

# II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



**POLÍTICA DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES INDÍGENAS:** Discutindo os desafios para um currículo intercultural em escolas indígenas das aldeias Tremembé

**TRAINING POLICY FOR INDIGENOUS TEACHERS:** Discussing the challenges for an intercultural curriculum in indigenous schools in Tremembé villages

**Maria Do Carmo Walbruni Lima**  
**Universidade Estadual Do Ceará(UECE)**

## RESUMO:

Este artigo discute a ideia de interculturalidade que se fortaleceu a partir da publicação do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, em 1998, e que passou a ocupar centralidade nos cursos de formação para os professores indígenas. Para alguns pesquisadores, a interculturalidade na educação escolar indígena constitui uma estratégia de valorização das culturas indígenas; para outros, pode gerar discriminação e exclusão. Apresentamos um levantamento preliminar sobre a formação dos professores Tremembé que atuam nas escolas indígenas dos municípios de Acaraú e Itarema, Ceará. A partir de observações preliminares em campo, realizadas através de visitas às escolas indígenas e participação em eventos promovidos pelo povo Tremembé, refletimos se a ênfase nos elementos de distinção cultural, presentes nas práticas curriculares de suas escolas, podem colocar os estudantes Tremembé em situação de desvantagem no acesso a outros tipos de conhecimentos escolares disponíveis aos demais estudantes das escolas não indígenas.

**Palavras-chave:** Educação intercultural, Escolas indígenas, Formação de professores indígenas

## ABSTRACT

This article discusses the idea of interculturality that has been strengthened since the publication of the National Curriculum Framework for Indigenous Schools in 1998, which has become a central focus in the training courses for indigenous teachers. For some researchers, interculturality in indigenous school education is a strategy for valuing indigenous cultures; for others, can generate discrimination and exclusion. We present a preliminary survey on the training of Tremembé teachers who work in the indigenous schools of the municipalities of Acaraú and Itarema, Ceará. Based on preliminary observations in the field, carried out through visits to indigenous schools and participation in events promoted by the Tremembé people, we reflect on whether the emphasis on the elements of cultural distinction present in the curricular practices of their schools can put Tremembé students in a situation of disadvantage in accessing other types of school knowledge available to other students in non-indigenous schools.

**keywords:** Intercultural Education, indigenous schools, Training of indigenous teachers

# **II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas**

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas – UFPI – Teresina – Piauí



## **1 INTRODUÇÃO**

O processo de elaboração da atual Política de Educação Indígena, iniciado na década de 1990, foi permeado por disputas entre diversos discursos produzidos pelos movimentos sociais de apoio aos índios, por representantes de organizações não governamentais, intelectuais/pesquisadores, técnicos dos órgãos governamentais e pelos discursos dos próprios representantes indígenas.

Os povos indígenas, embora não ocupassem uma posição passiva nesse campo de disputas, eram afetados pelas ideias que partiam desses atores estatais e atores sociais não indígenas presentes nessa luta simbólica para a construção de um “modelo” para as escolas indígenas. Perguntamos: estariam os índios, naquele momento, em condições de convencer esses outros grupos de suas ideias, e com seus próprios argumentos (HABERMAS, 2002), sobre o tipo de escola que desejavam para suas aldeias? Ou foram convencidos a perseguir um modelo do “tipo ideal” de escola indígena pensado por outros, apesar das inúmeras experiências históricas que separam e diferenciam os diversos povos indígenas do Brasil?

A ideia de uma educação escolar indígena intercultural foi gestada nesse ambiente de confrontos e “consensos” construídos de acordo com as posições de poder assumidas pelos diferentes atores envolvidos nas várias fases desse embate que ainda se encontra em curso.

O objetivo deste artigo é discutir essa ideia de interculturalidade que se fortaleceu a partir da publicação do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, em 1998, e que passou a ocupar centralidade nos cursos de formação para os professores indígenas. Para essa discussão, realizamos pesquisa bibliográfica com autores que apresentam perspectivas de análise diferentes sobre as repercussões da interculturalidade na educação escolar dos povos indígenas e que é apresentada na primeira parte do artigo.

