



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013
ISSN 1982-3657



A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA DE INDÍGENAS EM ALAGOAS

Tiago Barbosa da Silva[i]

José Ronaldo Freire Lucas[ii]

Eixo Temático: Ensino Superior no Brasil

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada com os professores indígenas que fazem parte do Curso de Licenciatura Indígena de Alagoas – CLIND, direcionado exclusivamente aos povos indígenas de Alagoas com sede no município de Palmeira dos Índios, tendo seu projeto elaborado e executado pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL. O objetivo da pesquisa foi análise da propositura do primeiro Curso de Licenciatura para formação de professores indígenas. A pesquisa baseou-se em análise documental, conversas informais com professores e índios, visitas as aldeias, entrevistas, análise do projeto e o levantamento bibliográfico os quais nortearam a pesquisa. A existência desse projeto veio assegurar às comunidades indígenas de Alagoas o direito a uma educação específica, pautada na realidade dos grupos envolvidos.

Palavras-Chave: CLIND - Aldeias indígenas - Educação Superior.

ABSTRACT

This article is the result of a survey of the indigenous teachers who are part of the degree course Indigenous Alagoas - CLIND, directed solely to indigenous peoples of Alagoas headquartered in Palmeira dos Índios, taking your project developed and implemented by the State University Alagoas - UNEAL. The objective of the research was to analyze the initiation of the first degree course for training of indigenous teachers. The research was based on document analysis, informal conversations with teachers and Indians, visits the villages, interviews, analysis, design and literature which guided the research. The existence of this project has ensured the indigenous communities of Alagoas entitled to special education, based on the reality of the groups involved.

Keywords: CLIND - Indigenous Villages - Higher Education.

INTRODUÇÃO

As primeiras experiências escolares com os indígenas brasileiros datam do início da colonização portuguesa no século XVI, ocorrem num contexto em que o poder político-econômico e a evangelização

eram indissociáveis. A *cruz* e a *espada* corporificavam e consolidavam os interesses da sociedade portuguesa em todas as suas colônias e muito particularmente no Brasil. Nesse contexto, coube aos jesuítas o papel de realizar a catequese dos índios e promover a educação escolar em geral.

A educação brasileira, historicamente, está aludida ao processo de colonização dos países europeus e a imposição de sua cultura, religião e costumes. No processo de dominação dos portugueses, com a vinda dos Jesuítas ao país, em particular, observa-se a imposição secular do modelo europeu no que diz respeito às concepções pedagógicas. Bem certo, todavia, que a intenção primaz dos religiosos prendia-se, tão somente, a imperiosa necessidade de cristianizar os nativos.

José de Anchieta, pioneiro na tentativa de induzir à fé cristã, foi o mais marcante de sua ordem religiosa e, um dos mais bem sucedidos. Não diferentemente aconteceu com as práticas educacionais inseridas aos indígenas brasileiros, através dos padrões educacionais europeus que se perpetuaram por séculos, ofuscando as práticas de ensino do cotidiano indígena. Assim, por meio de negociações e imposições, a educação foi conduzida e propagada na história da formação do povo brasileiro, solidificando os padrões europeus de ensino e, no caso em tela, extinguindo quase em sua totalidade a identidade das etnias indígenas brasileiras.

A história de educação escolar indígena no Brasil pode-se dizer que é recente. Trata-se de uma conquista que tem reflexo nos longos anos de demanda e reivindicações dos índios, a fim de serem compreendidos em suas necessidades etnoculturais. Não há como negar que a educação indígena tem de ser tratada de forma diferenciada, agregando valores e costumes dos seus ancestrais juntamente com a realidade do mundo contemporâneo e o saber científico.

Como a catequese se propunha a transformar os índios nos moldes da cultura européia, conferiu-se atenção especial aos jovens masculinos, futuros pregadores e principais instrumentos de disseminação da cultura e dos interesses da coroa portuguesa. A estratégia para alcançar esse objetivo consistia em afastá-los do convívio familiar e submetê-los à educação rigorosa e aos valores da sociedade européia cristã.

Será que não existiram resistências dos nativos pela imposição da cultura e religião do homem branco. Será que aconteceu o extermínio de qualquer tipo de representações religiosas e culturais dos nativos, predominando somente rituais, línguas, cultura, religião somente do branco. São perguntas inquietantes, mas precisas para a nova postura da historiografia, transpor barreiras ir além do que se tem praticado.

Pela influência da miscigenação de raças, os nativos alagoanos (caso em tela) foram perdendo sua identidade, restando apenas vestígios de sua cultura e língua, preservando somente fragmentos de algumas palavras de sua língua original. A partir dessa identificação, percebe-se que há distanciamento do seu próprio reconhecimento e valor de sua cultura. Era uma das táticas de imposição do colonizador e do cristianismo: alfabetizar os nativos e catequizá-los, pondo em prática o estereótipo europeu, a fim de impor seu império e usurpar as riquezas indígenas. (TORRES apud MOREIRA, PEIXOTO, SILVA, 2007, p. 25) vêm corroborar com o texto, afirmando que:

Em pouco tempo os aborígenes já freqüentavam as aulas de catecismo e foram convencidos a aceitarem o Deus do branco, situando-o no Olimpo das divindades caboclas, em pé de igualdade e até em posição de superioridade. O Deus forasteiro não aceitava coexistir, mas reinar como alvo de adoração absoluta, não respeitando os seres da milenar veneração da indiada.

