

## **CURSO DE LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA: CONTINGÊNCIAS, PERSPECTIVAS E OLHAR PARA O FUTURO.**

*Luzane Mores Bernardi*  
*Universidade Comunitária da Região de Chapecó*  
*[luzanembernardi@unochapeco.edu.br](mailto:luzanembernardi@unochapeco.edu.br)*

*Luci dos Santos Bernardi*  
*Universidade Comunitária da Região de Chapecó*  
*[lucib@unochapeco.edu.br](mailto:lucib@unochapeco.edu.br)*

### **Resumo:**

O texto apresenta uma pesquisa em desenvolvimento que tem como tema a formação do professor indígena que ensina matemática, de forma específica, investiga a influência que o processo educativo proposto pelo Curso de Graduação em Licenciatura Intercultural Indígena da Unochapecó - desenvolvido na Terra Indígena Xaçupé, em Ipuçu, SC - tem sobre a formação/modificação das concepções dos acadêmicos indígenas acerca da educação escolar indígena. Fundamentamos o trabalho nos pressupostos de uma educação específica e diferenciada, como anseiam os povos indígenas, levando em consideração os conflitos e tensões resultantes da condição de fronteira em que vivem esses acadêmicos. Apresentamos uma pesquisa qualitativa, um estudo de caso. Nossa análise apresenta as contingências, perspectivas e o olhar para o futuro desses acadêmicos. Indicamos que o processo proposto no Curso tem contribuído para a produção de novos significados acerca da educação escolar indígena e oportuniza adições no foreground do acadêmico/professor indígena.

Palavras-chave: Condição de fronteira; formação do professor; educação escolar indígena.

### **1. Introdução**

Nas últimas décadas podemos perceber que a educação escolar indígena passou por significativos avanços, pois além de terem suas escolas reconhecidas e conquistarem o direito de serem específicas e diferenciadas, conquistaram também o reconhecimento da importância de formar os indígenas para o protagonismo nessas escolas.

Dentro deste processo de educação, nas comunidades indígenas, encontramos a educação indígena e a educação escolar indígena, não sendo uma mais ou menos importante que a outra, mas complementares. A educação indígena que refere-se aos

processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, e a educação escolar indígena que diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola.

A educação escolar indígena está ganhando reforços, pois os professores hoje tem oportunidade de frequentar um curso superior específico para professores indígenas. Uma educação escolar apropriada contribui para a construção do fortalecimento da cultura e da identidade, permitindo assim, a cidadania e a construção de caminhos para uma educação qualificada.

Os povos indígenas precisaram combinar dois universos distintos, o seu e o da sociedade nacional, precisam estudar formas educacionais que ajudem a construir a comunidade que almejam. Para que estes objetivos sejam alcançados os professores precisam estar envolvidos na comunidade, assim como, conhecer os costumes étnicos de cada povo, estar sempre buscando novas metodologias para melhor desempenhar seu papel de formador e não esquecendo as raízes destes povos.

Nesse trabalho, tratamos da formação do professor indígena. Apresentamos alguns elementos acerca das expectativas dos acadêmicos do Curso de Graduação em Licenciatura Intercultural Indígena em Pedagogia, da Unochapecó, e seus olhares sobre a educação escolar indígena, levando em consideração os conflitos e tensões resultantes da condição de fronteira em que vivem esses acadêmicos, da etnia Kaingang, que buscam a preservação de sua referência identitária ao mesmo tempo em que estabelecem o diálogo com as inovações da contemporaneidade.

## 2. A Terra Indígena Xapecó

Situada entre os municípios de Ipuacu e Entre Rios, no oeste de Santa Catarina, a Terra Indígena Xapecó (TI Xapecó) abriga indivíduos das etnias Kaingang e Guarani. Com uma área de 15.623 hectares de terra, corresponde à cerca de 40% da extensão total destes municípios. Atualmente, a TI abriga em torno de 7.500 indígenas, distribuídos em 16 aldeias.

As terras do Sul do Brasil passaram a ser ocupadas em 1809, com a chegada da coroa Portuguesa ao Brasil com mais de 200 homens, com o intuito de catequisar e converter os índios. Neste período os indígenas passaram por inúmeros conflitos e ataques contra a Expedição Portuguesa, envolvendo um grande número de mortos nos territórios Kaingang.