Na segunda parte, apresentamos um levantamento preliminar sobre a formação dos professores indígenas Tremembé, povo indígena do Ceará que foi contemplado pelo Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND), do Ministério da Educação, através do Curso de Magistério Indígena Tremembé Superior – MITS ofertado pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

A partir de observações preliminares de campo, realizadas através de visitas às escolas indígenas e participação em eventos promovidos pelo povo Tremembé, refletimos, ainda, se a

# II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



ênfase nos elementos culturais de distinção, presentes no currículo de suas escolas, poderia colocar os estudantes Tremembé em situação de desvantagem e exclusão do acesso a outros tipos de conhecimentos disponíveis aos demais estudantes das escolas não indígenas.

## 2 A INTERCULTURALIDADE NA ESCOLA INDÍGENA DIFERENCIADA

As categorias “Diferenciada”, “intercultural” e “bilíngue” ocuparam uma posição central nas propostas dos cursos de formação para professores indígenas a partir da elaboração do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI, em 1998. Neste artigo discutimos, especialmente, sobre o destaque dado à categoria intercultural nas propostas para os cursos de formação dos professores indígenas a partir da publicação do RCNEI.

Nos estudos elaborados por muitos pesquisadores do campo da educação indígena, a interculturalidade é apresentada como o caminho necessário para a escola indígena. Ela surge como uma estratégia educativa que se contrapõe ao modelo integracionista que predominou nas escolas para os “índios” ofertadas pelo Estado brasileiro no período que antecedeu a Constituição de 1988. Acerca da educação intercultural, PALADINO, 2012 afirma:

A educação intercultural é vista como instrumento de “empoderamento” das minorias, das populações que estão à parte da cultura hegemônica. A ideia seria a de que as minorias, valendo-se do domínio tanto dos seus códigos específicos quanto dos códigos “ocidentais”, poderiam lutar por seu espaço na sociedade e na economia mundial. (PALADINO, 2012, p.17).

Desse modo, a interculturalidade poderia ser pensada como uma proposta metodológica em que os estudantes indígenas deveriam alcançar o domínio dos conhecimentos específicos do seu povo, mas também se tornarem capazes de acessar e dominar os saberes do “mundo ocidental” como estratégia para suas lutas e conquistas sociais.

Paladino (2012) faz ainda referência ao pensamento de Catherine Walsh (2002) e Walter Mignolo (1999) que propõem ultrapassar a ideia de interculturalidade como inter-relação ou diálogo entre culturas distintas. Segundo Paladino (2012), esses autores sugerem que as minorias populacionais precisariam alcançar autonomia em relação aos saberes da modernidade/colonialidade que predominam na educação escolar. A autonomia de grupos minoritários, como os indígenas, poderia ser construída a partir de um processo de descolonização dos saberes dominantes do “Estado colonizador” e da proposição de uma nova forma de pensar diferente do paradigma da modernidade ocidental.

Comprendemos que para esses grupos minoritários proporem um novo paradigma de

# II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



pensamento que pretenda superar o da modernidade ocidental, faz-se necessário, de início, que eles tenham condições de compreender, criticar e dominar o próprio paradigma ocidental. É importante pensar se os cursos de formação para os professores indígenas têm contribuído para que eles elaborem uma leitura crítica do “pensamento colonizador”, assim como se a interculturalidade propalada como fundamento para os currículos das escolas indígenas colaboram para essa leitura entre os jovens das novas gerações indígenas que concluem a Educação Básica nessas escolas.

## 2.1 Entre a colonização dos saberes e a exclusão social

O entendimento de que a educação intercultural constitua o modelo ideal para as escolas indígenas não encontra consenso entre todos os povos indígenas. Há relatos de povos que consideram que a educação intercultural pode torná-los diferentes numa perspectiva discriminatória. De acordo com COLLET, 2006,

Se, por um lado, grande parte dos grupos indígenas vêem a educação intercultural como forma de inserção na sociedade e economia nacionais, por outro lado há os que sentem nesse tipo de proposta uma visão discriminatória e excludente. Estes últimos querem a escola da aldeia nos mesmos moldes da escola do branco, com o mesmo material e os mesmos conteúdos curriculares. A proposta intercultural, na qual a cultura e a língua fariam parte da educação escolar, interagindo com o conhecimento do branco, contribuiria, segundo eles, para os índios serem tratados, cada vez mais, como diferentes, uma diferença vista como exclusão. (COLLET, 2006, p.125)

