

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES ÍNDIOS NA UNIVERSIDADE:
A EXPERIÊNCIA DO 3º GRAU INDÍGENA**

Elias Januário

RESUMO: Este artigo tem como objetivo contextualizar o movimento dos professores indígenas na luta pela formação continuada, centrando-se na formação específica e diferenciada em nível superior oferecida pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Para isso, situa historicamente o processo de criação do projeto de 3º Grau Indígena e as bases legais que ampararam a discussão e implementação da formação específica em nível superior. Aborda alguns aspectos estruturais da educação escolar indígena específica e diferenciada e da formação em serviço, enfatizando as dificuldades e os avanços advindos com a formação em nível universitário dos professores indígenas.

PALAVRAS-CHAVE: formação de professores; índios; ensino superior específico

ABSTRACT: This article has with objective shows the indigenous teachers' movement in the fight for the continuous formation, being centered in the specific formation and differentiated in superior level offered by the University of the State of Mato Grosso. For that, it places the process of creation of the project of Third Indigenous Degree and the legal bases historically that aided the discussion and implementation of the specific formation in superior level. It approaches some structural aspects of the indigenous school education specific and differentiated and of the formation in service, emphasizing the difficulties and the progresses occurring with the formation in level academical of the indigenous teachers.

KEY WORDS: teachers' formation; Indians; specific higher education

Mergulhando no mundo das crianças, aprendi que o melhor motivo para ser professor é gostar de aprender, por isso não canso de aprender coisas novas e ter novas experiências em função dos alunos, da comunidade e de meus colegas de trabalho.

Lucas'Ruri'õ Xavante

Apresentação

A formação de professores indígenas em nível superior era uma antiga reivindicação dos professores indígenas de Mato Grosso, que tomou impulso a partir da Conferência Ameríndia realizada em Cuiabá, no ano de 1997, dando início às discussões que culminaram com a elaboração do Projeto de Cursos de Licenciatura Específicos para a Formação de Professores Indígenas - 3º Grau Indígena. Iniciar esse Projeto foi uma longa trajetória de articulação política, de reuniões administrativas e pedagógicas, que contou com a participação efetiva dos representantes indígenas. Por meio de um vestibular específico foram aprovados 200 professores indígenas de 36 etnias e 11 estados da federação, que estão cursando três Licenciaturas: Ciências Matemáticas e da Natureza, Línguas Artes e Literatura, Ciências Sociais. A proposta de ensino do Projeto ancora-se numa educação específica e diferenciada, voltada à realidade das comunidades indígenas, num constante diálogo intercultural entre os diversos saberes, com o objetivo de formar professores indígenas para o exercício da docência respeitando a cosmovisão e os valores das diferentes etnias (JANUÁRIO, 2002).

Antecedentes históricos e bases legais

Em 1995 teve início em Mato Grosso a implementação de um amplo programa de formação de professores indígenas por meio do Projeto Tucum, seguido de outras iniciativas como o Projeto Urucum/Pedra Brilhante, O Projeto Mebêngökrê, o Projeto Xamã na área da Saúde e o Projeto 3º Grau Indígena. Estes projetos têm qualificado uma considerável parcela dos índios de Mato Grosso que atuam nas aldeias ministrando aula para mais de seis mil alunos índios, possibilitando que as crianças indígenas passem a ser formadas por professores de suas próprias etnias, baseados nos princípios e

métodos próprios de aprendizagem, valorizando as manifestações artísticas e culturais.

Os avanços verificados no Estado de Mato Grosso foram reflexos das mudanças ocorridas nos últimos anos na legislação brasileira, voltada para a educação Indígena, presentes na Constituição Federal, na LDB/96, na Resolução 03/99 e no Parecer 14/99.

