ou por regime de colaboração com seus municípios”, integrando as escolas indígenas

⁶ Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 de nov. de 2016.

⁷ Plano Nacional de Educação Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em 23 de nov. de 2016.

Plano Nacional de Educação Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 23 de nov. de 2016.

⁸ V Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.pdf>>. Acesso em 15 de nov. de 2016.

⁹ Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>>. Acesso em 22 de nov. de 2016.

como “unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual”, bem como “promover a formação inicial e continuada de professores indígenas.” De acordo com a resolução, é de extrema importância que cada Secretaria de Estado da Educação crie uma instância interinstitucional, com a participação dos professores e das comunidades indígenas, para planejar e executar a educação escolar diferenciada nas escolas indígenas.¹⁰

De acordo com os Referenciais para a formação dos professores indígenas elaborados pelo Ministério da Educação, com o objetivo de aproximar a base normativa da realidade efetiva do direito à educação indígena.

A obrigatoriedade de ouvir as comunidades indígenas quanto à sua demanda educacional (quantitativa e qualitativa). São elas as únicas detentoras do legítimo direito de decidir que educação escolar querem, o que as suas escolas devem ou não ensinar, quais os objetivos desse ensino e a sua adequação aos seus projetos de futuro (MEC; SEF, 2002. p. 70-71).

Portanto, a necessidade de formar índios como professores foi uma decorrência da função social e das especificidades atribuídas a essa nova modalidade de educação. Originalmente, os programas de formação inicial de professores indígenas foram construídos como alternativas às práticas integradoras do órgão indigenista e estiveram, quase sempre, ligados a movimentos de reconhecimento étnico e de luta pela terra, respondendo ao desejo de comunidades indígenas de qualificar seus membros para uma relação menos desigual e exploratória com segmentos da sociedade envolvente (GRUPIONI, 2013, p. 72).

O direito à educação intercultural: a necessidade de uma formação diferenciada para os professores indígenas

Diante do quadro histórico que está inserida a educação escolar indígena no Brasil, ficou evidente que a escola, foi um dos principais instrumentos usados para descaracterizar e destruir as culturas indígenas. Entretanto, com as alterações promovidas pelo direito à autodeterminação pode vir a ser hoje um instrumental decisivo na reconstrução e afirmação das identidades sociais, políticas e culturais (CAVALCANTE, 2003, p. 14).

Pressupondo-se essa possibilidade, qual seria o papel dos professores indígenas que surgem nessa nova função social educativa? Quais são os saberes necessários a essa nova prática pedagógica? Onde e como adquiri-los? Como e por quem são formados os educadores indígenas?

A interculturalidade¹¹ como categoria do novo modelo de escola indígena passou a ser um elemento fundamental para concretização do direito à educação escolar indígena, pautado pelo atual paradigma de respeito à diversidade cultural, livre desenvolvimento e autodeterminação das comunidades tradicionais.

[...] a interculturalidade como categoria constitutiva de uma escola indígena. Contrastando com a concepção colonialista e etnocêntrica que persiste nos dias de hoje, mostra alguns caminhos e possibilidades que consideram a autonomia dos povos indígenas na condução de seus próprios projetos educacionais (CAVALCANTE, 2003, p. 16).

A educação pautada pelo respeito à autodeterminação supera a dominação e a conquista, na medida em que abre espaço para a transformação dos conquistados em conquistadores, além de criar oportunidades para formação de sujeitos políticos, usuários ativos que detêm o controle e o manuseio dos instrumentos e das ferramentas pedagógicas. Ao mesmo tempo,

10 Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>>. Acesso em 22 de nov. de 2016.

11 A interculturalidade refere-se a um complexo campo de debates entre as variadas concepções e propostas que enfrentam a questão da relação entre processos indenitários socioculturais diferentes, focalizando especificamente a possibilidade de respeitar as diferenças e integrá-las em uma unidade que não as anule. SILVEIRA, Edson D. **Direito fundamental à educação indígena** Curitiba: Juruá. 2012, p. 26.

sua formulação intercultural e bilíngue reflete a vontade das comunidades de participarem de forma autodeterminada, da sociedade que as circunscreve nas quais sobrevivem à margem e marginalizadas como sociedades minoritárias.