A ideia de educação intercultural como geradora de exclusão pode estar associada ao modelo de educação para os índios imposto pelo “Estado Colonizador”, durante séculos, e internalizado por alguns povos como o “modelo correto”. Mas, essa percepção negativa pode ter surgido também da desconfiança desses povos na efetividade dos resultados que a nova proposta de educação diferenciada poderia trazer para as escolas de suas aldeias.

No final da década de 1990 e início dos anos 2000, o movimento indígena passou a reivindicar uma “licenciatura intercultural” para formação dos professores indígenas. Essa demanda passou a compor a agenda governamental com a criação do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND) que tinha o objetivo de formar os professores indígenas para a docência no Ensino Fundamental e Ensino Médio das escolas indígenas. Em 2005, foi lançado o primeiro Edital de chamada das instituições de educação superior para apresentarem suas propostas de licenciaturas específicas, na perspectiva da interculturalidade. Essas propostas deveriam ser elaboradas com a participação dos povos

## **II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas**

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



indígenas que seriam, diretamente, alcançados pelas mesmas.

No Ceará, a Universidade Estadual do Ceará – UECE e a Universidade Federal do Ceará – UFC, tiveram projetos aprovados para financiamento de Licenciaturas interculturais através do segundo Edital do PROLIND lançado pelo Governo Federal em 2008. A UFC foi contemplada através da proposta do curso de Magistério Indígena para o povo Tremembé. No entanto, ainda há professores Tremembé atuando nas escolas indígenas de Acaraú e Itarema que não foram formados através de Licenciatura intercultural, mas em cursos superiores ofertados por instituições particulares que atuam em cidades do interior de algumas regiões do país.

Paladino (2012) aponta que a partir do segundo Edital do PROLIND, em 2008, o MEC eliminou o apoio que antes era destinado à permanência de estudantes indígenas em outros cursos regulares de nível superior, de outras áreas do conhecimento acadêmico, que não formassem para o magistério indígena. A autora destaca o desinteresse do MEC em investir na educação superior dos indígenas para atuação em outros campos profissionais. A redução ou omissão da ação do Estado no apoio à inclusão dos indígenas em outras áreas do saber talvez tenha sido influenciada pelo contexto de fortalecimento das escolas indígenas e da necessidade de formação de professores indígenas habilitados para atuarem nos espaços escolares e pelo forte apelo dos próprios movimentos indígenas e de seus grupos de apoio que insistiam em licenciaturas com foco na interculturalidade.

Em sua análise e avaliação acerca das políticas educacionais direcionadas aos povos indígenas realizadas pelo Governo Federal no período de 2003 a 2010, Paladino (2012) enfatiza que os indígenas buscam ter acesso a cursos de nível superior em várias áreas do conhecimento que extrapolam a formação pedagógica, como cursos no campo da Saúde, Direito e Gestão Territorial e Ambiental. Paladino, como é afirmado no relato do Antropólogo e indígena Baniwa Gersem dos Santos Luciano:

Por meio de suas organizações e outras formas de representação, os povos indígenas têm reivindicado a universidade enquanto espaço de formação qualificada de quadros não apenas para elaborar e gerir projetos em terras indígenas, mas também para acompanhar a complexa administração da questão indígena no nível governamental, distribuídos entre diversos ministérios. Querem ter condições de dialogar, sem mediadores brancos, pardos ou negros, com estas instâncias administrativas, ocupando os espaços de representação que vão sendo abertos à participação indígena em conselhos, comissões, grupos de trabalho ministeriais em áreas como as de educação, saúde, meio ambiente e agricultura, para citar as mais importantes. Desejam poder viver de suas terras, aliando seus conhecimentos com outros oriundos do acervo técnico-científico ocidental, que lhes permitam enfrentar a



# II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



situação de definição de um território finito. (LUCIANO APUD PALADINO, 2012, p.108).

