

A EDUCAÇÃO INDÍGENA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Introdução

As políticas educacionais voltadas para a educação indígena têm sua expressão na Constituição Federativa do Brasil de 1988, especificamente, no Capítulo III, Artigo 210 que assegura aos índios a formação básica comum e o respeito aos seus valores culturais e artísticos. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, fica assegurado, às comunidades indígenas, o direito à educação escolar, cujo objetivo é fortalecer as práticas culturais e a língua materna.

A base desse novo olhar para a causa indígena tem fundamento nos movimentos não-governamentais que surgiram nos anos de 1980 e 1990 e que trouxeram à cena nacional os debates sobre a educação, a questão cultural e a autonomia dos povos indígenas. Um dos aspectos discutidos diz respeito à formação de professores indígenas, considerando que essa formação é fundamental para a preservação dos repertórios culturais das comunidades indígenas.

A década de 1990 marcou um período em que foram desenvolvidos projetos sobre a educação do índio e sobre a formação de professores indígenas. Amparados pelas políticas governamentais, esses projetos vêm se desenvolvendo de forma mais significativa em algumas regiões do país e trazem em si suas especificidades. No Estado de São Paulo, em 2003, a Secretaria da Educação, em parceria com a Faculdade de Educação da USP e a Fundação de Apoio a Faculdade de Educação, elaborou o documento “O Magistério Indígena Novo Tempo: Um caminho do meio (da proposta a interação)”, cuja proposta era a formação do professorado indígena, com uma metodologia específica para essa formação.

Apesar do avanço que houve nas últimas décadas em relação ao que significa formar o professor indígena, ainda há regiões que estão a merecer estudos mais profundos e onde questões mais pontuais relativas à formação de professores indígenas estão presentes, como é o caso das escolas indígenas de Peruíbe. O presente trabalho é resultado de uma pesquisa sobre educação indígena, realizada com professores que

atuam nas escolas indígenas de Peruíbe e busca trazer subsídios para se compreender o processo formativo dos professores e sua percepção sobre seu papel como elemento integrador na comunidade indígena.

2. A formação do professor indígena

As escolas indígenas foram criadas como um espaço para a formação escolar indígena, com objetivo de preparar o índio para um convívio sócio-cultural e integrá-lo à sociedade brasileira, firmando também o seu espaço de formação cultural. De acordo com Cavalcanti (2003, p. 22), “concebe-se a escola não como lugar único de aprendizado, mas como um novo espaço e tempo educativo que deve integrar-se ao sistema mais amplo de educação de cada povo”. No caso da escola indígena, o sistema escolar indígena segue os mesmos padrões da sociedade brasileira, sendo as escolas legalizadas nas aldeias, os professores contratados para ministrar as aulas, os critérios de aprovação estabelecidos pelas secretarias de educação.

A formação do professor indígena inclui uma especificidade, que é a de conhecedores da própria cultura. Contudo, há aspectos a discutir, no que diz respeito à formação. Da mesma forma que as conquistas no campo da educação indígena não foram suficientes para esclarecer a dúvida que ainda paira em vários setores da sociedade brasileira em relação ao significado da educação indígena, também a formação do professor indígena merece uma discussão mais profunda. De acordo com D'Angelis (2003, p.34), tem-se que pensar a formação de professores indígenas como sendo, acima de tudo, formação de professores, embora exista uma especificidade no caso do professor indígena, que deverá estar inserido profundamente nas raízes da cultura indígena.

No âmbito das políticas de formação do professor indígena, expressas nos Referenciais para a formação de professores indígenas (GRUPIONI e MONTE, 2002), as questões sobre formação englobam os seguintes aspectos: 1) necessidade de uma formação permanente que possibilite ao profissional indígena completar sua escolaridade até o terceiro grau; 2) a criação de instâncias administrativas que possibilitem a execução dos programas de educação indígena; 3) a participação do professor indígena no processo educacional.

Este último aspecto é bastante complexo e implica o duplo olhar que o professor indígena deverá ter em relação ao mundo à sua volta, conforme expresso nos referenciais

para formação (GRUPIONI e MONTE, 2002, p.35). As questões apontadas nesse documento são bastante complexas e indicativas de ações que interferem diretamente nos saberes de formação do professor indígena: conhecer profundamente suas próprias raízes, mas não perder-se nelas. Ao mesmo tempo, ser um cidadão do mundo e ajudar a construí-lo.

No âmbito das políticas de formação expressas nos Cadernos Secad (2007, p.21), a educação continuada se apresenta como uma das possibilidades para a formação do professor indígena, não apenas para a construção de conhecimento e reflexão sobre a realidade da língua materna praticada na comunidade como para a construção de estratégias no âmbito da escolha que venham a favorecer a própria língua.

A complexidade das relações entre os membros da comunidade, a diversidade lingüística e cultural são alguns dos fatores com que o professor indígena tem que conviver. Ser professor indígena significa estar em constante formação e refletir sobre os processos, de modo a aprimorar a prática docente. Contudo, como conciliar essas formas de ser professor, quando, no âmbito das políticas, outras questões se apresentam, como a que se refere às diretrizes estaduais e municipais para a atuação do professor nas escolas indígenas?

