



## SIGNIFICADOS DE DOCÊNCIA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES KAINGANG DO RIO GRANDE DO SUL

Gisele da Silva Alves<sup>1</sup>  
Iara Tatiana Bonin<sup>2</sup>

### Resumo

O trabalho vincula-se a um projeto de investigação mais amplo, desenvolvido pela orientadora e intitulado “Pedagogias e políticas da diferença em contextos interculturais”. Neste projeto, são considerados alguns momentos de discussão sobre a educação escolar indígena e sobre a docência, feitos entre professores indígenas. O objetivo do trabalho realizado é analisar os significados de docência indígena, na perspectiva de um grupo de professores Kaingang que integra uma rede interinstitucional de formação docente. Foram transcritas e analisadas algumas falas de um grupo de professores, em encontros realizados entre 2015 e 2016. A análise mostra que os significados da docência indígena se constroem em pelo menos duas dimensões. A primeira diz respeito ao uso da língua e aos conhecimentos que devem ser ensinados na escola, e a segunda se relaciona ao trabalho de adaptação e criação de materiais da cultura Kaingang.

Palavras chave: Estudos Culturais; Educação escolar indígena; Docência indígena.

### INTRODUÇÃO

A luta dos povos indígenas em defesa do direito a uma educação escolar específica e diferenciada é recente. Especialmente a partir de 1970 surgem movimentos de professores indígenas em diferentes estados brasileiros, que levam adiante a discussão sobre o significado da escola e da docência em contextos culturais diferenciados, conforme destaca (GRUPIONI, 2006).

As escolas tem sido afirmadas como espaços importantes, para a vida dos povos indígenas, porque existem conhecimentos da sociedade ocidental moderna que eles necessitam ter acesso. Neste sentido, Luciano (2011, p. 40), “a escola é um dos instrumentos escolhidos para garantir o acesso a esse mundo desejável. Isso não implica em substituição ou desvalorização dos conhecimentos tradicionais, que continuam a ser referência identitária e base de direitos”.

O desafio já não seria o de aceitar ou não a escola – ela é uma realidade na maioria das aldeias (pelo menos no sul do Brasil) e compõe os repertórios reivindicativos destes povos. As lutas desses movimentos de professores resultaram em garantias no plano legislativo, bem como um conjunto de iniciativas e programas governamentais voltados para a educação escolar e para a formação de professores de cada etnia. Particularmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988 emergem normativas e princípios para balizar as políticas públicas destinadas aos indígenas, cujo foco é a oferta diferenciada de educação escolar, de atenção em saúde, de proteção do patrimônio cultural, por exemplo (BONIN, 2012).

A Constituição Federal de 1988 refere-se à oferta de educação escolar indígena no Artigo 231, quando reconhece aos índios “ sua organização social, costumes, línguas, crenças

---

1 Aluno do curso de graduação do curso de Pedagogia – Bolsista PIBIC/CNPq – gisele.silva@ulbra.inf.br

2 Professor do PPGEDU – iara.bonin@ulbra.inf.br

e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. Essa visão ampla de educação (relacionada com a cultura de cada povo) é reafirmada e detalhada no parágrafo 2 do Artigo 210, quando é “assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº. 9394/96) reafirma, em seu artigo 32, § 3º, os preceitos Constitucionais, e atribui à União a tarefa de organizar a educação escolar indígena, assim como a responsabilidade de assegurar proteção e respeito às culturas e modos de educar das distintas etnias. Foram fixados, também no Título VIII, “Das Disposições Gerais” da LDB, Art. 78, os objetivos de instituições destinadas aos povos indígenas dentre os quais estão: “a recuperação de suas memórias históricas”; “a reafirmação de suas identidades étnicas”; “a valorização de suas línguas e ciências”, além da atribuição de oportunizar “acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas”.

Sobre as normativas mais recentes que dão suporte à educação destinada aos indígenas, destaca-se a Resolução CNE/CEB n. 5, de 22 de junho de 2012. Nesta resolução são definidas as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena na educação básica. Na seção II deste documento são afirmadas as condições para a formação e profissionalização dos docentes indígenas. Afirma-se, por exemplo, que a qualidade da educação escolar indígena se assegura tendo professores das próprias comunidades como docentes e como gestores de escolas. Eles são vistos como interlocutores nos processos de construção do diálogo intercultural, cumprindo uma função de mediação entre suas comunidades e a sociedade em geral, além de articular, sistematizar e organizar os conhecimentos daí advindos.