O relato do indígena Baniwa, embora não represente o pensamento e as expectativas de todos os povos, remete à reflexão sobre a importância dos indígenas se qualificarem para os diálogos complexos que se estabelecem em sociedades plurais, como a sociedade brasileira, atravessada por diferentes cosmovisões e por desigualdades no acesso dos grupos sociais aos direitos básicos para a sobrevivência material, mas também no acesso às condições sociais de possibilidade de dominar os pressupostos que fundam o pensamento dominante (BOURDIEU, 2011) e que permeiam os debates públicos.

AIRES (2009), em um relato sobre o pensamento de professores indígenas Tapeba, acerca da “escola que queriam”, afirma que

[...] a preocupação dos professores fazia justamente referência aos excessos em torno das ações dos agentes preocupados em “valorizar”, “respeitar”, “resgatar” a cultura. No caso, a preocupação deles era exatamente oposta. Era com a “modernidade”, com o “amanhã”, com o ensino das “coisa[s] de fora” e o acesso ao ensino superior. Em certa ocasião, um professor tapeba me disse que os líderes indígenas “em todos esses anos de luta” vêm ensinando em suas famílias “o que é ser um índio”, mas um “índio moderno”. (AIRES, 2009, p.46)

Como afirma o autor, a preocupação com o “resgate cultural” parece estar mais presente entre os agentes não indígenas do que entre os próprios Tapeba que desejam que a escola ensine “as coisas de fora”. E para ensinar as “coisas de fora”, os professores indígenas precisam estar preparados, qualificados para essa missão.

Afastar os indígenas dos conhecimentos considerados “colonizadores”, encerrando-os nas “modalidades diferenciadas de formação superior e ditas interculturais” (PALADINO, 2012, p.108) na tentativa de proteger suas “identidades” e evitar que se afastem do seu povo, pode significar deixá-los “[...] acorrentados a seu estado e impedidos de terem acesso aos meios reais de levar a cabo suas possibilidades mutiladas [...]”. (BOURDIEU, 2001, p.93-94). É contribuir para outras formas de exclusão, como a exclusão da esfera do debate público em que muitos “mediadores” procuram assumir as falas desses atores sociais na pretensão de representá-los.

### **3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INTERCULTURALIDADE NAS ESCOLAS INDÍGENAS TREMEMBÉ DE ACARAÚ E ITAREMA: OBSERVAÇÕES PRELIMINARES DE CAMPO**

No Ceará, os Tremembé vivem em aldeias localizadas nos municípios de Acaraú,

## **II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas**

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas – UFPI – Teresina – Piauí



Itarema e Itapipoca. Nesses três municípios encontram-se em funcionamento 10 (dez) escolas indígenas, mantidas pelo governo estadual. De acordo com dados da Universidade Federal do Ceará, 36 (trinta e seis) indígenas Tremembé concluíram o Curso de Magistério Indígena Tremembé Superior – MITS em 2013, número inferior ao de docentes indígenas Tremembé, atualmente, lotados nas escolas indígenas das aldeias mencionadas. Em 2016, nas escolas indígenas de Acaraú e Itarema, eram 63 (sessenta e três) professores indígenas atuando nas turmas de Ensino Fundamental e Médio. Esse número é, aproximadamente, 80% (oitenta por cento) maior que o quantitativo de professores formados pelo MITS em 2013.

Além do Curso de formação em Magistério Indígena Superior, promovido pela UFC através de financiamento do MEC, a Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC promoveu um curso de habilitação de professores indígenas para docência na Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamenta. Esse Curso formou 75 professores de 13 (treze) etnias em 2014 e teve a participação de professores indígenas Tremembé.

Esses cursos promovidos por iniciativa governamental, no entanto, não têm suprido a demanda de cursos de formação para os professores indígenas, considerando o crescimento da oferta de turmas de Ensino Fundamental e Médio nas escolas indígenas das aldeias e a necessidade de professores com formação específica para algumas disciplinas do Ensino Médio.

