



Revista de Estudos Linguísticos, Literários, Culturais e da Contemporaneidade -

Associada ao programa de mestrado Profletras-UPE-Garanhuns -
aos grupos de pesquisa ARGILEA e DISCENS

ISSN: 2236-1499 - registro na Crossref, d.o.i.: 10.13115/2236-1499

Número Especial 18b – 03/2016 – Com artigos, resumos e comunicações do CONEAB-2015

PROLIND: UMA REALIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

TORQUATO JÚNIOR, E.¹

Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

emiliano.junior1@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho versa sobre o PROLIND (Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas) realizado pela UNEAL (Universidade Federal de Alagoas) em convênio com o Ministério da Educação – MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI) por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que resultou na exitosa formação, no dia 25 de setembro de 2015, de 80 índios professores de 12 etnias diferentes. Esta é a primeira turma de índios com nível superior do Brasil. Essa experiência representa um marco rumo à desconstrução da falta de Políticas Públicas que incentivem a capacitação educacional indígena. Os índios foram graduados nos cursos de licenciatura em Pedagogia (20), Letras (20), História (20) e Ciências Biológicas (20). A formação de professores indígenas no contexto histórico brasileiro ainda tem muito a avançar, mas, com certeza, o PROLIND constitui um grande passo nesse sentido, obedecendo ao que dispõe a Constituição Brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), no que tange à oferta de uma Educação de qualidade e inclusiva, permitindo, assim, à comunidade indígena o acesso ao ensino superior. Este texto tem como um de seus objetivos fazer uma reflexão antropológica acerca da formação de professores indígenas e se prontifica, pois, a apontar novos horizontes para a educação indígena.

Palavras-chave: Formação de Professores Indígenas; PROLIND.

Abstract

This work is about the PROLIND (Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas) performed by UNEAL (Universidade Federal de Alagoas) in

¹ Emiliano Torquato Júnior, Pós-Graduando do Curso de Mestrado em Antropologia Social da Universidade Federal de Alagoas - UFAL.

agreement with the Ministério da Educação – MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI) by means of the Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), which resulted in the successful formation, on September 25th, 2015, of 80 indian teachers from 12 different ethnicities. This is the first group of indians with higher level in Brazil. This experience represents a mark towards deconstruction of the lack of Public Policies that encourage indigenous educational formation. The indians were graduated in the degree courses in Pedagogy (20), Languages (20), History (20) and Biological Sciences. The formation of indigenous teachers in Brazilian historic context still has long way to go, however, surely, the PROLIND is a major step in this direction, obeying what has the Brazilian Constitution of 1988, the Diretrizes e Bases da Educação Nacional Law (LDB/1996) and the Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), regarding the provision of a quality and inclusive Education, allowing, then, the indigenous community the access to higher education. This text has as one of its objectives to make an anthropological reflection on the formation of indigenous teachers and it intends, this way, to show new horizons to the indigenous education.

Key words: Formation of indigenous teachers; PROLIND.

1. INTRODUÇÃO

Durante muito tempo se pensou que os índios nada mais tinham a aprender, que eles estavam fadados a viver em suas comunidades fechadas e compartilhar, uns com os outros, de suas próprias culturas. Vivendo uma vida simples, caçando, pescando; a mãe índia cuidando dos filhos pequenos, atrelada às tarefas domésticas, fazendo artesanato, trançando suas cestas e peneiras de palha. Na cabeça de muitas pessoas, o índio era aquela pessoa indócil, selvagem, e muitas vezes destituída de qualquer racionalidade ou bom senso.

Foi só no começo do século passado que o Estado providenciou a entrada do índio como membro produtor dentro da sociedade. Ele deixou de ser visto como “selvagem” e passou a ter participação ativa como trabalhador nacional e, a partir daí, evoluiu na escala social. Nesse sentido, integrar foi o referencial que levou o Estado a elaborar uma política específica para resolver o problema indígena.

Assim, coube ao Estado proteger os índios, oferecendo-lhes meios e instrumentos para que decidissem e seguissem o seu próprio caminho. Os índios, todavia, nunca quiseram abrir mão de sua cultura, respeitando, pois, os princípios impostos pelas mais diferentes etnias, ainda que o preconceito e a discriminação, a intolerância e a verberação ainda sejam tão marcantes na relação estabelecida entre os povos indígenas e outros segmentos sociais. A verdade é que os índios vivenciam hoje sinais de um novo tempo no qual eles podem manter uma maior relação dialógica de respeito mútuo com membros dos grupos em que estão inseridos e demais grupos sociais.