Segundo Bernardi (2011) no início do século XX foram demarcadas as atuais terras indígenas dos Kaingang, porém as terras começaram a ser cobiçadas, invadidas e exploradas. Os índios viviam ameaçados e as terras sendo exploradas para a derrubada de árvores ou cultivo agrícola, o que mobilizou, a partir de 1948 que o Sistema de Proteção ao Índio (SPI) promovesse arrendamentos de terras indígenas para agricultores da região, induzindo ao desmatamento de novas áreas para o plantio de roças. De acordo com Nacke e Bloemer (2007) essa alteração espacial criou a dependência dos indígenas para com os agricultores através do arrendamento de suas terras e oferta de sua força de trabalho, para a limpeza e colheita das lavouras, em troca de percentual miserável da produção.

Assim, por anos estiveram presentes nesta TI a exploração, a miserabilidade, a invasão, a discriminação, a precariedade, entre outros fatores. Mesmo a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), cuja função também é defender as comunidades indígenas, contribuiu de sobre maneira para esse processo.

Nesse contexto, o modo de vida tradicional Kaingang sofreu muitas alterações devido ao contato com o não índio, passando da sobrevivência da caça, coleta e agricultura, para a exploração de mão de obra indígena na agricultura e a venda do artesanato nos centros urbanos próximos da TI, de forma que na vida dos Kaingang da TI Xapecó, tradição e contemporaneidade estão lado a lado.

Um cenário de intensas relações sociais e trocas culturais não permite aos indígenas Kaingang viverem como se isso não os afetasse. Existe uma familiaridade em relação à sociedade de entorno por parte da comunidade, principalmente no acesso a bens e a serviços que permitem desfrutar de uma melhor condição de vida, como o atendimento de médicos, dentistas e hospitais e mesmo o uso de medicamentos alopáticos; a comunidade tem também acesso a tecnologias (computador, internet, celular, e televisores), fator de grande influência na alteração de seu modo de vida. É importante elencar a busca de trabalho e de formação profissional, geralmente fora da aldeia.

Contudo, de acordo com Nötzold, “os Kaingang mantêm traços culturais muito fortes, que os diferencia da sociedade envolvente, principalmente referente à concepção de mundo, relação com a natureza, tratamento dispensado às crianças e nas atividades de seu cotidiano”. (2004, p.3).

O equilíbrio entre tradição e contemporaneidade é uma questão fundamental para a sobrevivência desse grupo. Como nos descreve Skovsmose, Alro e Valero (2009) as áreas indígenas encontram-se em uma posição de fronteira, mesmo tentando preservar parte de suas tradições e modos de vida, estão em constantes perigos e ataques, sofrendo alterações no ambiente natural e submetendo-se a vivência entre culturas diferentes. Nesse contexto a metáfora fronteira designa a diversidade cultural, na qual indivíduos negociam acordos a partir das múltiplas opções que a diversidade cultural lhes disponibiliza.

Segundo Barth (1998), para a definição de um grupo étnico atributivo e exclusivo, segundo a natureza da continuidade dos traços étnicos, depende-se da manutenção de uma fronteira.

Os traços culturais que demarcam a fronteira podem mudar, e as características culturais de seus membros podem igualmente se transformar – apesar de tudo, o fato da contínua dicotomização entre membros e não-membros permite-nos especificar a natureza dessa continuidade e investigar a forma e o conteúdo da transformação cultural. (1998, p.195).

O autor defende ainda que a noção de fronteira enfatiza que a pertença étnica não pode ser determinada senão em contraste entre os membros e não-membros.

Bernardi, Caldeira e Duarte (2012) nos descrevem como a questão de fronteira pode influenciar os indivíduos:

O caráter mais inovador da noção de fronteira apresentado por Barth liga-se à ideia de que são as tais fronteiras, e não os conteúdos culturais internos, que definem o grupo étnico e permitem que se dê conta de sua persistência. Essa concepção de fronteira rompe com os conceitos (ou pré-conceitos) que estabelecem linhas demarcatórias sólidas entre os indígenas e não indígenas, sendo que as fronteiras para as quais precisamos voltar nossa atenção são, principalmente, as sociais. (2012, p.7).