Muitos professores indígenas Tremembé, que não tiveram oportunidade de participar dos cursos promovidos pelo governo e que não apresentavam habilitação em nível superior, buscaram essa formação em cursos de Faculdades particulares que atuam em cidades do interior do Ceará com uma oferta limitada de opções de cursos e que ministram aulas nos finais de semana. Em levantamento realizado em 2016, verificamos que predomina entre esses professores Tremembé formação concluída ou em andamento em cursos de Pedagogia, História, Teologia e Letras. Pode ser observada pequena incidência de professores com formação nas áreas de Linguagens e Códigos e de Ciências da Natureza.

A busca dos professores indígenas por esses cursos superiores, que algumas vezes aparecem como as únicas opções disponíveis na região onde vivem, está associada às exigências de formação em nível superior colocada pela Secretaria de Educação do Ceará para a formalização dos processos de lotação anual e Contratação Temporária desses profissionais nas escolas indígenas; para a concessão de Autorização Temporária para lecionarem determinadas disciplinas; assim como para o Credenciamento/Recredenciamento das escolas indígenas pelo Conselho Estadual de Educação do Ceará – CEE, condição para

# II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



que os estudantes possam ser certificados ao final da Educação Básica.

Podemos observar que há variações nos processos formativos desses professores indígenas, uma vez que participaram de experiências diferentes de formação para o Magistério. Uma parte deles teve a oportunidade de participar de cursos com uma proposta curricular “diferenciada”, com foco na educação escolar indígena, e outros concluíram ou se encontram em formação em cursos superiores “convencionais”.

Apesar dessa variação, foi possível perceber durante as observações de campo, nas visitas às escolas, nas assembleias e outros eventos promovidos pelos Tremembé, que eles compartilham, nesses momentos, as experiências relacionadas aos aspectos da cultura Tremembé que procuram dar destaque no currículo escolar.

É importante destacar que a maioria dos professores indígenas de Acaraú e Itarema concluiu a Educação Básica em escolas “regulares” da rede pública de ensino desses municípios. Como vários povos indígenas do Nordeste, os Tremembé apresentam uma longa história de contatos e proximidade com os moradores da sociedade local e baixa distintividade face à cultura e à nação brasileira (ARRUTI,1995). O processo de “emergência” dos Tremembé no cenário dos movimentos por reconhecimento étnico foi intensificado com as lutas por direito a escolas diferenciadas, na década de 1990. A escola indígena passou a desempenhar um papel fundamental para a “reinvenção” da cultura Tremembé.

### **3.1 Interculturalidade nas escolas Tremembé de Acaraú e Itarema: reflexões**

As Escolas Indígenas Tremembé, além das disciplinas da Base Nacional Comum, apresentam algumas disciplinas específicas em seus mapas curriculares, direcionadas à cultura Indígena e, particularmente, aos conhecimentos que eles consideram da cultura Tremembé. As disciplinas cadastradas no Sistema Integrado de Gestão Escolar – SIGE, da SEDUC Ceará são: Arte, Expressão Corporal e Espiritualidade Indígena, História Tremembé, Medicina Tradicional Tremembé, Arte Tremembé, Medicina e Espiritualidade Tremembé e Interação e Conhecimento das Manifestações e das Tradições Culturais Indígenas Cearense e Brasileiras e Espiritualidade estão distribuídas entre as turmas da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Em algumas ocasiões, as lideranças mais antigas das aldeias, além do Cacique e do Pajé, são convidados para narrarem as histórias dos Tremembé para as crianças, adolescentes



## **II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas**

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



e jovens estudantes indígenas. As escolas promovem outros eventos, como mostras culturais, visitas a lugares das aldeias considerados importantes para a história do povo Tremembé, dentre outras ações. De acordo com relatos de alguns gestores, nas situações de falecimento de membros das aldeias, é comum a suspensão das atividades escolares e o deslocamento de professores e estudantes à cerimônia de sepultamento, considerada pelos gestores e professores como uma atividade pedagógica para a formação do estudante Tremembé.