Sobre isso, Grupioni (2001) nos diz que

a tendência presente em muitos Estados Nacionais de tratar os modelos de vida dos povos indígenas como fatores limitantes da unidade nacional, postulando uma homogeneidade linguística e cultural, tem sido superada, através de novos ordenamentos constitucionais e legais, pela afirmação da possibilidade desses povos manterem suas identidades e práticas, sinal de que estão se abrindo novos espaços jurídicos de aceitação da diversidade étnica e cultural por eles representada (p.88).

Desta forma, é evidente que o índio tem ocupado um maior espaço na atual conjuntura social. Muitas discussões têm sido realizadas em todo o Brasil para provocar uma maior inserção indígena no meio educacional, favorecendo a interculturalidade entre os povos. Muitos Estados, através de suas Secretarias de Educação, têm observado essa questão e procurado definir um currículo para o magistério indígena, com o objetivo de formar professores índios. Para isso, eles levam em consideração experiências de escolarização anteriores desses índios, o domínio que eles têm da língua portuguesa, suas práticas docentes e o nível de aproximação com outros grupos. Esses aspectos são importantes para a elaboração de competências e habilidades que guiarão esses índios durante o processo de sua formação.

2. BREVE HISTÓRICO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO BRASIL

Ainda é uma tarefa bastante complexa o processo de formação de professores indígenas no Brasil. Os primeiros programas para implementação de professores indígenas no Brasil foram instaurados nos anos 70 por organizações não governamentais. Essas organizações passaram a apoiar as associações indígenas, que terminaram se espalhando por todo o Brasil. Na década de 80, os povos indígenas passaram a ser mais notados, pois eles começaram a cobrar mais do Congresso Nacional, a ponto de terem seus direitos resguardados na Constituição de 1988. No processo da escolarização formal, sua língua, seus costumes, suas tradições e seus princípios educacionais foram conservados.

A partir dos anos 90, a formação de professores indígenas passou a ser responsabilidade do Estado, sendo hoje as Secretarias Estaduais de Educação responsáveis pela manutenção dos programas de formação desses professores. A maior parte desses programas visava à formação no Ensino Médio, o PROLIND, foco deste trabalho, é pioneiro na formação de nível superior do índio nas licenciaturas.

O professor indígena teria, então, uma dupla missão: preparar seus alunos para serem cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres individuais e coletivos dentro da sociedade brasileira, mas ele tinha que conscientizar seus alunos também acerca da importância de preservar a cultura da sociedade indígena. Assim, o professor indígena teria que refletir criticamente, em seu processo de formação, sobre as possíveis contradições inerentes a esse seu duplo objetivo, encontrando soluções para os problemas que dele resultassem. Diríamos que o professor indígena precisa ser um pesquisador, pois a ele é dado conhecer os aspectos importantes da história e da cultura do seu povo, bem como o conhecimento significativo de diversas áreas do conhecimento. A respeito dessa questão, o MEC (2002) estabelece que os professores indígenas

têm a difícil responsabilidade de serem os principais incentivadores à pesquisa dos conhecimentos tradicionais junto aos membros mais velhos de sua comunidade e sua difusão entre as novas gerações, visando à sua continuidade e reprodução cultural; assim como estudarem, pesquisarem e compreenderem os conhecimentos reunidos no currículo escolar à luz de seus próprios conhecimentos.

D'Angelis (2003, p.34) acrescenta que a formação do professor indígena deve ser pensada, eminentemente, como formação de professores, mesmo havendo especificidades intimamente relacionadas com as raízes da cultura indígena.

O MEC realizou um levantamento em 1999 para saber como andava a atuação dos professores indígenas no país. À época, 1.392 escolas foram catalogadas em terras indígenas, nas quais lecionavam 3.998 professores índios e não índios para um universo de 93.037

alunos². Do total de professores, 3.059 eram indígenas, equivalendo a 76,5%; enquanto que os 939 professores restantes eram não indígenas, representando 23,5%. Em termos de regiões, na região Norte os professores indígenas representavam 82,7% para 42,6% na região Sul. Nas regiões Nordeste, Centro-oeste e Sudeste eles eram da ordem de 78,1%, 73,6% e 80,6%, respectivamente.