Sobre as funções dos docentes, a referida Resolução estabelece, entre outras: a tarefa de refletir criticamente sobre políticas e práticas da educação escolar indígena; criar estratégias para promover a interação entre diversos tipos de conhecimentos (aqueles que são vistos como universais, e aqueles próprios ao seu grupo étnico).

No mesmo documento são afirmadas as responsabilidades do poder público em promover a formação desses docentes. É nesta direção que se estruturou a *Ação Saberes Indígenas na Escola - SIE*, uma rede interinstitucional, vinculada ao Ministério da Educação. Esta é uma ação estratégica de formação continuada de professores, iniciada em outubro de 2013 e desenvolvida em regime de colaboração com Secretarias estaduais de Educação e Instituições de Ensino Superior. Ocorrem, no âmbito da SIE, encontros de professores indígenas, atividades de estudo, discussões sobre escola, currículo, letramento, numeramento, como também sobre significados que cada povo indígena atribui à escola e à docência. No rio grande do sul, a SIE é sediada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e conta com a participação da Universidade Luterana do Brasil. Participam, neste estado, as etnias Kaingang e Guarani, totalizando aproximadamente 200 professores.

A pesquisa ora apresentada vincula-se a um projeto de investigação mais amplo, desenvolvido pela orientadora e intitulado “Pedagogias e políticas da diferença em contextos interculturais”, tendo também uma vinculação com a *Rede Saberes Indígenas na Escola*. Realiza-se, aqui, um recorte, no qual se consideram os encontros realizados entre professores indígenas do povo Kaingang. O objetivo do trabalho realizado é analisar os significados de docência indígena, na perspectiva de um grupo de professores Kaingang.

## METODOLOGIA

Nesta pesquisa foram realizados alguns levantamentos bibliográficos sobre docência indígena, para aprofundamento do tema. Em seguida, definiu-se um recorte de estudo, dentro do projeto mais amplo da orientadora. A participação nas atividades de transcrição dos vídeos e gravações realizadas durante os encontros de professores indígenas Kaingang, no período de em 2015 e 2016, foi fundamental para a sistematização de dados sobre os sentidos da docência para os Kaingang. Os vídeos integram um acervo de dados da SIE, aos quais tem acesso a orientadora desta pesquisa.

No âmbito desta pesquisa foram transcritos e posteriormente analisados depoimentos de professores e lideranças espirituais Kaingang, denominados *Kujá*, em quatro momentos: três deles realizados em 2015, nos quais estavam reunidos 15 professores e quatro *Kujá* Kaingang, e um deles realizado em 2016, abrangendo o conjunto de professores que participam da *Ação Saberes Indígenas da Escola*, sediada na UFRGS - 166 Kaingang.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultados parciais desta pesquisa, podem ser indicadas duas dimensões da docência indígena, que se expressam nas falas dos professores. A primeira dimensão diz respeito ao uso da língua e aos conhecimentos que devem ser ensinados e a segunda ao trabalho de adaptação e criação de materiais.

Em relação à primeira dimensão, as falas reunidas a seguir trazem significados importantes:

*Estamos em um momento político, que é uma forma de nós também dizer, nós temos direito de usar nossa língua, e a legislação é muito recente nesses termos, e nós temos que buscar esta conquista o fortalecimento dela. E hoje quando vejo os kaingang falando num evento isso mostra o quanto às escolas indígenas kaingang tem evoluído nesse sentido, então mostra assim pra gente quanto à língua se tornou importante, muitas vezes não se dá conta disso, e a língua kaingang se tornou muito importante nas escolas<sup>3</sup> (Bruno Ferreira, em 23/04/2015 ).*

*Tudo muda, índio que entra na universidade muda, o que fica na aldeia também muda. Precisamos pensar sobre as mudanças. Hoje os nossos jovens não tem esse pensamento de só estudar para saber escrever o nome, saber ler, hoje eles já têm o pensamento de se formar e ser agrônomo, ou enfermeira, quer ser médico, ele já tem esse pensamento. Como professores, temos que buscar os materiais, mas de repente temos que inventar da nossa maneira. Temos que nos fortalecer, aprender, escutar, conversar. Mas também temos que defender nossas terras, nosso modo de vida e nossa cultura e para que serve a escola, senão para ajudar nisso? (Waldomiro Mineiro, em 23/04/2015).*

---

<sup>3</sup> As falas dos professores indígenas serão grafadas em itálico.