Em algumas escolas, verificamos que os professores utilizam material didático e propostas curriculares baseadas em orientações das Secretarias Estadual e/ou Municipal de Educação. Mas, não há divergências entre as escolas sobre o uso desses materiais de apoio pedagógico. Identificamos um caso em que o gestor escolar afirma que os professores preferem elaborar o material didático a ser utilizado com os estudantes de Ensino Médio. Nessa escola, encontra-se em desenvolvimento uma experiência de Ensino Médio denominada “Ensino Médio Intercultural Tremembé” realizado através de um sistema modular em que os estudantes se reúnem durante uma semana de cada mês, com carga horária diária de 10 (dez) horas. Essa “modalidade” de oferta de Ensino Médio é aberta à participação dos estudantes das outras 6 (seis) aldeias mais próximas.

Na proposta do “Ensino Médio Intercultural Tremembé - EMIT”, durante as semanas que os estudantes não têm aulas presenciais, eles realizam pesquisas de campo nas aldeias onde residem e devem cumprir uma carga horária previamente definida. De acordo com a proposta pedagógica do EMIT, a pesquisa deve envolver pais e lideranças indígenas e tem o objetivo de promover o conhecimento da história, cultura e tradição do povo Tremembé e dos espaços físicos relacionados à sua história. A participação dos discentes em atividades culturais da aldeia também é considerada para a frequência das atividades de pesquisa.

Nessas incursões realizadas nas escolas Tremembé percebemos que, através das atividades escolares, os gestores, professores e lideranças procuram fortalecer os conhecimentos ou saberes e práticas que eles consideram como “específicos da cultura” Tremembé. Parece haver uma preocupação em garantir legitimidade às escolas indígenas e distintividade em relação às outras escolas não indígenas.

Discutindo a situação dos índios do Nordeste, OLIVEIRA (1998) afirma,

Para que sejam legítimos componentes de sua cultura atual, não é preciso que tais costumes e crenças sejam, portanto, traços exclusivos daquela sociedade. Ao contrário, frequentemente, tais elementos de cultura são compartilhados com outras populações indígenas ou regionais, como ocorre, por exemplo, com os índios Tremembé e seus vizinhos, que possuem em comum um conjunto de crenças e narrativas sobre o passado e o mundo sobrenatural, que são, no entanto, muito

## **II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas**

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



distintas daquelas da população rural do interior do Ceará. (OLIVEIRA, 1998, p.7).

Os Tremembé, portanto, apresentam um patrimônio cultural com muitos elementos em comum com os seus vizinhos, os outros moradores de Acaraú, Itarema ou Itapipoca. Essa situação não os torna “menos Tremembé”, uma vez que as crenças e narrativas sobre o passado que compartilham com seus vizinhos, compõem a sua cultura atual.

Embora não tenhamos, ainda, aprofundado a discussão sobre interculturalidade com os professores Tremembé, em nossas observações parciais percebemos que a preocupação com o “resgate da cultura Tremembé” tem sido privilegiada no desenvolvimento curricular das escolas, quando comparado aos outros conhecimentos escolares considerados necessários para os estudantes da Educação Básica.

Na busca de estabelecer fronteiras com as escolas não indígenas, “[...] os sinais diacríticos da “diversidade” ou da “autenticidade” – poder-se-ia dizer mesmo da “pureza” – culturais são selecionados de acordo com os próprios critérios de “diferença” e de “cultura” próprios ao polo dominante.” (SAMPAIO, 2006, p.150). E as escolas indígenas parecem achar necessário acionar esses sinais de diferença esperados pelo polo dominante: a “sociedade nacional”, representada ali por seus próprios vizinhos com os quais compartilham muitos costumes e crenças.

Ao privilegiarem os conhecimentos que parecem promover o “resgate cultural”, as escolas indígenas Tremembé podem se afastar da perspectiva da interculturalidade enquanto acesso aos “conhecimentos da sua cultura” e acesso aos “conhecimentos da cultura ocidental”. Essa decisão pode demarcar diferenças entre as suas escolas e as “outras escolas”. Mas, por outro lado, pode também acentuar a situação de desigualdade e exclusão, caso venha a limitar as possibilidades de seus estudantes transitarem entre esses “dois mundos” em busca de realização de seus projetos de futuro.

Retomamos, aqui, uma das indagações iniciais deste artigo, agora reformulada aos professores das escolas indígenas Tremembé: se os estudantes Tremembé não tiverem acesso aos códigos que fundamentam a lógica do pensamento e dos discursos dominantes, através dos “conhecimentos da sociedade ocidental”, poderão falar, diretamente, pelos Tremembé ou ainda precisão de agentes intermediários, não indígenas, que se coloquem no papel de representá-los, falando em nome do seu povo?