Neste contexto, a escola indígena é um campo fértil para esse debate, um espaço onde o povo Kaingang pode reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a

sociedade majoritária. A importância que a escola possui junto à comunidade ultrapassa o papel de ensinar e aprender coloca-se como um órgão aglutinador, no qual os processos de ensino e de aprendizagem, juntamente com o fortalecimento da cultura e das práticas Kaingang, realizam as etapas necessárias para o processo socializador.

De acordo com Bernardi (2011) a escola é o espaço de reafirmação das identidades e da construção permanente de autonomia e alteridades; a Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988) garante às comunidades indígenas a prática de uma educação escolar diferenciada, específica e bilingue, mas a concretização dessa prática passa pelo querer-fazer da escola, da comunidade e das lideranças, e tem no professor seu principal agente mobilizador.

Consideramos, a partir dessa reflexão, que a formação do professor indígena - as possibilidades reais de se tornar em um protagonista dessa história - é um elemento fundamental para a construção da escola indígena e o fortalecimento do grupo étnico.

### 3. Formação do Professor Indígena

Os indígenas trazem dentro de si a cultura e a sabedoria de seu povo, que são transmitidas pelos pais, avós, líderes comunitários e irmãos mais velhos, contribuindo assim para a formação do caráter, atitudes e comportamentos, assumindo desde crianças responsabilidades e enfrentando desafios.

Quando se fala em educação no contexto indígena, de acordo com Luciano<sup>1</sup> (2006), abrangemos dois caminhos: temos a educação indígena, que refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas e, a educação escolar indígena, que diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola, a educação formal.

Para os povos indígenas, se a educação escolar for apropriada a eles e estiver direcionada para atender às suas necessidades, pode ser um instrumento de fortalecimento da cultura e da identidade indígena, e quem sabe, possibilitar caminhos para a conquista da cidadania, acessando assim as características da modernidade, sempre valorizando os

---

<sup>1</sup> Gersem dos Santos Luciano, do povo Baniwa, Alto Rio Negro/AM. Doutor em Antropologia Social, é Coordenador Geral de Educação Escolar Indígena da SECAD/ MEC e professor da Universidade Federal do Amazonas.

processos educacionais próprios.

A escola [...] não pode ser vista como o único lugar de aprendizado. A comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros. Essas formas de educação tradicional podem e devem contribuir para a elaboração de uma política e práticas educacionais adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual. (PIOVEZANA, 2007, p.102).

Cabe destacar a importância de se ter educadores preparados e qualificados para se compreender esse contexto, que saibam transmitir e explorar os diferentes conhecimentos que perpassam pelo cotidiano de uma escola indígena, que considerem a sabedoria que cada indivíduo traz e se transforma em aprendizado coletivo. São formas educacionais que não devem ser esquecidas, mas sim adequadas para atender a realidade de cada comunidade.

Quando a educação permite compreender o meio em que se está inserido, obtemos a transformação da vida social assim como dos processos, por isso, a educação precisa ser entendida como um processo de formação e de aprendizagem socialmente elaborado, destinado a contribuir para a promoção do ser humano enquanto sujeito de transformação social que transforma e é transformado, como preconiza a Proposta Curricular de Santa Catarina, referenciando-se à educação indígena. (SANTA CATARINA, 1998).

Outro aspecto importante referente à educação escolar indígena, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996) cabe ao Sistema de Ensino da União, em conjunto das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa, ofertando educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os objetivos a seguir, descritos no Art. 78, Título VIII, das Disposições Gerais.

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas. (BRASIL, 1996).

Luciano (2006) destaca que as escolas indígenas diferenciadas pautam suas ações e estratégias de transmissão, produção e reprodução de conhecimentos na proposta de possibilitar às coletividades indígenas a recuperação de suas memórias históricas, a

reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas, tradições e ciências, a defesa de seus territórios e outros direitos básicos, além de lhes dar acesso adequado às informações e aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade global, necessários à garantia e à melhoria da vida pós-contato.

Neste sentido, o professor da escola indígena precisa conhecer além dos conteúdos considerados significativos de sua área de conhecimento, ele precisa conhecer a história e a cultura do povo, estar envolvido, inserido na comunidade escolar para, a partir dela, pensar os processos educacionais de forma que venha a atender as expectativas da educação por ela almejada.