A Constituição de 1988 representa um marco na definição das relações entre o poder público e as sociedades indígenas. Foi a partir desse documento que o Estado Brasileiro reconheceu oficialmente a existência de diferentes sociedades indígenas no interior da nação, garantindo aos ameríndios o direito de ser e de viver conforme suas formas de organização social, costumes, línguas, crenças e tradições. Reconheceu também o direito originário sobre as terras que tradicionalmente ocupavam. Outro aspecto importante presente neste documento encontra-se no artigo 210, que assegura às sociedades indígenas o direito a uma educação escolar específica e diferenciada, bilíngüe e intercultural, reconhecendo a utilização das línguas nativas e dos seus processos próprios de aprendizagem. “... a Constituição de 1988 merece especial atenção, pois foi com a sua promulgação que se reconheceu aos índios de permanecerem índios e terem suas tradições e modos de vida respeitados e protegidos pelos Estado brasileiro” (GRUPIONI, 2000, p.274).

A Constituição Federal foi efetivamente o primeiro texto que explicita a relação do Estado com os povos indígenas, reconhecendo a diversidade étnica e o respeito à diferença, afastando-se desse modo do caráter integracionista preconizado durante vários séculos em todo o País.

Essa mudança de paradigma na relação entre o Estado Brasileiro e as sociedades indígenas teve amplos reflexos no contexto da educação escolar, abrindo novas possibilidades de se pensar uma nova escola indígena, longe das doutrinas positivistas, civilizatórias e evangelizadoras que até então se

Profissionais da Educação

faziam presentes na educação ofertada às populações indígenas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB/1996, veio reforçar a legislação educacional disposta na Constituição Federal, acentuando a diferenciação da escola indígena das demais escolas do sistema de ensino brasileiro, incentivando uma educação bilíngüe, intercultural, com calendários adequados às particularidades locais e aos projetos societários de cada comunidade.

A Resolução 03/99, que estabelece a categoria Escola Indígena, também reforça a garantia de uma formação específica para professores indígenas, atribuindo ao Estado a responsabilidade pela oferta da educação indígena, que pode ser conduzida em parceria com os municípios.

Para Grupioni, "o desafio posto neste momento é como tornar realidade os avanços inscritos no plano jurídico, de modo que a escola em áreas indígenas, historicamente utilizada como meio de dominação, seja um instrumento de auto-determinação..." (Idem).

Implementar programas de educação escolar indígena pautado nos princípios da pluralidade cultural, não é tarefa fácil. Exige compromisso, ousadia, investimento e determinação por parte dos governos estaduais, que através de parcerias com instituições governamentais e não-governamentais, juntamente com o movimento dos professores indígenas, consolidem uma educação intercultural, bilíngüe e de qualidade, com currículos, material didático, calendários e conteúdos de caráter indígena, que respeitem as práticas sociais e culturais de cada comunidade.

Segundo Nietta Monte (2000).

é como se as vozes das sociedades indígenas, há séculos silenciadas pelas políticas educacionais, finalmente pudessem formular e explicitar seu projeto de escola, fazê-lo ecoar e reproduzir, ainda que sobre intenso debate e conflito, em formas de novas propostas se políticas públicas a serem desenvolvidas pelo Estado Brasileiro.

Educação escolar indígena específica e diferenciada

A oferta de uma educação escolar específica e diferenciada para as comunidades indígenas, não significa que se trata de uma educação de qualidade inferior, de uma formação menor do que a formação presente nas escolas dos não-índios. O que ocorre é exatamente o contrário. Ao ser voltada para as especificidades e as diversidades, ela se transforma em uma educação de qualidade, uma educação que atende aos anseios e expectativas de cada grupo social. Uma educação onde se aprende “o saber do branco” sem esquecer ou desmerecer “o saber do índio”. Essa educação diferenciada voltada para as populações indígenas pressupõe uma constante reflexão de sua prática pedagógica, constituindo-se em um processo que tem como ponto de partida e de chegada a perspectiva das comunidades indígenas. Nela busca-se a afirmação étnica da cada povo valorizando as línguas, os costumes e as tradições (JANUÁRIO, 2002).