O MEC ainda apontou que a maioria desses professores indígenas eram homens (1.990 homens contra 1.069 mulheres). Com relação à titulação desses professores, o MEC informou que 28,2% não tinham concluído o Ensino Fundamental, 24,8% possuíam o Ensino Fundamental completo, 4,5% tinham o Ensino Médio completo, 23,4% tinham o Ensino Médio com Magistério, 17,6% possuíam o Ensino Médio com Magistério indígena e só 1,5% haviam cursado algum curso de nível superior.

O Censo Escolar Indígena foi realizado em 1999 e o MEC levou dois anos para publicá-lo. Isso ocorreu no final de 2001. Foi o primeiro e único levantamento estatístico de caráter nacional sobre as escolas indígenas, que permitiu pela primeira vez conhecer as características das escolas localizadas em terras indígenas, coletando informações gerais sobre escolas, professores e estudantes indígenas em todo o país. A partir deste levantamento foi possível traçar um primeiro panorama da situação da educação escolar indígena no Brasil. A partir daí o INEP/MEC responsável pelo levantamento de dados e indicadores da educação no Brasil, incluiu duas perguntas no censo escolar, que é realizado anualmente em todas as escolas do Brasil, sejam elas públicas ou privadas. Perguntava-se se a escola era indígena.

Ao indicarem que a escola oferecia educação indígena, três outros quesitos específicos desta modalidade de ensino deveriam ser preenchidos: em que língua o ensino era ministrado, se a escola utilizava materiais didáticos específicos ao grupo étnico e se a escola se localizava em terra indígena. Com isso tornou-se, hipoteticamente, possível ter informações sobre as escolas indígenas ano a ano. Ocorre que esses dados não são trabalhados nem disponibilizados pelo INEP, de modo que a informação não vem a público. Em 2005, o MEC trabalhou as informações coletadas no Censo Escolar sobre as escolas indígenas e produziu a publicação “Dados estatísticos sobre educação escolar indígena no Brasil”. Foi possível ter aí uma nova radiografia da educação indígena no país.

O Censo Escolar de 2005 identificou 2.323 escolas indígenas, em todos os Estados da Federação, com exceção do Piauí e Rio Grande do Norte. Estão em atuação nessas escolas 8.431 docentes. Como não se tratava de uma pesquisa específica, não é possível saber quantos desses professores são indígenas e quantos são não índios. A Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena da SECAD/MEC estima que 90% desses professores sejam indígenas. Desses docentes, 54,55% são contratados pelos Estados, 44,45% pelos municípios e 1% estão vinculados às escolas municipais. A maior parte deles, 72,01%, está concentrada no ensino fundamental, de 1ª à 8ª séries. Uma outra parcela significativa destes professores, cerca de 14,60%, atua na pré-escola e em creches. Há uma grande heterogeneidade no grau de escolaridade desses professores, situação que já fora detectada no Censo Escolar Indígena em 1999.

No censo de 2005, 9,95% dos professores em atuação nas escolas indígenas não concluíram o ensino fundamental; 12,05% têm o ensino fundamental completo; 64,83% têm o ensino médio e 13,17% têm ensino superior. Esses percentuais revelam que tem havido um processo constante de melhoria na qualificação dos professores em atuação nas escolas

² Mais da metade das escolas localizadas em terras indígenas situa-se na região Norte (56,5%), onde vive a maior parte da população indígena. Em termos de dependência administrativa, há um ligeiro predomínio das escolas municipais, que respondem por 54,8%, enquanto 42,7% são estaduais.

indígenas no país. Estudam hoje nas escolas indígenas do país, 163.773 estudantes indígenas. Destes, 51,77% estão matriculados em escolas municipais, 47,64% em escolas estaduais e 0,59% em escolas particulares.

3. O QUE É O PROLIND?

O PROLIND é um programa de apoio à formação superior de professores que atuam em escolas indígenas de educação básica. O edital de convocação nº 3, de 24 de junho de 2008, estimula o desenvolvimento de projetos de curso na área das Licenciaturas Interculturais em instituições de ensino superior públicas, federais e estaduais. O objetivo é formar professores para a docência no ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental das comunidades indígenas.