Maher (2006) descreve que foi a partir da década de 70 que começou a se instalar no Brasil percepções sobre a importância de alunos indígenas terem professores indígenas em suas salas de aula. A partir do debate instalado, emergiram os primeiros Programas de Formação do Professor Indígena, implantadas por instituições não governamentais. Relata-nos o autor, as responsabilidades que devem ser prioritárias nesta docência:

Enquanto cabe ao professor não-índio formar seus alunos como cidadãos brasileiros plenos, é responsabilidade do professor indígena não apenas preparar as crianças, os jovens e os adultos, sob sua responsabilidade, para conhecerem e exercitarem seus direitos e deveres no interior da sociedade brasileira, mas também garantir que seus alunos continuem exercendo amplamente sua cidadania no interior da sociedade indígena ao qual pertencem. (MAHER, 2006, p. 24).

O relato de Maher reforça a necessidade que os professores indígenas tenham a consciência das fronteiras que marcam o sistema social ao qual pertencem e para além das quais eles identificam outros sujeitos implicados em outros sistemas sociais o que revela, mais uma vez, seu importante papel na comunidade.

A categoria professor indígena é bem recente. Segundo Luciano (2006) a cerca de vinte anos atrás o número de professores indígenas não ultrapassava 20% do total de professores que trabalhavam nas escolas indígenas, já no ano de 2005 este número passou para 88%, somando cerca de 9100 professores, dos quais 8800 professores indígenas atuantes em suas comunidades indígenas; em 2011 passou para doze mil o número de professores indígenas, e destes, cinco mil com curso superior ou frequentando graduação.

Neste entremeio é possível destacar como ponto positivo o crescimento da procura, por parte dos indígenas, pelo ensino superior, que conta hoje com a política de quotas e

bolsas de estudos, através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Programa Universidade para Todos (PROUNI) e a política de oferta especial, mais recente, como o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND), propostas que contribuem para a qualificação e profissionalização do professor indígena.

#### 4. Os caminhos da pesquisa

A Unochapecó, em 2009, iniciou o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, com duração de 10 (dez) semestres e desenvolvido na TI Xaçepó, com objetivo de atender as comunidades indígenas da região. O curso foi organizado com quatro terminalidades, a saber: a) Licenciatura em Pedagogia; b) Licenciatura em Ciências Sociais; c) Licenciatura em Matemática e Ciências da Natureza e d) Licenciatura em Línguas, Artes e Literaturas. Os acadêmicos do curso estão no 8º período (em 2013/1).

A proposta inovadora do curso representa um desafio institucional, tanto por constituir-se uma proposta acadêmica diferenciada, quanto por realiza-lo no interior da Terra Indígena. São essas especificidades que mobilizam a pesquisa ora apresentada.

Essa investigação tem como objetivo identificar a influência que o processo educativo proposto pelo Curso Licenciatura Intercultural Indígena tem sobre a formação/modificação das concepções dos acadêmicos indígenas sobre a educação escolar indígena, partindo dos pressupostos de uma educação específica e diferenciada, como anseiam os povos indígenas e levando em consideração os conflitos e tensões em que vivem esses acadêmicos, que buscam a preservação de sua referência identitária ao mesmo tempo em que estabelecem o diálogo com as inovações da contemporaneidade. Tem como foco o professor indígena que ensina matemática de forma que envolve o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena em Matemática e Ciências da Natureza e o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena em Pedagogia, que estão norteados para a formação do professor indígena que venha a atuar em sua comunidade, exercendo a docência na Educação Básica, cuja missão visa “formar professores para atuarem na Educação Escolar Indígena, produzindo e garantindo a apropriação do conhecimento universal e específico da etnia, contribuindo para o desenvolvimento cidadão”. (UNOCHAPECO, 2012, p.06).



A pesquisa de abordagem qualitativa, um estudo de caso, está sendo desenvolvida a partir da análise de registros da comunidade (textos, reportagens, fotos, filmes) e do Projeto Pedagógico do curso; a atividade de campo é realizada através do acompanhamento de aulas, da análise da produção de textos e de materiais didáticos, da aplicação de questionários e de entrevistas.