A educação específica e diferenciada postula um ensino de qualidade, dialógico e problematizador, que concebe a educação como uma prática para a liberdade. A sala de aula passa a ser um espaço de reflexão e construção coletiva do conhecimento, de percepção de outras lógicas, onde as diferenças são respeitadas, num ambiente de troca, de compreensão das diferentes concepções de ser e estar no mundo. Outro aspecto importante da educação diferenciada reside na garantia da permanência do professor indígena em contato com sua comunidade de origem, fazendo com que ele desenvolva habilidades e conhecimentos moldados nas relações com o seu povo. Desse modo o ensino passa a ser contextualizado com amplas possibilidades de desenvolver as competências necessárias em cada formador (Idem).

A abertura para a inserção nos cursos dos saberes étnicos e dos processos pedagógicos próprios de ensino e aprendizagem, tem garantido, na prática, o exercício do diálogo intercultural, possibilitado a ressignificação

Profissionais da Educação

de conteúdos e metodologias, afastando-se assim da visão universalista e monocultural imprimida às minorias étnicas no processo educacional civilizatório amplamente implementado na história da educação escolar indígena brasileira (GOVERNO DO ESTADO DE MT, 2001).

A partir dessa proposta intercultural na prática educativa, é que o Projeto desenvolve estratégias que garantem as discussões dos conhecimentos de caráter geral e específico de cada área de estudo, propiciando o reconhecimento das diferenças, ao mesmo tempo em que estabelece uma relação crítica com os conhecimentos universais por meio da problematização dos conteúdos e da valorização do professor indígena como sujeito nessa relação.

O projeto não tem a pretensão de ensinar todos os conhecimentos existentes da sociedade não-índia, nem seria possível isso, mas procura, a partir de opções curriculares, instrumentalizar o professor índio de modo que ele possa buscar os conhecimentos que considera importante para ele e para seu povo, num processo de formação continuada que extrapola os espaços institucionais de formação.

Sendo assim, entre os objetivos encontra-se a proposição de conduzir os professores indígenas a conhecerem os códigos simbólicos das diferentes sociedades (indígena e não-indígena), colocando à disposição os instrumentos fundamentais que precisam para ser cidadãos, para terem autonomia, para decidir, analisar, planejar e pensar os projetos de futuro de seus povos, conhecendo as diferentes relações sócio-culturais em que estão inseridos. Desse modo, a proposta de educação é pensada e formulada junto com os professores indígenas, considerando o seu saber e do seu povo como um patrimônio, fazendo com que a ação educativa esteja em consonância com a concepção educativa do grupo, contribuindo dessa forma para a revitalização e manutenção das práticas culturais de cada povo.

A importância da educação superior indígena

A educação escolar está presente no contexto das comunidades indígenas brasileiras há vários séculos, seja por meio de formas evangelizadoras e integracionistas, como foi amplamente utilizada em tempos passados, seja na forma específica e diferenciada como se postula nos dias atuais.

Essa educação escolar tem cumprido ao longo dos anos um importante papel de veículo de informação dos códigos simbólicos da sociedade envolvente, procurando atender aos interesses das comunidades indígenas e contribuir para a definição do projeto de futuro de cada povo.

Os avanços na legislação acerca da educação escolar indígena e a considerável necessidade pela ampliação da oferta de salas de aulas nas aldeias para atender a demanda do ensino fundamental e médio, fez surgir a necessidade de abertura de cursos de formação de magistério e também em nível superior.

Apesar de tantas evidências quanto à necessidade de formação docente, as iniciativas desenvolvidas no Brasil encontram-se ainda em fase embrionária, quando não, tratam-se de “cursos” desconexos e descontínuos. Urge, portanto, implementar programas extensivos a todas as sociedades indígenas que contemplem conteúdos curriculares, metodologias de ensino, materiais didáticos, etc., adequados aos seus interesses. O Programa de Formação de Professores Indígenas de Mato Grosso foi concebido e está sendo implementado a partir desse entendimento. Busca atender a todas as demandas educacionais por meio de projetos específicos e diferenciados, elaborados, implementados e avaliados por todos os segmentos envolvidos com a educação escolar indígena (GOVERNO DO ESTADO DE MT, 2001).