No documento “O Magistério Indígena Novo Tempo”, trata-se de conciliar uma política nacional que envolva a União, os estados e os municípios. De acordo com o documento, é fundamental a consolidação dessa política “que se comprometa a fornecer condições de fato para a implantação física, logística e didático-pedagógica das escolas indígenas, assegurando o direito adquirido à educação diferenciada”. (Magistério Indígena Novo tempo, 2003, p. 299). No caso das escolas indígenas de Peruíbe, objeto desta pesquisa, as divergências entre as diretrizes políticas estaduais e municipais estão diretamente relacionadas à atuação do professor nas escolas indígenas da região.

3. As escolas de Peruíbe: quais professores?

Peruíbe possuiu duas escolas indígenas que estão localizadas nas aldeias: a Escola do Bananal, criada no final da década de 1980 e a Escola de Piaçaguera (*Ywypiau*, em tupi, que significa Terra Nova). Em 1999, em conseqüência a desentendimentos internos entre os membros da comunidade indígena, na aldeia do Bananal criou-se mais uma escola, a Escola Paraíso, que, por fazer do Município de Iguape, deixou de ser escola indígena.

Nessas escolas atuam sete professores indígenas, três na Escola do Bananal e quatro, na Escola Piaçaguera. Sua atuação no magistério deu-se em 2003, após a normatização governamental sobre professores indígenas, quando as escolas indígenas passaram a ter sua autonomia, respondendo diretamente à Diretoria regional.

As escolas atendem alunos do ensino fundamental, sendo que na Escola do Bananal são ministrados cursos que vão do pré à quarta série e, na Escola Piaçaguera, do pré à sexta série. No início do seu funcionamento, havia 36 alunos. Atualmente, possui 69 alunos e as aulas são ministradas nos três períodos, havendo um curso do EJA (Educação para Jovens e Adultos) oferecido no período noturno e ministrado por um professor indígena.

No ano de 2001, as escolas indígenas, que pertenciam ao município de Peruíbe, voltaram a ser de responsabilidade do estado. Sob a legislação municipal, as aulas eram ministradas por professor não índio, porém com a legislação estadual, o quadro modificou-se, considerando-se que o professor índio, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), é imprescindível para a preservação da língua materna e da cultura indígena.

No caso das escolas indígenas de Peruíbe, essa questão esteve muito presente nas falas dos professores que participaram da pesquisa. Durante a entrevista, um professor não índio revelou as dificuldades encontradas para ministrar as disciplinas, posto que ele não possuía conhecimento da língua, o que dificultava a comunicação com os membros da comunidade. Em seu relato, assinalou dois pontos fundamentais: a vergonha que as crianças manifestavam por pertencerem a uma tribo indígena, o que levava ao desinteresse em aprender as tradições de seus familiares; a divergência entre os grupos, referentes à forma de pensar e às crenças, o que se refletia nas questões de poder.

Os participantes da pesquisa revelaram ter frequentado a escola pública e ter formação em magistério. Todos realizaram cursos específicos sobre educação indígena na Universidade de São Paulo (USP), porém afirmaram a necessidade de uma educação continuada voltada para áreas específicas que não dominam, especificamente, as áreas de biologia, matemática e física. No entanto, de acordo com um dos entrevistados, os incentivos governamentais para a formação do professor estão mais voltados para o cumprimento da lei que preserva os valores culturais indígenas.

Considerações Finais

A escola é apenas um dos veículos de formação. Assim como todo cidadão, o índio também aprende na família, nos grupos a que pertence e com outras comunidades. A presença do professor índio nas escolas indígenas de Peruíbe representou a valorização da língua materna e da cultura que muitos jovens índios desconheciam. Da mesma forma, significou um trabalho no coletivo, posto que possibilitou aos estudantes a incorporação de valores da cultura indígena e a reflexão sobre a sua identidade. Se cabe à educação acentuar o reconhecimento dos direitos fundamentais de cada etnia enquanto grupo diferenciado, conforme os estudos de Cavalcanti (2003, p. 19), não se pode deixar de pensar na complexidade da formação do professor indígena, que precisa conhecer a língua materna e a cultura da comunidade onde atua, além dos saberes específicos e os pedagógicos. Além disso, há a delicada questão: como resgatar a língua e a cultura tão esgarçadas pelo tempo?

Diante disso, conclui-se que ser professor índio em uma escola indígena pressupõe ter sensibilidade para esses problemas, entre os quais se insere a inclusão do próprio índio em um universo cultural quase perdido, em uma época tão pródiga em atrações diversas. Significa mergulhar de cabeça no problema maior que é a busca da identidade do indígena.

Referências Bibliográficas

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

_____. *Cadernos do SECAD 3 - Educação Escolar Indígena, diversidade sócio cultural Indígena na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2002

BRASIL, Constituição Federativa do Brasil de 1988. Brasília: São Paulo: Saraiva, 22 ed., 2004.

CAVALCANTE, Luciola Ines Pessoa. Formação de Professores na perspectiva do movimento dos Professores indígenas da Amazônia. *Revista Brasileira de Educação* Jan/Fev/Mar/Abr n. 22, Manaus, 2003

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; MONTE, Nietta Linderberg (coord.). *Referenciais para a formação de professores indígenas*. Secretaria de Educação Fundamental – SEF/MEC, Brasília, 2002, 84 páginas.

HENRIQUES, Ricardo. Introdução. *Caderno SECAD 2007*. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

MONTE, Nietta Linderberg. Políticas curriculares e povos indígenas no Brasil recente. In LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). *Políticas de currículo em múltiplos contextos*. São Paulo: editora Cortez, 2006

SÃO PAULO, Secretaria do Estado da Educação. *Magistério Indígena Novo Tempo- Um caminho do meio (da proposta a interação)*, 2003.