O recorte apresentado a seguir emerge da análise da produção de textos de 16 acadêmicos que frequentam o 8º período do curso de Pedagogia, que ocorreu em 09 de Março de 2013. Nesse dia, desenvolvemos uma oficina sobre o ensino da geometria para os anos iniciais, de 4h/a, e, no final, solicitamos a eles que escrevessem uma carta aos seus alunos, da escola indígena, contanto sobre o seu curso de graduação, falando das suas expectativas em relação ao processo de formação profissional. Foi feita uma análise dos dados transversal, à luz dos pressupostos da Educação Matemática Crítica, constituída a partir de categorias emergentes. Foram quatro as categorias organizadas: i) a importância atribuída ao conhecimento; ii) as novas metodologias; iii) a formação de um cidadão crítico e iv) contingências, perspectivas e o olhar para o futuro.

Optou-se por apresentar aqui somente uma categoria: “contingência, perspectivas e o olhar para o futuro”. Nos frames descritos optamos por não identificar os acadêmicos.

## 5. Contingências, perspectivas e o olhar para o futuro

No processo de formação proposto pela Unochapecó aos acadêmicos, futuros professores, eles recebem orientações didático pedagógicas de como se portar e lidar em certas situações na docência, bem como, elaboram conhecimentos e desenvolvem habilidades focadas no bom trabalho na sala de aula. Também eles são desafiados a refletirem acerca da responsabilidade de contribuir para a apropriação do conhecimento, escolar e indígena, possibilitando uma educação específica e diferenciada aos educandos. Todas as atividades propostas no curso buscam oportunizar essa formação.

É necessário destacar a importância e o papel mediador desses professores nas TI. Segundo Mindlin (2003) os povos indígenas após terem suas escolas reconhecidas, precisaram combinar dois universos distintos, o seu e o da sociedade nacional, ou seja, outras formas de pensar e viver. Estudar formas educacionais que ajudem a construir a comunidade que almejam conhecer o seu universo e também o universo do outro povo,

ensinando na sua língua nativa, mas também dominando o português, pois fora da aldeia irão precisar dele.

Vejamos a fala dos acadêmicos:

-“Sabemos que não é fácil poder resgatar tudo o que tínhamos, mas o pouco que nós conseguimos em prol de nosso povo ficamos satisfeito, mas não totalmente,”

- “Desse modo buscando conhecimento para transformar nossa comunidade e também a sociedade envolvente.”

-“Acredito que este curso pode me ajudar e contribuir na educação escolar indígena para que nós possamos fazer a diferença.”

-“A licenciatura, ela nos dá suporte para nós poder trabalhar de uma forma diferente com as nossas crianças indígenas.”

-“Através deste curso nós podemos revitalizar nossos costumes e fortalecer nossa identidade cultural num todo.”

Na TI Xapecó a revitalização da língua materna e da tradição é uma questão fundamental. Em relação a língua, consta no censo do IBGE de 2010, 92,8% do povo não falam nem uma língua indígena. Podemos constatar que apenas os mais velhos são bilíngues e os jovens recebem este aprendizado formalmente na escola, sendo língua Kaingang uma disciplina escolar. De acordo com Bernardi (2011) aprender o português dos brancos tornou-se, para muitos, uma condição de sobrevivência, e ainda, o contrato cultural estabelecido com o branco, ao longo da história, funcionou, e ainda funciona, como mecanismo de apagamento da língua indígena.

Ao referenciar a posição de fronteira em que vive uma comunidade indígena, Skovsmose, Alro e Valero (2009) destacam que a motivação para o aprendizado do aluno está vinculada a duas questões; ao background e ao foreground de cada indivíduo. O background está relacionado às raízes culturais e sociopolíticas do indivíduo ou grupo, já o foreground relaciona-se ao entendimento sobre as perspectivas de aprender e viver que o contexto sociopolítico aparentemente lhe disponibiliza, ou seja, como essas perspectivas/oportunidades futuras são observadas pelo indivíduo. Dentro desta diretriz destaca-nos Bernardi:

[...] aos professores, que atuam nos processos educativos propostos ao estudante. É necessário considerar que toda a ação por eles desenvolvida,

como formador ou para a sua formação continuada, só é mobilizada e produz significado pelo olhar que esses professores têm lançado ao futuro.(2011, p. 205).