A criação e implementação de cursos de superiores voltados para a habilitação de professores indígenas para atuarem nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio é uma necessidade emergencial, haja vis-

Profissionais da Educação

ta a demanda de alunos indígenas existentes nas aldeias. A formação de professores indígenas em nível superior representa a possibilidade de proporcionar a essa clientela oriunda das aldeias, uma formação condizente com os preceitos legais dos Parâmetros e Referenciais Curriculares do MEC para as escolas indígenas.

Mesmo sendo uma antiga reivindicação das lideranças indígenas, o acesso a cursos nas universidades acabou sendo uma demanda de caráter individual e esporádico, mais numa perspectiva individual e pessoal do que coletiva. A ampliação da demanda nas aldeias pelas séries finais do ensino fundamental e básico, fez com que a procura por formação em nível superior deixasse de ser uma prática individual e ganhasse contorno de política pública, com demanda nas áreas da educação, saúde e direito.

As formas de acesso a um curso nas universidades, até então, era conseguida por meio das seguintes modalidades: vestibulares em cursos regulares, vagas residuais, programa de estudantes-convênio ou negociação com universidades particulares principalmente de cunho confessional. Nas situações acima, o insucesso escolar era o resultado final da maioria dos casos em decorrência da ausência de apoio ao longo do percurso da formação, o ingresso em cursos com estrutura curricular tradicional e hegemônica, além do distanciamento por um longo período da comunidade de origem (idem).

Dessa forma, a criação de cursos específicos nas universidades, na modalidade de formação em serviço e com metodologias de ensino e aprendizagem diferenciadas, mostrou-se um caminho para a consolidação de políticas afirmativas voltadas aos povos indígenas.

Formação de professores em serviço

Mato Grosso deu um grande passo que representou um marco históri-

co na educação brasileira ao iniciar o Projeto 3º Grau Indígena, numa parceria da UNEMAT com a SEDUC e a FUNAI, contando com o apoio da Prefeitura de Barra do Bugres, do MEC e da FUNASA. Passou a ser referência nacional ao oferecer três cursos de licenciatura específica nas áreas de Ciências Matemática e da Natureza, Ciências Sociais e Línguas, Artes e Literatura, onde estudam 200 professores indígenas de 36 etnias e 11 estados da federação.

Na universidade está sendo oferecida uma formação aberta, não-excludente, pautada na interculturalidade e no respeito às diferenças étnico-culturais e aos projetos societários dos povos indígenas. Será o primeiro passo para a consolidação, no futuro, de uma Universidade Indígena, que será fruto da reflexão e da luta dos próprios professores indígenas que estarão sendo formados por estes cursos de licenciatura e de outros que virão na esteira deles.

O Projeto 3º Grau Indígena foi elaborado a partir das experiências vivenciadas no contexto dos projetos de formação de professores em serviço como o Inajá, o Homem-Natureza e o GerAção em meados da década 80 e projetos da década de 90 como o Programa Licenciaturas Plenas Parceladas, o Programa Módulos Temáticos, O Projeto Tucum, entre outros. Com as discussões estabelecidas no decorrer das etapas do Projeto Tucum, consolidaram-se as diretrizes acerca da formação de professores indígenas em nível superior. Um trabalho árduo e ousado de quatro anos realizado pela Comissão Interinstitucional e Paritária, que tinha a participação efetiva dos professores indígenas. O vestibular indígena, o primeiro realizado no País, nos dias 30 de março e 05 de abril de 2001, com 570 candidatos inscritos, onde estiveram presentes índios de 14 estados brasileiros, foi sem dúvida uma vitória da cidadania e do respeito à diferença (JANUÁRIO, 2002).