A educação intercultural não tem a beneficiar somente as escolas indígenas, segundo a pedagoga Stela Aparecida Damas, Secretária Municipal de Educação e Cultura de Boa Vista/ RR, a concepção ideológica das escolas indígenas tem muito a contribuir para as escolas da sociedade circundante, tendo em vista que o modelo pedagógico indígena traz como fundamento a participação e compromisso social, podendo a instituição escolar ser um instrumento de fortalecimento das práticas comunitárias e do protagonismo coletivo, como uma via de efetivação da cidadania.

Talvez seja por intermédio do debate e da proposição das possibilidades para a construção de uma escola indígena de qualidade é que possamos começar a rever o conceito de educação escolar do sistema nacional vigente. Não temos dúvidas de que os povos indígenas têm muito a nos ensinar, por meio de sua concepção de educação e de educação escolar que visa ao desenvolvimento das habilidades, assim como das competências prioritárias para a construção da identidade de um sujeito solidário, protagonista da sua história, respeitador da sua cultura e do seu povo que, acima de tudo, busca a valorização das pessoas por meio do bem comum (SILVEIRA, 2012, p. 98).

Isso demonstra quão importante é, dentro desse contexto, a função social das escolas indígenas e o papel desempenhado pelo professor indígena, que deve atuar no sentido de transformar a escola em uma ferramenta de resgate e fortalecimento cultural, tornando-a uma aliada dos projetos de vida dos povos indígenas.

[...] a formação de professores indígenas passou a ser uma condição da educação intercultural de qualidade. É o professor indígena quem, em muitas situações, responde, perante outros representantes políticos, pela mediação e interlocução de sua comunidade com o mundo de fora da aldeia. E transforma os elementos culturais, econômicos e científicos oriundos dessa relação em conhecimento sistematizado para a escola intercultural. Seu perfil vem sendo construído de forma diferente em cada comunidade, expressão de suas particularidades culturais, suas histórias de contato, seus modelos de organização social e seus projetos de futuro (MEC; SEF, 2002, p 09-10).

Dessa forma, um dos programas mais necessários para que se tenha uma educação culturalmente adequada às particularidades culturais dos povos indígenas, sem deixar de observar a interlocução com o conteúdo ministrado nas escolas não-indígenas, são aqueles que viabilizam os cursos de formação inicial e continuada dos professores indígenas, especialmente planejados para o trato com essa modalidade pedagógica.

Os cursos de formação inicial para professores indígenas se apresentam como uma forma de vencer algumas dificuldades vivenciadas na realidade das escolas indígenas. Isto porque, sem qualificação e formação acadêmica adequada para os professores que atuam nas escolas indígenas, o projeto pedagógico diferenciado e específico dessas escolas fica inviabilizado.

Os professores índios, em sua quase totalidade, não passaram pela formação convencional em magistério. Uma grande parte deles domina conhecimentos próprios da sua cultura e tem precário conhecimento da língua portuguesa e das demais áreas dos conteúdos considerados escolares. Enquanto isso, os professores não-índios que atuam nas escolas indígenas, mesmo quando têm o curso de magistério, não possuem conhecimentos sobre os povos indígenas,

provocando, portanto, distorções no processo ou impedindo o desenvolvimento da proposta de educação intercultural (ALBUQUERQUE, 2008, p. 23).

Conforme consta nos Referenciais para formação de professores indígenas fornecidos pelo Ministério da Educação, as primeiras iniciativas de formação de professores indígenas em desenvolvimento no Brasil foram promovidas por entidades de apoio aos índios, que construíram propostas alternativas à política integracionista implementada pelo Estado Brasileiro, essas iniciativas foram encampadas pelo governo, na medida em que serviram de referência para construção da política nacional de educação escolar indígena. (MEC; SEF, 2002. p. 73)

Além disso, considerando a especificidade desses cursos de formação, o MEC reconheceu a importância do trabalho em parceria, não somente entre as diferentes esferas e instâncias governamentais, mas também entre o governo e a sociedade civil organizada. Segundo os Referenciais para formação de professores indígenas as parcerias devem ser institucionalizadas com definição clara das competências e responsabilidades.