Foi possível observar que a formação buscada pelos acadêmicos/professores no curso de graduação, tem sustentação neste olhar para o futuro que os estimula constantemente:

-“Para chegar a um objetivo nós temos que ter ação, acima de tudo responsabilidade. Responsabilidade com os alunos, saber que o que aplicar em sala de aula, que conteúdo eu devo de trabalhar com os alunos.”

-“Estamos preparando nossas crianças para serem alguém na vida futuramente, ser um cacique, um vereador, prefeito, até um governador do estado nós povo Kaingang já teria alguém para assumir como vereador.”

-“Aprendemos muitas habilidades boas para repassar, para os nossos futuros cidadãos Kaingang, e trazer uma educação de qualidade para os nossos estudantes indígenas.”

Cada ser humano possui suas perspectivas de vida assim como seus sonhos e planos futuros, mas muitas vezes estes desejos acabam sendo interrompidos ou dificultados por encontrar-se em uma condição em que os caminhos se modificam. Para os professores indígenas é a partir da vontade de transformar o mundo em que se encontram que mobilizam-se a lutar por uma educação melhor, uma vida digna dentro dos costumes e responsabilidades de cada povo, e o caminho escolhido é a qualificação profissional. Observa-se aqui o movimento estabelecido entre seu background e seu foreground, e como as opções por eles feitas têm contribuído para dar significado a essa formação, que não se constitui somente com o passado e o presente, mas também com o futuro desejado.

Estes acadêmicos, que já são professores, não deixam de demonstrar a preocupação e a responsabilidades do professor em promover o resgate e a valorização dos elementos da tradição de seu povo, nas ações desenvolvidas com seus alunos, que vivenciam a dicotomia que a fronteira apresenta diariamente, entre o tradicional e o contemporâneo, e acreditam que, mesmo estando em constantes provações diante dos impasses e dificuldades encontradas, será através da qualidade de sua formação que conseguirão preparar estes alunos para um futuro melhor, ou seja, buscar adições no foreground, desses alunos. Muitos indígenas estão buscando os bancos escolares no intuito de ajudar seu povo, como nos descrevem os acadêmicos:

- “Com certeza acredito que todas as comunidades indígenas possam ter uma vida digna e que seus direitos merecem ser respeitados pelos governantes deste país.”
- “Quem não quer ter a escola de seus sonhos. Nós precisamos sonhar. Que as futuras gerações que estão para vir consigam lutar e buscar vidas melhores não somente para a minoria, mas sim para a maioria dos povos indígenas.”
- “Aprendemos nos impor perante a sociedade indígena como na sociedade não indígena nos apresentando como cidadãos críticos.”

Acreditam que o professor é um cultivador, um semeador da tradição do seu povo, que a cada dia esta mais esquecida, que esta ficando no passado. Estes elementos precisam estar presentes no cotidiano dos alunos para que não venha a se perder, lhes garantindo assim uma melhor adaptação no meio em que estão inseridos, se estas tradições se apagarem será como apagar estes indivíduos, induzi-los a viver apropriando-se das condições e costumes do mundo do branco, negando assim a sua identidade indígena. Os indígenas, ao se depararem com as mudanças e transformações do cotidiano - diante das diferenças culturais, sociais e políticas - precisa saber diferenciar e contribuir para o progresso de seu grupo, dentro de sua etnia, não deixar que os traços se apaguem. E o curso de graduação como nos descrevem os acadêmicos esta ajudando a fortalecer esta retomada, o sentimento de pertencimento de seu povo, a fortificação da cultura.

## 6. Algumas considerações

Nos encontramos em uma realidade em que a diversidade cultural apresenta-se diariamente em nossos afazeres, nos deparando com culturas que se manifestam e desenvolvem-se de maneiras distintas, provocando profundas transformações na sociedade. A escola indígena é um espaço onde essa dinâmica se fortalece, e por isso passa por profundas contradições e ambiguidades, principalmente as oriundas das relações estabelecidas entre os indígenas e outros grupos sociais não indígenas, da sua condição de fronteira.

Algumas destas contradições têm origem no sistema educacional que acaba impondo os conteúdos, as metodologias e os materiais didáticos das escolas não indígenas, sistema hegemônico, que provoca muitas vezes o desinteresse dos alunos para com os conhecimentos indígenas e para com a escola; ainda, podemos apontar a falta de recursos

da escola e a formação dos professores indígenas geralmente alicerçada na perspectiva do não indígena. Esses elementos aquilatam a importância da escola para os povos indígenas.