As experiências vivenciadas no Estado de projetos e programas de formação em serviço, em particular na Universidade do Estado de Mato Grosso, foram fundamentais para a consolidação do 3º Grau Indígena. Possibilita-

ram que ao longo de mais de dez anos formando professores leigos para o exercício da docência, adquiríssemos uma considerável experiência na prática pedagógica, na estruturação e na articulação política desse modelo de formação de professores (JANUÁRIO, 2003).

O Projeto 3º Grau Indígena encontra-se estruturado em duas etapas: uma de Formação Geral, com duração de quatro anos e uma de Formação Específica, com duração de um ano. A etapa de Formação Geral tem como eixo norteador a interdisciplinaridade entre as diferentes áreas de conhecimentos, a partir de temáticas que possibilitam a criação de um espaço aberto, dinâmico, flexível, criativo, dialógico, investigativo e problematizador, onde os conteúdos das diferentes áreas e os saberes das diversas sociedades dialogam, buscando superar a fragmentação das Ciências nos nichos da química, história, biologia, matemática, línguas, etc. Essa postura acaba rompendo com o modelo criado pela sociedade ocidental, na medida em que são estabelecidas pontes entre as diferentes áreas, oportunizando aos cursistas a compreensão dos elementos construtivos da educação escolar indígena e os conhecimentos necessários para a prática docente no ensino fundamental e médio. A etapa de Formação Específica será desenvolvida no último ano do curso e terá como enfoque principal o desenvolvimento de uma pesquisa teórica e/ou de campo (estudo monográfico), numa das três áreas de terminalidade do projeto (GOVERNO DO ESTADO DE MT, 2001).

Ao término de cada Etapa Intensiva, os acadêmicos levam consigo um roteiro contendo as atividades das três Áreas de Conhecimento do Projeto, que devem ser desenvolvidas na Etapa Intermediária, ou seja, no período em que estão na aldeia.

As atividades contidas no roteiro são atividades compatíveis, seqüenciais e complementares do conteúdo que foi trabalhado na Etapa Presencial, colocada de maneira clara e acessível, procurando com isso conduzir o cursista a dar continuidade nos seus estudos mesmo à distância do *campus* universi-

tário. As ações da Etapa Intermediária são pensadas e discutidas na Etapa de Planejamento e Formação que antecede o início de cada semestre, ou seja, o planejamento das etapas é feito em conjunto, garantindo com isso a coerência durante todo o semestre e principalmente a solicitação de atividades de ensino e pesquisa executáveis nas condições que se tem numa escola ou comunidade indígena.

Algumas das atividades solicitadas conduzem o professor indígena à investigação de diferentes assuntos relacionados com o seu povo, promovendo com isso o envolvimento do acadêmico com a comunidade em que vive. Esse tem sido um dos pontos altos do trabalho desenvolvido nessa etapa, particularmente nas pesquisas que necessitam da consulta aos moradores mais velhos da aldeia, porque acaba envolvendo a comunidade com o projeto e com a formação do professor.

O projeto está trabalhando no sentido de fazer o professor índio buscar a informação, ir à procura de livros, aprender a utilizar a biblioteca, tentar solucionar os problemas relacionados à escola, compreender o sistema de ensino e as políticas públicas voltadas para a educação.

No decorrer do período de cada Etapa Intermediária, a equipe de orientação pedagógica composta pelos docentes, técnicos e assessores, visita as aldeias para verificar junto aos acadêmicos como andam a realização das atividades, as dificuldades, as dúvidas, o trabalho do professor na escola. Os encontros acontecem na escola, na casa do acadêmico, no pátio ou sob as frondosas árvores da aldeia.

Em função de termos cerca de cento e vinte e oito aldeias no projeto, situadas em locais distantes e de difícil acesso, torna-se praticamente impossível visitarmos todas a cada semestre. Assim, reunimos pequenos grupos de cursistas em aldeias centrais para realizar o acompanhamento pedagógico. Com o tempo acabamos conhecendo todas as aldeias, conversando com as lideranças, com as famílias, sabendo com maior propriedade a realidade dos

Profissionais da Educação

acadêmicos e como as ações implementadas no projeto estão repercutindo na escola e na comunidade indígena. Esse tem sido outro ponto importante para o projeto, porque possibilita discutir com as lideranças e a comunidade questões relacionadas à educação, conhecendo situações e problemas do cotidiano do professor e da escola indígena.

