

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO EXTREMO OESTE DA AMAZÔNIA

Mara Rykelma da Costa Silva¹

Laura Isabel Marques Vasconcelos de Almeida²

INTRODUÇÃO

A Educação Escolar Indígena (EEI) tem se constituído, ao longo de sua história, como um modelo educacional escolar diferenciado rodeado por uma série de princípios. Contudo, o que de fato torna o modelo particular? O direito a uma escola específica, o uso da língua materna em processos de aprendizagem, o respeito a modos próprios de ensinar e a valorização cultural no processo educacional escolar são apenas algumas singularidades que a diferenciam, amparada ainda por legislações igualmente específicas, como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (DCNEEI).

No contexto, a profissão professor indígena emerge como uma função que atende a particularidades, cuja formação norteia-se por documentos, como a Resolução n. 1/2014 e o Parecer n. 6/2014, ambos do Conselho Nacional de Educação, que reconhecem a necessidade de formar indígenas para exercerem a docência em escolas específicas na intenção promover uma educação escolar diferenciada para as populações indígenas.

Decorrente das prescrições, vários programas de formação de professores indígenas emergem no Brasil a partir dos anos 2000, segundo Maher (2006), tomados como objetos de estudo por pesquisadores em todo país, como uma pesquisa de doutorado, em curso há dois anos, que busca compreender como ocorreu a formação matemática do professor indígena no estado do Acre, considerando as especificidades étnico-culturais dos povos acreanos, cujos resultados parciais sustentam a discussão ora levantada.

No ensejo, as provocações aqui pontuadas partem de documentos produzidos quando da oferta do curso Magistério Indígena de nível médio no estado do Acre desde 1983.

¹ Doutoranda do Programa de Educação em Ciências e Matemática da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC), polo da Universidade Estadual do Amazonas (UEA). Professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC), Rio Branco, Acre, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2798-1534>. E-mail: mara.silva@ifac.edu.br.

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) Professora na Universidade de Cuiabá (UNIC), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3973-7408>. E-mail: lauraisabelvasc@hotmail.com.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Pesquisar a formação de professores indígenas implica conhecer sua história, as legislações que regem o modelo educacional escolar no qual estão inseridos estes personagens, os programas curriculares dos cursos ofertados a estes profissionais, suas escolas, suas necessidades formativas, crenças e costumes.

Esta discussão ampla exige a movimentação de um referencial teórico específico sobre o qual propomos algumas considerações com olhar específico para a história da formação do professor indígena no estado do Acre para o ensino da matemática.

Dessa forma, assumimos uma perspectiva histórico-cultural, aliada a estudos etnográficos aplicados à Educação, cuja narrativa assume como fontes históricas os documentos produzidos através das experiências vivenciadas no curso Magistério Indígena, de nível médio, proposta formativa que nasce em 1983, através das ações de um projeto educacional conduzido pela Comissão Pró-Índio do Acre - CPI/AC.

No intento, as contribuições do historiador Chartier (2002) dão suporte para repensar nas relações unilaterais que existem na sociedade e reforçam a existência de uma estrutura independente, ignorando, extinguindo ou oprimindo outras formas de representação social e de manifestação cultural.

Ao buscar respaldo em documentos produzidos durante a formação para o magistério indígena, como relatórios de formadores e materiais de coautoria indígena, entendemos que é fortalecido o diálogo entre a etnografia e a perspectiva histórico-cultural, considerando que o trabalho do historiador/pesquisador “especialmente aquele que utiliza em seu método de trabalho o uso de História Oral e conceitos da Nova História Cultural, se aproxima e se insere numa prática etnográfica” (Silveira, 2007, p. 38).

A respeito dos estudos etnográficos aplicados à Educação, André (2008) frisa que o foco de interesse foge a descrição cultural comumente praticada por etnógrafos, centrando-se no processo educativo. Assim, enxergamos a perspectiva como um caminho tangível.

Cientes que, no Acre, a constituição do Magistério Indígena enquanto proposta formativa reconhecida foi conduzida especialmente por dois personagens, a Comissão Pró-Índio do Acre, pioneira na oferta de cursos desta natureza, e a Secretaria Estadual de Educação do Acre - SEE/AC, atual responsável pela oferta, buscamos respaldo em arquivos institucionais das entidades com alguns resultados apresentados nas seções seguintes.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL E A FORMAÇÃO DE SEUS PROFESSORES ENUNCIADAS PELAS PESQUISAS

Pensando na apropriação da literatura sobre a Educação Escolar Indígena enquanto modelo educacional diferenciado e a formação de professores indígenas no Brasil, atentando a suas características e abrangência enquanto campo estudos, foi realizado um estudo exploratório que contou com referenciais teóricos específicos e produções científicas brasileiras hospedadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), consolidadas no período de 2012 a 2022.