O destaque da fala de Bruno Ferreira e Waldomiro Mineiro mostram preocupações relativas ao uso da língua Kaingang (na modalidade oral e escrita) na escola, cujo direito foi reconhecido na Constituição Federal de 1988. Também se estabelece como objetivo da escola educação escolar indígena o fortalecimento das línguas dos povos indígenas, bem como a utilização destas línguas na modalidade escrita. A fala de Cipriano também indica que as expectativas dos jovens em relação à escola incluem a possibilidade de continuidade, de ingresso no ensino superior – em diferentes campos do saber. Assim sendo, a escola indígena deveria também ensinar conteúdos que permitam aos estudantes esta progressão na escolarização.

No que se refere ao trabalho de criação de materiais, os argumentos dos professores são os seguintes:

*O material didático, nós não estamos nos dando conta de quantos materiais [específicos da cultura Kaingang] o professor indígena tem nas escolas. Agora o problema que, me parece, é como é que se toma esse material para que [nosso saber] seja efetivado, no corpo da escola, dentro do currículo, nos conteúdos escolares? ... a gente está tendo esta dificuldade de fazer com que esse conteúdo seja modificado, o projeto político pedagógico, plano de estudo, que diz que pode fazer diferente, onde tem uma grade curricular, você tem os conteúdos que tem que ser dado, e você ficam impotentes (Bruno Ferreira, em 23/04/2015).*

A participação dos *Kujá* nos encontros de professores tem sido relevante, conforme os próprios docentes avaliam, porque traz uma dimensão espiritual para a discussão dos prós e contras da escola e de seus processos. Na fala a seguir, o *Kuja* Jorge Garcia fala de uma dimensão prática da docência, relacionada ao estilo de vida Kaingang.

*Vamos pegar nossas ideias e colocar no fogo – a panela no fogo vai cozinhando a comida bem devagarinho, não é assim? Assim também é com o conhecimento. Tem que botar no calor do fogo, tem que botar tempero, tem que deixar cozinhar. Assim somos nós, tem gente de todo jeito. Vivemos com gente apressada, esses não são Kaingang, não são do nosso jeito. Uns são teimosos, querem levar tudo adiante, sem deixar a comida cozinhar no fogo, devagarinho. Uns são informados, vem trazendo tantos temperos. Uns são mais fechados, precisa do tempo, do tempo do fogo pra virar comida. Um *Kujá* tem que entender cada um do seu povo, e um professor também (Jorge Garcia, 30/05/2016).*

No recorte apresentado, Seu Jorge lembra que o tempo é um elemento importante na organização de qualquer processo. O jeito de ser dos Kaingang é exemplarmente apresentado pela maneira de preparar alimentos, cozinhando lentamente. Assim é também com a aprendizagem e com a docência.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise das falas dos professores Kaingang em encontros realizados entre 2015 e 2016 mostra que os significados da docência indígena se constroem em pelo menos duas dimensões. A primeira diz respeito ao uso da língua e aos conhecimentos que devem ser ensinados na escola, sendo destacadas as novas necessidades de formação e as expectativas dos jovens quanto à profissionalização. A segunda se relaciona ao trabalho de adaptação e

criação de materiais, sendo destacada a existência de materiais da cultura Kaingang que podem ser inseridos nas propostas curriculares. Destaca-se, ainda, a necessidade de respeitar o tempo e os modos próprios de pensar e aos estilos de vida dos Kaingang. A preparação de alimentos é tomada como exemplo de um processo que deve acontecer lentamente, e que requer que o professor conheça cada um de seus alunos, como um *Kuja* conhece as pessoas de seu grupo étnico.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 10 Ed. São Paulo: Rideel, 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Acesso em: 20 abril. 2017.

BONIN, Iara Tatiana. Educação Escolar Indígena e Docência: princípios e normas da legislação em vigor. In: BERGAMASCHI; Maria Aparecida; DALLA ZEN, Maria Isabel H.; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas(Org.). **Povos Indígenas & Educação**. 2ed. Porto Alegre: Mediação, 2012, v. 1, p. 33-48.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. Parecer nº 13, aprovado em 10 de maio de 2012.

GRUPIONI. Luís Donisete Benzi. **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

LUCIANO, Gersen José dos Santos. **Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro**. (Tese) Doutorado em Antropologia Social da Universidade de Brasília, DF, 2011.