Dois princípios básicos devem reger o trabalho das secretarias de estado da educação na formulação e implementação de seu Programa de Educação Escolar Indígena, do qual a formação de professores indígenas deve ser um de seus elementos principais (MEC; SEF, 2002. p.70- 73).

Nesse sentido, vale citar a iniciativa promovida pela Universidade Federal de Roraima (UFRR)¹², que em 2003 criou o Curso de Licenciatura Intercultural e mantém centros regionais de maneira articulada entre a Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR), o Conselho Indígena de Roraima (CIR), a Associação dos Povos Indígenas de Roraima (APIRR) e a Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR). Segundo Professor Edson Damas, professor do Mestrado em Direito Ambiental da Universidade do Estado do Amazonas “essa articulação que a Universidade possibilita tem sido importante para a garantia da participação de professores e lideranças indígenas nos assuntos relacionados à educação escolar no Estado” (SILVEIRA, 2012, p. 27).

Apesar do reconhecimento legal da educação escolar indígena de maneira culturalmente adequada e autodeterminada a realidade dessa modalidade de educação no Brasil ainda vem lutando para adquirir efetividade em todo território nacional. De acordo com dados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/Inep, 2013): “existem 2.765 escolas indígenas situadas em todas as unidades da federação; 14 mil professores atuam nas escolas indígenas; destes, somente 7.321 se declaram indígenas”. Isso significa que quase metade dos professores não são indígenas.¹³

Esses dados se somam à ausência de material didático específico, segundo dados do relatório de atividades elaborado em 2015 pela 6ª Câmara de Coordenação e Revisão do Ministério Público Federal (Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais), 51% das escolas não contam com qualquer material didático para ensinar a educação indígena. (MPF, 2016. p. 41)

Ademais, outro dado que chama atenção refere-se à evasão dos alunos indígenas do

12 Se a União deve fazer respeitar todos os bens das comunidades indígenas, se a ela compete privativamente legislar sobre as populações indígenas, se as Universidades se distinguem pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, se as Universidades Federais integram o sistema federal de educação, então, no caso da formação de docentes em nível superior para atuação na Escola Indígena da educação básica, a demanda dos signatários da Carta de Canuanin é perfeitamente cabível dentro do art. 9º da LDB em especial nos incisos I, II, VII e IX. Assim, todas as instituições que compõem o sistema federal de ensino, segundo o art. 16, devem se comprometer com o disposto nos art. 78 e 79 da LDB e a meta 17 do Plano Nacional de Educação. Por ser uma instituição diretamente representante do poder público federal, no Estado de Rondônia, e ser uma instituição universitária de ensino superior, esta competência pode ser exercida pela Universidade Federal de Roraima a exemplo de muitas universidades públicas e privadas que já exercem esta competência. Segunda a Carta de Canuanin, o reitor da Universidade Federal de Roraima considerou viável a proposta de formação para habilitação plena de professores indígenas. V Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/lcis2.pdf>> . Acesso em 15 de nov. de 2016, p. 35.

13 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2014. 39 p. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf> Acesso em 10 de nov. 2016.

ensino médio, das 205.871 matrículas da educação básica, apenas 10.282 são do ensino médio regular, o que significa que a oferta de acesso à escolarização decai radicalmente para os jovens indígenas. Uma explicação possível para não permanência dos alunos indígenas no ensino médio é o preconceito e a exclusão que vivenciam em escolas da sociedade envolvente, além disso, muitas vezes o acesso às escolas que tenham essa etapa da educação é difícil para esses povos, tendo em vista a localização das terras indígenas. Essa questão demonstra a necessidade de uma educação escolar indígena de qualidade que atenda à demanda das comunidades desde a educação infantil até o ensino médio, transformando a educação em processo integral de formação, aliás, todas as crianças e jovens têm esse direito – inclusive os indígenas (SILVEIRA, 2012, p. 57).