A respeito da introdução de escolas no seio de comunidades indígenas, os estudos revelam três modelos educacionais que se destacam no cenário brasileiro: o Modelo Assimilacionista de Submersão, marcado pela retirada de crianças indígenas do convívio familiar, sendo submetidas a regimes de internatos; o Modelo Assimilacionista de Transição, que não afasta a criança de sua família, mas introduz a escola no interior das comunidades, mantendo pressupostos negacionistas, e o Modelo de Enriquecimento Cultural e Linguístico, englobando a promoção do bilinguismo com valorização da língua materna (Maher, 2006). Neste último, encontram-se as raízes da Educação Escolar Indígena.

No que tange às particularidades da EEI, a análise de dispositivos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9.394/96 e o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) de 1998, leva-nos a enfatizar cinco princípios: a interculturalidade, que defende o intercâmbio de saberes entre diferentes culturas; o bilinguismo, que concebe o uso da língua materna de um povo no percurso formativo de seus alunos; a diferença, que reconhece a necessidade de uma escola diferenciada capaz de atender a demandas particulares; a especificidade, que assume a diversidade étnica do país, e o comunitarismo das escolas, que destaca a coletividade das escolas desde a criação até a gestão.

Considerando a formação de professores indígenas enquanto campo de estudos, as pesquisas analisadas revelam a amplitude do campo frente às distintas concepções teórico-metodológicas que sua abordagem permite e a multiplicidade de objetivos e desdobramentos que engloba. Todavia, a timidez em estudos, com foco na formação de nível médio de professores indígenas, é evidenciada no acervo, acentuando-se quando proposto o diálogo com o ensino de matemática, fatores que ratificam a fecundidade do campo.

A PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: trajetórias e experiências

Pesquisas recentes revelam a presença de 31.699 pessoas indígenas no estado do Acre, representando pouco mais de 3,8% da população com presença apontada em todos os municípios acreanos e maior concentração nas cidades de Feijó, que abriga pelo menos 4.436 pessoas indígenas, Santa Rosa do Purus, Jordão e Tarauacá, estes com cerca de 4.297, 4.115 e 3.775 pessoas, respectivamente (IBGE, 2023).

A respeito desta população, no estado, é apontada a existência de 15 grupos étnicos em diferentes estágios de conservação de suas culturas e oriundos de três famílias linguísticas: os povos Pano, ao qual fazem parte os *Huni Kuin*, *Shanenawa*, *Nukini*, *Noke Koin*, *Puyanawa*, *Shawandawa*, *Nawa*, *Apolima Arara*, *Kuntanawa*, *Jaminawa Arara*, *Jaminawa* e *Yawanawa*; os povos Aruak, compostos pelos *Ashaninka* e *Manchineri*, e o povo Arawa, representado pelos *Madijá* (Acre, 2017). Além destes, há um quantitativo incerto de indígenas de recente contato, vivendo isolados com etnias ainda emergentes.

Ao longo de suas histórias, estes povos experienciaram diferentes modelos escolares identificados a partir de seus gerenciamentos: as escolas dos seringalistas, as escolas das “Missões de Fé” e as escolas da FUNAI (Monte, 1987).

Gerenciadas por empresas que ocuparam a região amazônica durante os ciclos da borracha, no início do século XX, as escolas dos seringalistas sustentavam-se nas relações de dominação e desapropriação cultural, expressa, por exemplo, por meio da proibição aos indígenas do uso da língua materna, segundo Monte (1987). A respeito das escolas das missões, a autora frisa que estas unidades surgem a partir da década de 1960, sendo apontadas como legitimadoras da presença da igreja católica na região.

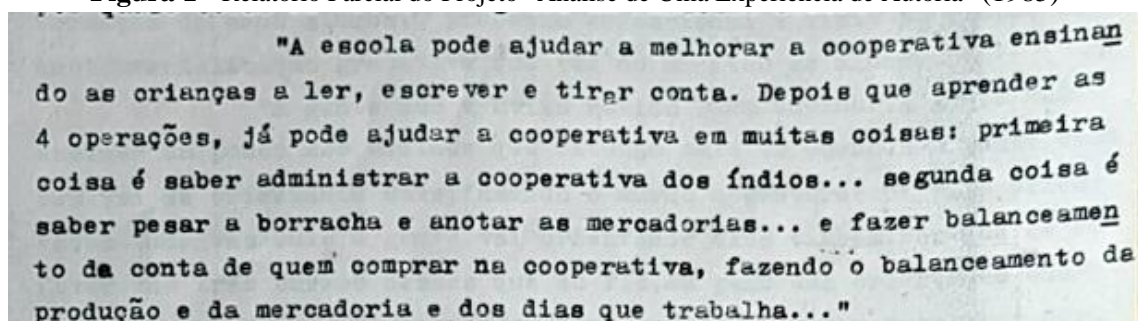
No que tange às escolas da FUNAI, implantadas a partir 1976 por meio da atuação da Fundação Nacional do Índio – FUNAI -, impasses e a irregularidade da oferta de ensino da proposta levam lideranças indígenas a refletirem sobre a possibilidade de a própria comunidade conduzir seu processo educacional escolar, dando origem a projetos de escolas autogeridas por volta de 1970 e 1980 (Monte, 1987).