# II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas – UFPI – Teresina – Piauí



## CONSIDERAÇÕES

Em nossas considerações, diríamos, iniciais para os próximos passos da pesquisa, recorreremos mais uma vez às análises apresentadas por Paladino (2012) ao questionar a qualidade dos cursos de formação para os professores indígenas. A autora aponta a necessidade de estudos sobre os projetos político-pedagógicos das licenciaturas interculturais, assim como sobre as metodologias e dinâmicas de funcionamento desses cursos. Para a autora é necessário perguntar sobre as competências apresentadas por um professor indígena após a conclusão de uma licenciatura intercultural e se os conteúdos e metodologias implementados nessas licenciaturas contribuem, efetivamente, para a formação de professores indígenas em condições de realizar “uma prática docente de qualidade, crítica e intercultural” (PALADINO, 2012, p.117).

Entendemos que os professores indígenas não podem ser responsabilizados pelos resultados de aprendizagem dos estudantes sem levarmos em consideração as condições de formação que lhes foram disponibilizadas para o exercício do magistério nas escolas indígenas. Como já mencionamos neste artigo, muitos professores Tremembé, que não tinham formação “diferenciada”, ingressaram em cursos de faculdades particulares, de “currículo não diferenciado” e de qualidade também questionável. Esses professores buscaram obter titulação para atuarem nas escolas indígenas, considerando que nos últimos anos não foram ofertadas novas turmas de Licenciatura Intercultural para os Tremembé através de iniciativas governamentais e a demanda por professores aumentou à medida que foi ampliada a oferta de novas turmas nas escolas.

As experiências com educação escolar indígena são diversas no país, considerando as particularidades históricas que separam muitos povos indígenas. Mas, há muitos elementos que os aproximam, como as questões que envolvem a demanda por formação dos professores indígenas e esse constitui um problema que precisa ser reintroduzido na agenda das políticas do governo.

## REFERÊNCIAS

ARRUTI, José Maurício Andion. **Morte e Vida do Nordeste Indígena: a emergência étnica como fenômeno histórico regional**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 8, n. 15, 1995, p.57 – 94.

## **II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas**

*"Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas"*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



AIRES, Max. Maranhão Piorsky. **De aculturados a índios com cultura: estratégias de representação do movimento de professores tapebas em zonas de contato** in *Escolas indígenas e políticas interculturais no Nordeste brasileiro* / Max Maranhão Piorsky Aires (org.). \_\_\_\_ Fortaleza. EdUECE, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **Meditações Pascalianas**. Tradução Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação., Secretaria de Educação Fundamental, **Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLLET, Celia Letícia Gouvêa. **Interculturalidade e educação escolar indígena: um breve histórico** in: BRASIL, Ministério da Educação. *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias* / Organização Luís Donisete Benzi Grupioni. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006

HABERMAS, Jürgen. **A inclusão do outro: Estudos de teoria política**. São Paulo: Loyola, 2002.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **Uma etnologia dos "índios misturados"? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais**. *Mana* vol.4 n.1 Rio de Janeiro Apr. 1998 Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93131998000100003>. Acesso em 10/01/2018.

PALADINO, Mariana; ALMEIDA, Nina Paiva. **Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2012.

Projeto Político Pedagógico do Curso Ensino Médio Intercultural Tremembé – EMIT- Escola Indígena Tremembé Maria Venância – Itarema – Ceará.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Portal da UFC. Magistério Indígena Tremembé Superior. [www.ufc.br](http://www.ufc.br). Acesso em 12/02/2018.

## **II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas**

*“Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas”.*

20, 21 e 22 de junho de 2018

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas - UFPI - Teresina - Piauí



SAMPAIO, José Augusto Laranjeiras. **O “Resgate Cultural” como Valor: Reflexões Antropológicas sobre a Formação de Professores Indígenas** in: Formação de professores indígenas: repensando trajetórias / Organização Luís Donisete Benzi Grupioni. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.