Criar oportunidades para formação integral intercultural das crianças e jovens indígenas representa um grande passo na luta pela formação de professores indígenas, na medida em que muitas vezes os programas precisam oferecer a formação básica concomitantemente com a formação superior.¹⁴ Além disso, de acordo com o Referencial para formação de professores indígenas, o quadro dos docentes indígenas no Brasil demonstra a precariedade e da defasagem no processo de capacitação desses profissionais.

Seus níveis de escolaridade variam e apresentam grande heterogeneidade, em proporções que se modificam de região para região e em cada estado. No geral, 28,2% dos professores indígenas ainda não completaram o ensino fundamental, 24,8% têm o ensino fundamental completo, 4,5% cursaram o ensino médio completo; 23,4% têm o nível médio com magistério, 17,6% cursaram o médio com magistério indígena e apenas 1,5% cursaram o nível superior (MEC; SEF, 2002. p. 20).

Descontinuidade e fragmentação na política pública: o Programa de formação de professores indígenas no Estado de São Paulo

A Resolução do Conselho Nacional de Educação atribuiu aos estados o dever e a competência para prover os cursos de formação de professores indígenas, reservando à União somente a assessoria técnica, financeira e a supervisão dos mesmos. Portanto, é no âmbito estadual, que os princípios federais precisam ganhar efetividade, gerando normas e procedimentos que lhes possam dar vazão. É nesse plano que se concretiza o direito a uma educação diferenciada, na medida em que se implementa e se realiza o direito a uma escola própria e diferenciada.

Entretanto, ainda que os cursos de formação de professores indígenas contem com ampla previsão legal é preciso questionar se as dificuldades que os impedem de se realizarem são exclusivas do campo educacional ou dizem respeito à relação dos povos indígenas com o Estado brasileiro?¹⁵

De acordo com os Referenciais para formação de professores indígenas emitidos pelo Ministério da Educação, segundo informações apresentadas pelas próprias secretarias de educação, menos de dez delas possuem programas de formação de professores indígenas em nível médio, algumas em fase inicial, outras completando os ciclos da formação. Apenas uma tem curso de formação em nível superior.

A maioria das secretarias tem realizado ações fragmentadas e pontuais de capacitação, por meio de cursos com temáticas, metodologias e tempos variados. Essas ações de capacitação, ainda que possam colaborar para o processo de qualificação dos professores, ampliando, a médio prazo, seus conhecimentos e suas possibilidades de atuação prática, não resolvem a urgência em que se encontra a questão da

14 Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>>. Acesso em 22 de nov. de 2016.

15 O presente estudo não almeja responder a todos os questionamentos, esses servem apenas como uma diretriz crítica e reflexiva.

formação básica e profissional dos professores indígenas, assim como não os qualifica nem os titula para o pleno exercício do magistério indígena. Isso se reflete, diretamente, no pequeno número conhecido de propostas curriculares específicas para o magistério indígena e para as escolas indígenas, condição fundamental para que as escolas proponham e executem um ensino intercultural de qualidade (MEC; SEF, 2002. p. 15).

As secretarias estaduais de Educação ficaram formalmente incumbidas de promover a formação inicial e continuada de professores indígenas em seus respectivos sistemas de ensino. Tal atribuição de responsabilidade marcou a expansão e a institucionalização dos programas de formação de professores indígenas país afora. Na origem os cursos de formação de professores indígenas foram uma iniciativa de parceria entre as universidades e as organizações não-governamentais. Dessa forma, há que se indagar se haverá condições e espaços para que os índios deem um sentido próprio para a escola indígena, fora das amarras administrativas e legais já conquistadas?