Com a criação da Ajudância da FUNAI no Acre (AJACRE) e a eleição de terras indígenas a partir de 1976, comunidades que tiveram seus territórios expropriados durante o processo de colonização passaram a reivindicar direitos como a educação. Desde então,

vários povos começaram a se organizar em cooperativas de produtores de castanha, de borracha ou de bens industriais, visando uma ocupação mais produtiva de suas terras e a independência de antigos patrões e de antigos comerciantes.

O movimento cooperativista das comunidades e a luta por suas terras influenciam diretamente no perfil dos profissionais que deveriam atuar nas escolas então autogeridas. Visão que se reflete no depoimento de um monitor indígena presente em documento produzido pela CPI/AC em 1985, como a Figura 1 abaixo.

Figura 1 - Relatório Parcial do Projeto “Análise de Uma Experiência de Autoria” (1985)



"A escola pode ajudar a melhorar a cooperativa ensinando as crianças a ler, escrever e tirar conta. Depois que aprender as 4 operações, já pode ajudar a cooperativa em muitas coisas: primeira coisa é saber administrar a cooperativa dos índios... segunda coisa é saber pesar a borracha e anotar as mercadorias... e fazer balanceamento da conta de quem comprar na cooperativa, fazendo o balanceamento da produção e da mercadoria e dos dias que trabalha..."

Fonte: Comissão Pró-Índio do Acre-CPI/AC (1985, p. 8)

O documento põe em evidência a representação da escola e o papel da matemática na busca pela autonomia dos povos indígenas, representando uma das vertentes da etnomatemática defendida por D'Ambrosio (2018). Para o autor, a exclusão social imposta pelas classes dominantes gera uma violência contra a dignidade humana. Nesse sentido:

A etnomatemática se encaixa nessa reflexão sobre a descolonização e na procura de reais possibilidades de acesso para o subordinado, para o marginalizado e para o excluído. A estratégia mais promissora para a educação, nas sociedades que estão em transição da subordinação para a autonomia, é restaurar a dignidade de seus indivíduos, reconhecendo e respeitando suas raízes. Reconhecer e respeitar as raízes de um indivíduo não significa ignorar e rejeitar as raízes do outro, mas, num processo de síntese, reforçar suas próprias raízes (D'Ambrosio, 2018, p. 42).

Sob este viés, a formação dos professores indígenas vai incorporando representações e práticas que impulsionam a criação de propostas específicas, como o curso Magistério Indígena, proposta formativa que nasce em 1983 a partir da atuação da CPI-AC no estado, por meio de ações do projeto educacional da instituição, intitulado “Uma experiência de autoria indígena”, que prevê assessorias educacionais às escolas indígenas, como a oferta de cursos de formação para os então monitores indígenas (Albuquerque, 2010).

Os monitores estes, indígenas que vão aos poucos assumindo as salas de aula das escolas indígenas e reconhecidos como professores mediante a realização dos cursos

inicialmente ofertados pela CPI-AC, cuja regulamentação é aprovada junto ao Conselho Estadual de Educação do Acre, em 1998.

Nesse intervalo, no cenário nacional, as demandas da EEI, inicialmente atribuídas a órgãos como a FUNAI, que, por sua vez, podia autorizar outras instituições a conduzir processos formativos, são delegadas ao Ministério da Educação com a aprovação da Portaria Interministerial n. 559/91 e o Decreto Presidencial n. 26, de 04 de fevereiro do mesmo ano. Em consequência, secretarias estaduais e municipais de Educação passam a assumir as demandas do modelo educacional e a consequente formação dos professores que nele atuam.

A respeito do Magistério Indígena, os estudos até aqui empreendidos nos permitem pontuar que, ao longo dos 40 anos da primeira experiência, o curso incorporou diferentes pressupostos, contando com a colaboração de vários personagens, que juntos produziram uma gama de documentos que carregam vestígios da constituição dos professores indígenas acreanos, como o livro didático de matemática apresentado na Figura 2.