Com isso, o projeto tem possibilidade de estar em movimento, em direção aos interesses dos povos indígenas envolvidos, possibilitando redimensionar as ações dos cursos, tendo como ponto de partida e de chegada, o que esperam e o que desejam as comunidades indígenas da educação escolar. Essa postura é um dos eixos fundantes do projeto, que se revela flexível e aberto às decisões e modificações advindas do embate dos grupos, estando as equipes preparadas para responderem às questões e necessidades que vão surgindo no decorrer das etapas.

Considerações finais

Colocar o Projeto do 3º Grau Indígena em prática foi um longo caminho. Uma trajetória de luta política, de articulação do movimento dos professores indígenas por meio de mobilizações e reuniões apoiadas pelo Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso. Enfim, foi uma luta pela cidadania e pela busca da regulamentação dos direitos indígenas no campo da educação.

Por meio dos cursos, os professores indígenas estão sendo formados de modo que a partir daí eles possam buscar os conhecimentos necessários que consideram importantes na sua vida. É preciso estar atento para que o ensinado em sala de aula pelos professores não-índios tenha ressonância na escola da aldeia. É fundamental fazer emergir o conhecimento de que são portadores. Valorizar esses conhecimentos e estabelecer a relação senso comum/saber científico sem perder a riqueza e a especificidade do conheci-

mento empírico.

Será na perspectiva da problematização e da investigação, com uma postura dialógica de entendimento e compreensão dos modos de inteligibilidade dos professores índios, que estaremos estabelecendo um novo paradigma na forma de pensar a diversidade no campo da educação. As conquistas das comunidades indígenas brasileiras no campo da educação estarão possibilitando aos índios caminhar efetivamente em direção a sua autonomia, a exemplo dos índios de outros países da América Latina.

Na verdade, as mudanças ocorridas em Mato Grosso constituem numa vitória do movimento dos professores indígenas brasileiros pelo reconhecimento da cidadania plena, pelo respeito à diferença cultural e pela possibilidade de um futuro com maiores oportunidades de igualdade social. Estamos confiantes na proposta que iniciamos como uma política afirmativa, que tem apresentado resultados positivos e servido de referência para novas experiências em todo o País. Isso nos fortalece e nos faz acreditar no movimento dos professores indígenas pela educação escolar de qualidade nas diferentes regiões brasileiras.

Recebimento: 02/04/2004

Aceite para publicação: 16/04/2004

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GOVERNO do Estado de Mato Grosso. *3º Grau Indígena: Projeto de Formação de Professores Indígenas*. Barra do Bugres: UNEMAT; Brasília: DEDOC/FUNAI, 2001.

GRUPIONI, Luis D. B. Educação e povos indígenas: construindo uma política

Revista da Faculdade de Educação - Cáceres - MT - Ano II nº2 / Jan-Jun 2004

Profissionais da Educação

nacional de educação escolar indígena. In: *Revista Brasileira*. Brasília, v.81, n.198, p.273-283, maio/agosto, 2000.

JANUÁRIO, Elias. Ensino Superior para Índios: Um novo paradigma na educação. In: *Cadernos de Educação Escolar Indígena - 3º Grau Indígena*. Barra do Bugres: UNEMAT, v.1, n.1, 2002.

_____. Formação de Professores Indígenas em Serviço: a Etapa de estudos cooperados de Ensino e Pesquisa - Intermediária. In: *Cadernos de Educação Escolar Indígena - 3º Grau Indígena*. Barra do Bugres: UNEMAT, v.2, n.1, 2003.

MONTE, Nietta L. Os Outros, Quem Somos? Formação de Professores Indígenas e Identidades Interculturais. In: *Cadernos de Pesquisa*. n.111. São Paulo: Editora Autores Associados, 2000.