No geral, esse processo de formação visa possibilitar que os professores indígenas desenvolvam um conjunto de competências profissionais que lhes permitam atuar, de forma responsável e crítica, nos contextos interculturais, nos quais as escolas indígenas estão inseridas e buscar estratégias para promover a interação dos diversos saberes que se apresentam e se entrelaçam no processo escolar: de um lado, os conhecimentos acadêmicos e universais, a que todo estudante, indígena ou não, deve ter acesso, e de outro lado, os conhecimentos étnicos, próprios ao seu grupo, que se antes eram negados, hoje assumem importância crescente nos contextos escolares indígenas.

4. A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE ALAGOAS (UNEAL) COM O PROLIND

O que antes era um sonho, uma das bandeiras de luta dos povos indígenas de Alagoas, concretizou-se, de fato, como uma grande realidade. Alagoas se engajou nesse contexto, no processo de formação de professores indígenas, por meio da iniciativa pioneira da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, subsidiada financeiramente pelo Programa de Licenciatura Intercultural Indígena - PROLIND, vinculado ao Ministério da Educação – MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI) do Governo Federal do Brasil, ofertando os Cursos de Letras e suas literaturas, Pedagogia, História e Ciências Biológicas, o que possibilitou a existência, nas aldeias indígenas do Estado, de professores habilitados nas quatro grandes áreas de conhecimento científico.

A formação de 80 professores indígenas teve uma grande significação na educação brasileira, mais especificamente em Alagoas. É uma demonstração do compromisso da UNEAL com a sociedade alagoana em garantir o direito à educação de qualidade, estabelecido na Constituição Brasileira de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010). Essa universidade inclusiva representa uma das grandes ações do governo federal: os índios de Alagoas com acesso ao ensino superior.

Ao longo do caminho, foram grandes os impasses e obstáculos, porém eles não foram capazes de intimidar a UNEAL, que marca o início da história da educação superior indígena em Alagoas. É uma nova forma de fazer e pensar a educação superior indígena baseada na diversidade, contrariando a tendência histórica, que sempre representou a unificação e a homogeneização linguística e cultural.

Assim, a UNEAL cria um espaço onde são revelados e discutidos conteúdos temáticos de grande relevância social e política, tanto para os povos indígenas quanto para os não indígenas. Essas reflexões abrangem as diferentes áreas de conhecimentos que devem ser discutidas no âmbito da escola. Nesse contexto, vêm à tona questões que dizem respeito ao

planeta Terra, à saúde, à educação, ao meio ambiente, à pluralidade cultural e linguística, aos valores tradicionais, aos direitos políticos atuais dos índios e não índios, às histórias das lutas e dos movimentos sociais indígenas. São questões do interesse de qualquer cidadão indistintamente.

Desta forma, o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena de Alagoas atende a uma demanda pontual em um primeiro momento, para que seja possível construir na própria comunidade uma escola que seja, de fato, uma escola indígena voltada para o ensino fundamental e médio. Acreditamos que a UNEAL entrou também num processo de aprendizagem, no sentido de construir uma educação diferenciada, respondendo a demanda dos povos indígenas, ao tempo em que alargou os passos para a consolidação de sua função social. Ademais, permite a democratização do acesso ao Ensino Superior, conforme o Plano Estadual de Educação (2006): “Implementar, no prazo de 02 anos, programas especiais para formação de professores indígenas em nível superior através da colaboração das universidades e instituições de nível equivalente”.

Os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena iniciaram em 05 de fevereiro 2010, concluindo as suas atividades no primeiro semestre de 2015. Cada curso ofertado dentro do programa teve, portanto, duração de quase 05 (cinco) anos, por conta dos contratemplos no decorrer do percurso. Essa experiência representa um marco rumo à desconstrução da falta de Políticas Públicas que incentivem a capacitação educacional indígena. Os formandos indígenas são de tribos localizadas nos municípios de Joaquim Gomes, Palmeira dos Índios, Pariconha, Inhapi, Porto Real do Colégio, São Sebastião e Feira Grande. Os índios foram graduados nos cursos de licenciatura em Pedagogia (20), Letras (20), História (20) e Ciências Biológicas (20). Foi uma experiência ímpar, um ganho para a UNEAL, para a sociedade alagoana, de modo específico para os povos indígenas (ver Anexo).