Segundo os estudos antropológicos os programas de formação elaborados especialmente para uma etnia têm apresentado melhores resultados. Segundo os antropólogos isso se dá pelo fato de proporcionarem uma maior oportunidade de aprofundamento de questões relativas à especificidade cultural e linguística do grupo (GRUPIONI, 2013, p. 77).

No estado de São Paulo os programas de formação de professores indígenas iniciaram efetivamente durante a gestão do governador Mario Covas, mas o projeto só foi concretizado em 2004, na gestão do governador Geraldo Alckmin. O programa de formação de professores indígenas em São Paulo foi um resultado da parceria entre o Governo do Estado, prefeituras, ONGs e Universidades. Por meio de um processo de seleção organizado pela Secretaria da Educação, várias universidades interessadas em assumir a formação do professor indígena concorreram – UNESP, UNICAMP, USP etc., mas somente a Universidade de São Paulo foi selecionada para oferecer o curso de licenciatura intercultural (DOMINGUES, 2006. p. 69).

Embora tenha ocorrido essa parceria da Universidade de São Paulo com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo apenas uma turma de professores indígena foi formada, no ano de 2008, o que demonstra a falta de continuidade dessa política pública no Estado¹⁶. Quais seriam os reais motivos da descontinuidade do oferecimento dos cursos de formação de professores indígenas pela Universidade de São Paulo? Isto é, porque o curso de licenciatura intercultural não foi implementado de maneira permanente?

O diagnóstico que subsidiou o Plano Nacional de Educação de 2001-2011 (Lei 1072/2001) concluiu: “Em que pese a boa vontade de setores de órgãos governamentais, o quadro geral da educação escolar indígena no Brasil, permeado por experiências fragmentadas e descontínuas, é regionalmente desigual e desarticulado.” Além disso, cumpre atentar para ausência de previsão concreta das estratégias elencadas no Plano Estadual de Educação de São Paulo para atingir as metas previstas, no que diz respeito a formação de professores indígenas:¹⁷

Meta 4 - Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos [...] o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com garantia de sistema educacional inclusivo, salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

¹⁶ O curso de Formação Universitária do Professor Indígena (FUPI) oferecido pela Universidade de São Paulo (USP) foi um curso específico destinado à formação em nível superior de *professores de escolas indígenas*. Dentre todas as licenciaturas indígenas estudadas neste mapeamento, este curso é o único que não mais está em desenvolvimento. Ele durou entre 2003 e 2008, formando apenas uma turma de professores indígenas. O curso era destinado a professores indígenas dos povos do estado de São Paulo: Guarani, Tupi-Guarani, Krenak, Kaingang e Terena. Informação disponível em: <<https://ensinosuperiorindigena.wordpress.com/atores/nao-humanos/li-usp/>>. Acesso em 21 de nov. de 2016.

¹⁷ Plano Estadual de Educação de São Paulo Lei LEI Nº 16.279, DE 08 DE JULHO DE 2016. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2016/lei-16279-08.07.2016.html>>. Acesso em 17 de nov. de 2016.

Estratégia

4.3. Implantar Salas de Atendimento Educacional Especializado e fomentar a formação continuada dos profissionais da educação, para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas e dos sistemas de cumprimento de medidas socioeducativas.

Meta 12 - Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, asseguradas a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Estratégia

12.13. Expandir atendimento específico a populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nestas populações.

Ademais, cumpre informar que considerando as Metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei no 13.005, de 24 de junho de 2014, foi criada a Política Nacional de Formação de Professores, por meio do Decreto 8752 de maio de 2016, de acordo com essa política:

Art. 12. O Planejamento Estratégico Nacional deverá prever programas e ações integrados e complementares relacionados às seguintes iniciativas

VI - estímulo ao desenvolvimento de projetos pedagógicos que visem a promover desenhos curriculares próprios à formação de profissionais do magistério para atendimento da Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, de povos indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos.