No decorrer da pesquisa podemos observar que os acadêmicos do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena reconhecem e reafirmam esse papel, pois a preocupação com a qualidade do processo educativo e as melhorias que essa qualidade pode proporcionar na vida de seu povo estão muito presentes em suas declarações.

Nesse trabalho objetivamos investigar a influência que o processo educativo proposto pelo Curso Licenciatura Intercultural Indígena tem sobre a formação/modificação das concepções dos acadêmicos indígenas sobre a educação escolar indígena. Os elementos selecionados para estudo nos indicam que o processo proposto tem contribuído para a produção de significados acerca da educação escolar indígena, bem como, para a formação de um professor que consiga reconstruir conjuntamente seus pressupostos teóricos e suas práticas de ensino e, a si próprio, como sujeito da educação na busca de transformações na educação.

Uma educação emancipatória tenta adicionar algo (talvez quase infinitesimal) no foreground do estudante indígena, e essas adições são importantes. Esse estudo nos autoriza pensar que as ações propostas no Curso fazem adições no foreground do acadêmico/professor indígena, pois lhe mobilizam para novos olhares e expectativas, novas possibilidades para pensar a educação indígena.

O desafio é a concretização dessa educação no cotidiano da escola, que permita ao Kaingang de hoje se orgulhar de ser nativo e lutar para reconstruir o projeto sociocultural de seu povo, reconhecendo-se como indígena Kaingang e fortalecendo o sentimento de ser indígena, de sentir-se indígena, atenuando as fronteiras visíveis e invisíveis com a sociedade envolvente.

## 7. Referências

BERNARDI, Lucí dos Santos. Formação continuada em matemática do professor indígena Kaingang: enfrentamentos na busca de um projeto educativo. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina. 2011. Disponível em: <<http://ppgeet.ufsc.br/teses-e-dissertacoes>>. Acesso em 28/09/2012.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para as escolas indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto Lei de diretrizes e bases da Educação v. Brasileiro. Brasília: Congresso Nacional, dezembro 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 14/10/2012.

Educação Indígena. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16528:-avanco-no-ensino-contempla-direitos-identidade-e-cidadania&catid=372:agenda](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16528:-avanco-no-ensino-contempla-direitos-identidade-e-cidadania&catid=372:agenda)>. Acesso em 13/03/2013.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: LACED/ Museu Nacional, 2006.

MAHER, Terezinha Machado. Formações de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. cap. 1, p. 11-37.

MINDLIN, Betty. Referências para a formação de professores indígenas: um livro do MEC como bússola para a escolaridade. Brasília: Em Aberto, 2003.

NACKE, Anelise; BLOMER, Neusa Maria Sens. A área indígena Kaingang no oeste catarinense. In: NACKE, Anelise e outros (Org.). Os Kaingang no oeste catarinense: tradição e atualidade. Chapecó: Argos, 2007. p. 43-78.

NÖTZOLD, Ana Lucia V. O ciclo de vida kaingáng. Florianópolis: Imprensa Universitária da UFSC, 2004.

PIOVEZANA, Leonel. A educação no contexto indígena Kaingang. In: NACKE, Anelise e outros (Org.). Os Kaingang no oeste catarinense: tradição e atualidade. Chapecó: Argos, 2007. p. 101-122.

ROSSETO, Santo. Síntese histórica da região oeste. In: Cadernos do CEOM. Edição n. 23. Chapecó: UNOCHAPECÓ, 2006. p. 257-263.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Temas Multidisciplinares. - - Florianópolis: COGEN, 1998.

SKOVSMOSE, Ole; ALRO Helle ; VALERO, Paola . Antes de dividir temos que somar: ‘entre-vistando’ foregrounds de estudantes indígenas. Revista Bolema, Rio claro SP. Ano 22, n. 34, p. 237-262, 2009.

UNOCHAPECÓ, Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Alteração do projeto pedagógico do curso de licenciatura intercultural indígena para a criação do curso de licenciatura intercultural indígena em matemática e ciências da natureza. Chapecó, SC. 2012.