Figura 21 – Capa da Livro 1 de Matemática



Fonte: Comissão Pró-Índio do Acre – CPI/AC (1991)

Este livro trata-se de um material de coautoria indígena, organizado pelo formador responsável pelo ensino de matemática e pensado pelo grupo de professores que participaram do X Curso de Formação de Professores Indígenas, em 1991, produzido em língua portuguesa e idealizado para ser utilizado pelos professores com alunos das escolas indígenas. Em suas páginas, a exposição de conteúdos prioriza a ilustração e situações cotidianas com foco no estudo de noções de quantidades e das operações de adição e subtração de números naturais.

Vale acrescentar que, no Acre, a formação destes professores experiencia ainda outras propostas, como o curso superior “Licenciatura Intercultural Indígena”, ofertado pela Universidade Federal do Acre (UFAC); o “Treinamento para professores indígenas”

encampado pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI), e o curso de Ensino Médio profissionalizante “Raiz”, conduzido pela SEE/AC, este último uma herança do curso encampado pela CPI/AC.

Como frutos dos movimentos formativos, os profissionais hoje somam 478 professores que atuam nas 160 escolas indígenas da rede estadual de ensino, atendendo a 6.872 alunos nelas matriculados. A maioria atua diretamente nas salas de aula das escolas indígenas, trabalhando mediante a contratação provisória e estão presentes em 13 povos da pluralidade étnica acreana, com predominância da atuação masculina, 328 do total, em maior número entre os *Jaminawa*, cujos índices ultrapassam os 95% do total e atenuado entre os *Nawa*, atingindo o percentual 86% dos profissionais (Acre, 2022).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir da análise destes e de outros documentos, podemos afirmar que a formação de professores indígenas no estado do Acre apresenta-se como resultado da mobilização de diferentes personagens, em que pesa a atuação de indígenas e não indígenas.

As ações desenvolvidas em prol da profissionalização dos professores, têm os constituídos como representantes de seus povos, interlocutores culturais, autores e coautores de um sistema próprio de ensino e agentes transformadores de uma realidade social e culturalmente subjugada. Autoria manifesta, por exemplo, na produção de materiais educacionais específicos, seja pela necessidade de adequação a contextos próprios, seja pela completa inexistência de recursos diferenciados.

Especialmente a respeito da matemática, enxergamos contribuições para a formação dos professores na etnomatemática que podem se manifestar, por exemplo, de forma política, ao preocupar-se com a restauração da dignidade dos indivíduos; sociocultural, ao defender a valorização de conhecimentos que têm origem na própria comunidade, capazes de solucionar os problemas oriundos dela, e educacional, ao pensar na matemática como algo vivo e raramente desvinculado de outras manifestações culturais.

REFERÊNCIAS

ACRE. Secretaria Estadual de Educação. **Projeto Político Pedagógico do Curso Formação de Professores em Magistério Indígena - Raiz**. Coordenação de Educação Escolar indígena, 2017.

ACRE. Secretaria Estadual de Educação. **A Educação Escolar Indígena em números**. Coordenação de Educação Escolar indígena, 2022.

ALBUQUERQUE, M. do S. C. de. **20 anos de formação de professores indígenas no projeto de autoria da CPI/AC**. João Pessoa: Santa Maria, 2010.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 14. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representação**. 2. ed. Lisboa: Difel, 2002.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE – CPI/AC. **Relatório parcial do projeto “Análise de uma experiência de autoria”**. In: Arquivos do Centro de Documentação e Pesquisa Indígena - CDPI/CPI-AC. Rio Branco: CPI/AC, 1985.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE – CPI/AC. **Cartilha de Matemática: livro 1**. Matos, K. G. (Org.). In: Arquivos do Centro de Documentação e Pesquisa Indígena - CDPI/CPI-AC. Rio Branco: CPI/AC, 1991.

D’AMBROSIO, U. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Demográfico 2022**. Primeiros resultados do Universo. Publicado em: 7 ago. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37565-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas-e-mais-da-metade-deles-vive-na-amazonia-legal>. Acesso em: 11 ago. 2023.

MAHER, T. M. A formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, L. D. B. **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 11-37, 2006.

MONTE, N. L. Escolas formais: agências mediadoras. In: CABRAL, A. S. A. **Por uma educação diferenciada**. Brasília: Fundação Nacional próMemória, 1987.

SILVEIRA, E. da S. História Oral e memória: pensando um perfil de historiador etnográfico. **Métis: história & cultura**, v. 6, n. 12, p. 35-44, jul./dez. 2007. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/835/592>. Acesso em: 24 out. 2023.

Palavras-chave: Magistério Indígena; Professor indígena; Ensino de Matemática.