Entretanto, ainda que se tenha a previsão no âmbito nacional a efetivação dos programas de formação de professores no Estado, plano competente para sua execução, não foi implementada de maneira permanente e articulada, ao menos no Estado de São Paulo, objeto do presente artigo.

Considerações finais

Entre os muitos desafios que enfrentam os povos indígenas para a progressiva qualificação de sua educação escolar, está o da preparação de professores indígenas no magistério intercultural. Por outro lado, a proposta de uma escola indígena de qualidade, específica, diferenciada, bilíngue, e intercultural só será viável se os próprios índios, por meio de suas respectivas comunidades, estiverem à frente do processo como professores e gestores da prática escolar.

Além disso, para que a escola seja autônoma e contribua para o processo de autodeterminação dos povos indígenas de maneira harmônica com os projetos de futuro de cada comunidade tradicional é fundamental a criação de novas práticas de formação.

Ademais, a sistematização da Política Nacional de Educação Escolar Indígena depende do programa de formação de professores para se tornar efetiva. Isto porque, outros elementos articulados à essa política nacional, tais como a construção do projeto político pedagógico diferenciado e a elaboração do material didático adequado às especificidades étnicas, só conseguem ser implementados, dentro da nova função social atribuída às escolas indígenas, se estes estiverem a frente desse processo.

Por fim, como proposta de continuar esse estudo, resta saber se essa insuficiência do

programa decorre da carência normativa, ou por questões relacionadas ao sistema educacional ou ainda devido as inadequações dos arranjos institucionais traçados para o seu funcionamento, isto é, pela forma como foi planejada a distribuição de competências. Cabe ainda uma quarta possibilidade, que se traduz na relação dos indígenas com o Estado, que embora reconheça o direito aos usos e costumes não possui uma sistemática de implementação dos saberes tradicionais no atual modelo de estrutura da educação formal.¹⁸

Referências

Albuquerque, Maria do Socorro Craveiro de. II. Pojo, Eliana Campos. III. Berg, Heidi Soraia. Módulo IV: Fundamentos da Educação Indígena / Heidi Soraia Berg, Maria do Socorro Craveiro de Albuquerque, Eliana Campos Pojo – Brasília : Universidade de Brasília, 2008. 47 p.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida e SILVA, Rosa Helena Dias da. **Da escola para índios às escolas indígenas**. Presente! Revista de Educação, Ano XVI - nº 63.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília: MEC/SEF, 1993. 22 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Referenciais para formação de professores indígenas. Brasília: MEC/SEF, 2002. 83 p.

BONIN, Iara Tatiana. **Encarte Pedagógico VI Educação Escolar Indígena**. Publicação do Conselho Indigenista Missionário, 2015.

CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa. Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n 22, p. 14-24, 2003.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Quando a Antropologia se defronta com a Educação: formação de professores índios no Brasil. **Pro-Posições**, São Paulo, V. 24, n 2, p. 69-80, 2013

RODRIGUES, Geisa de A. Os desafios do ministério público federal na defesa da escola indígena intercultural E emancipadora. In **Reflexões acadêmicas para superar a miséria E a fome**. Pgs. 13-36. São Paulo, ed. Mackpesquisa. 2016.

Código Civil dos Estados Unidos do Brasil Lei 3.071 de 1916 Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3071.htm>. Acesso em 23 nov. 2016

COMPARATO. Fábio Konder. **Muda Brasil uma Constituição para o Desenvolvimento Democrático**. São Paulo. Ed. Brasiliense S.A. 1986

CUNHA, Maria Manuela (Org.). **A história dos índios no Brasil**. São Paulo, Companhia das Letras/Secretaria Municipal de Cultura/Fapesp, 1992.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm> . Acesso em 23 nov. 2016

Decreto 591, de 06 de julho de 1992. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm> Acesso em 15 nov. 2016.