Para a índia Suyane de Souza Tenório, da tribo Xucuri-Kariri, da aldeia Mata da Cafurna, em Palmeira dos Índios, nada se compara ao momento vivenciado. “Enfrentamos muitos problemas com burocracia, chuva, frio, lama, noites sem dormir, mas nós conseguimos vencer. Me sinto realizada em trabalhar como professora na minha aldeia, é muito gratificante”, disse Suyane, antes de ser diplomada.

Ainda há muito a ser feito. São grandes as carências e debilidades em relação à oferta escolar no país, aspectos que persistem desde o princípio da formação social brasileira, pautada em bases colonialistas. A questão da formação de professores sempre se constituiu em um grande problema, independentemente de se voltar a um ou outro segmento social. A formação de professores indígenas continua sendo um dos principais desafios para a consolidação de uma Educação Escolar Indígena, pautada nos princípios da diferença, da especificidade e da interculturalidade em Alagoas.

5. VISÃO ANTROPOLÓGICA ACERCA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

É evidente que a formação de professores indígenas, da forma como a concebemos, constitui um processo de integração social pautado pela diversidade cultural. É uma forma de inserção dos povos indígenas no mundo globalizado e compartilhado por diferentes culturas nas mais variadas regiões do planeta. As diferenças surgem como valores a serem integralizados nas sociedades e são objetivos perseguidos pelos indivíduos na busca da harmonia entre os povos. Assim, Boas (2005) nos diz que

qualquer pessoa que tenha vivido com tribos primitivas, que tenha partilhado as suas alegrias e tristezas, as suas privações e abundâncias, que veja nelas não apenas objetos de estudo a serem examinados, como células a um microscópio, mas seres humanos pensantes e com sentimentos, concordará que não existe uma ‘mente

primitiva', um modo de pensar 'mágico' ou 'pré-lógico', mas cada indivíduo numa sociedade 'primitiva' é um homem, uma mulher, uma criança da mesma espécie com o mesmo modo de pensar, sentir e agir que qualquer homem, mulher ou criança da nossa sociedade (p.38).

Atualmente, é um grande desafio para a sociedade reconstruir suas posturas, seus conceitos, suas políticas e suas práticas, de modo geral, de maneira a oportunizar o acesso à Educação para aqueles que estão longe dos grandes centros e, muitas vezes, esquecidos pelo governo, principalmente num país como o nosso marcado pela desigualdade social e pelo preconceito racial.

A pluralidade cultural e étnica do Brasil exige que o Estado desenvolva instrumentos pedagógicos que facilitem o intercâmbio entre as diversas culturas e povos aqui existentes. Isso requer uma reflexão profunda sobre a história brasileira e mudanças nas ações governamentais valorizando, assim, a igualdade, o diferente e a parceria que pode ser construída a partir do conhecimento do "outro". A esse "outro" deve ser dada a oportunidade para mostrar suas competências e capacidades de forma que ele possa gerir o seu próprio destino.

Nesse processo, os indígenas têm muito a oferecer na construção de um mundo melhor para a humanidade, sendo necessária a construção de novas potencialidades e concepções para entendê-los dentro de uma perspectiva individual e coletiva. Educação e diversidade cultural devem andar de mãos dadas pelo caminho do progresso da humanidade, sem a presença de ideias que retardem o crescimento e maior envolvimento dos diferentes tipos sociais. Essas são considerações importantes inerentes a um povo culturalmente evoluído e consciente de que o respeito mútuo está alicerçado numa relação dialógica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOAS, Franz. *Antropologia cultural*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2005.

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

D'ANGELIS, Wilmar; VEIGA, Juracilda (orgs.). *Leitura e escrita em escolas indígenas*. Campinas: ALB e Mercado de Letras, 1997.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; VIDAL, Lux; FISCHMANN, Roseli (orgs.). *Povos Indígenas e Tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade*. São Paulo: Edusp e Unesco, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Referenciais para formação de professores indígenas*. Brasília. MEC, 2002,

<http://pib.socioambiental.org/pt/c/politicas-indigenistas/educacao-escolar-indigena/censo-escola-indigena> Acessado em 07/11/2015

ANEXO: FOTOS DA FORMATURA DOS PROFESSORES INDÍGENAS NA UNEAL EM 25 DE SETEMBRO DE 2015