DOMINGUES, Kátia Cristina de Menezes. **Interpretação do papel, valor e significado**

¹⁸ Vide constituições do México, Venezuela, Colômbia, Bolívia, Equador, entre outras.

da formação do professor indígena no Estado de São Paulo. 2006. 247 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Cap. 4. Disponível em: <<http://www2.fe.usp.br/~etnomat/teses/InterpretaesdoPapelValoreSignificado.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

Estatuto do índio, Lei 6.001/1973 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6001.htm> Acesso em 20 out. 2016

FERREIRA, Mariana K. L. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola.** São Paulo: Global. 2001.

GULHERME, Alex, HUTTNER, Edson. **Exploring the new challenges for indigenous education in Brazil: Some lessons from Ticuna Schools.** Rev. Educ. Doi 101007/s 11159-015-9503-z Springer Science + Business Media Dordrecht and UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2015.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília : O Instituto, 2014. 39 p. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf> Acesso em 10 nov. 2016.

KYMLICKA, Will. **Multicultural citizenship: a liberal theory of minority rights.** Oxford: Oxford University Press. 1995.

Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 nov. 2016.

LEIVAS, Paulo Gilberto C. **Desafios en la garantía del derecho a la educación diferenciada e intercultural en Brasil.** 2 Presentation Congresso Lation americano de antropologia. Ciudad de Mexico, 2015.

LEIVAS, Paulo Gilberto C.; Rios, Roger R.; Schafer, Gilberto 2014. **Educação escolar indígena no direito brasileiro: do paradigma integracionista ao paradigma do direito a uma educação diferenciada.** Revista da Ajuris, v. 41, n. 136. Dezembro de 2014. P. 372-383. ISSN 2358-2480.

LEMOS, Lilian P. S. Memórias de uma estudante indígena em uma escola não indígena. In **Educação na diversidade étnica: educação escolar indígena no contexto pós e anticolonial.** Curitiba: Editora CRV. 2014.

MARTINS, Fernanda Rocha. A Política Indigenista no Brasil. In: SMANIO, Gianpaolo Poggio; BERTOLIN, Patrícia Tuma Martins (Org.). **O Direito e as Políticas Públicas no Brasil.** São Paulo: Atlas, 2013.

NEVES, Marcelo. Between under-integration and over-integration: not taking citizenship rights seriously. In **Imagining Brazil.** Laham: Lexington Books. 2006

Plano Estadual de Educação de São Paulo Lei LEI Nº 16.279, DE 08 DE JULHO DE 2016. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2016/lei-16279-08.07.2016.html>> Acesso em 17 nov. 2016.

Plano Nacional de Educação Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em 23 nov. 2016.

Plano Nacional de Educação Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 23 nov. 2016.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria de Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina. SA, 2009.

RACE, Richard. **Multiculturalism and education**. 2nd edition. London: Bloomsbury. 2015.

Referenciais para a formação de professores indígenas/ Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC; SEF, 2002. 84 p.

Relatório de atividades 2015 / 6ª Câmara de Coordenação e Revisão, Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais. Brasília : MPF, 2016. p. 41.

Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>> Acesso em 22 nov. 2016.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, Cláudio Eduardo Felix. **Uma escola para “formar guerreiros”: Professores e Professoras Indígenas e a Educação Escolar Indígena em Pernambuco**. Dissertação (Mestrado) Programa de PósGraduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), 2004.

SCHAFER, Gilberto, Rios, Roger R., Leivas, Paulo Gilberto C. **Educação escolar indígena no direito brasileiro: do paradigma integracionista ao paradigma do direito a uma educação diferenciada**. Revista da Ajuris, v. 41, n. 136. Dezembro de 2014.

SILVA, Aracy L. A educação indígena entre diálogos interculturais e multidisciplinares: introdução. In **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global. 2001.

SILVEIRA, Edson D. **Direito fundamental à educação indígena**. Curitiba: Juruá. 2012.

SOUZA Filho, Carlos Frederico. M. **O renascer dos povos indígenas para o Direito**. Curitiba: Juruá. 1998

V Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.pdf>> . Acesso em 15 nov. 2016.

Recebido em 14 de junho de 2017.

Aceito em 16 de outubro de 2017.