A visão que o colonizador fazia do nativo era de apenas um pagão, um animal que sem religião não teria a salvação divina. Dessa forma, a edificação de uma igreja, o trabalho de catequese e a "domesticação" dos nativos deveriam ser vistas como uma benesse aos selvagens que poderiam através desse ato de "bondade" conquistar a glória divina.

Na história do poder que a Igreja Católica detém, através dos anos, há uma constância no tocante as conveniências que o cargo requer. Não se encontra pureza em determinações daqueles que estão à frente do poder, na Igreja e, em nome desta podia-se tudo, inclusive, exercer o cinismo que tipificavam muitos dos religiosos a serviço da Santa Sé. NIEBUHR (1989, p.16) afirma que:

A cristandade frequentemente alcança aparente sucesso ao ignorar os preceitos de seu fundador. A Igreja, enquanto organização interessada na autopreservação e no ganho de poder, por vezes considera os conselhos da Cruz em tanto inconvenientes, como o fazem grupos econômicos e nacionais. Ao lidar com grandes males sociais, tais como a guerra, a escravidão e a desigualdade social, a igreja descobre ambiguidades convenientes no Evangelho e isto lhe permite violar o espírito da Bíblia e aliar-se ao prestígio e ao poder.

O poder da Igreja fora marcante no predomínio das concepções pedagógicas e, assim sendo, determinou a tomada de posições em prol, na maioria das vezes, dos mais favorecidos, relegando ao índio, por sua vez, o papel de agente marginalizado no tocante a educação.

Portanto, até a época de Pombal, a tarefa educacional e civilizatória coube aos missionários e teve como principal propósito submeter os indígenas aos ditames da metrópole portuguesa. A Legislação, por seu turno, procurou resolver os problemas de escassez de mão-de-obra, permitindo a captura e a escravização do povo indígena.

A independência da Coroa de Portugal e, conseqüentemente, o advento da monarquia no Brasil, não trouxeram mudanças significativas na área educacional em relação aos índios. A educação continuou sendo realizada nos moldes tradicionais da catequese, agora não mais pelos jesuítas, mas por outras ordens e congregações religiosas.

Desde a primeira Constituição brasileira, outorgada em 1824, até a Constituição Federal de 1988 ignorou-se completamente a existência das sociedades indígenas e, por conseguinte, a diversidade étnica e cultural.

O Período Republicano representou uma continuidade em relação à fase anterior, ou seja, não ocorreram mudanças significativas no âmbito da política educacional indígena. Na Constituição de 1891, as questões indígenas foram completamente ignoradas.

No século XX a relação do Estado brasileiro com as sociedades indígenas estabeleceu-se a partir da política de integração, em que o "índio" era reconhecido apenas em caráter provisório, ou seja, enquanto estivesse sendo preparado para ingressar na "civilização". Tal política apontava para o fim da diversidade étnica e cultural, pois, reconhecia essa diversidade apenas enquanto um estágio de desenvolvimento que se concluiria com a incorporação do índio na sociedade nacional. Fundava-se, portanto, na falsa idéia/crença de que a humanidade passaria necessariamente por um único processo evolutivo do qual a civilização ocidental representaria o estágio mais avançado.

O principal marco dessa política foi à criação, em 1910, do Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais, mais tarde denominados simplesmente Serviço de Proteção aos Índios (SPI) cujo objetivo principal foi à centralização da política indigenista e a implementação de uma estratégia de ocupação territorial do país, através das linhas telegráficas. O SPI também marcou profundamente as relações entre Igreja e o Estado: a política de catequese passou a coexistir com a política de proteção, disputando a hegemonia do trabalho de assistência aos índios.

No conjunto de ações destinadas a promover a integração dos indígenas, a educação escolar buscava cumprir duplo papel: difundir os valores que visavam o fortalecimento da unidade nacional (monolíngue) e capacitar mão-de-obra para a agricultura e pecuária.

A partir dos anos 50, debateu-se a necessidade de repensar o perfil das escolas indígenas, mas as alterações propostas restringiram-se à adequação do ensino regular às

diferentes fases do contato entre os índios e a civilização. Embora professasse o respeito à realidade concreta de cada etnia, não representava um questionamento à idéia da integração.

Na década de 60, foram incorporados alguns avanços à política indigenista, com a adoção pelo Brasil da Convenção nº 107 da OIT[ⁱⁱⁱ], sobre populações indígenas e tribais, seja pela aprovação da Lei nº 6.001 (Estatuto do Índio), bem como da Portaria FUNAI nº 75/N, sobre o ensino bilíngüe. O Summer Institute of Linguistics – SIL, presente no Brasil desde 1953, firma convênios com a FUNAI e amplia os trabalhos lingüísticos e escolares no interior de dezenas de aldeias indígenas.

Os anos 70 marcaram um período de experiências contraditórias na área da educação escolar indígena. Parcelas influentes do aparelho estatal e diferentes instituições religiosas e indigenistas opuseram-se ao antigo receituário integracionista e à presença do SIL em áreas indígenas e defenderam uma escola norteada pelo respeito às culturas indígenas e aos seus projetos de futuro.

Paralelamente, os índios iniciaram os primeiros movimentos de organização própria, a busca de representação e a defesa dos seus interesses. Diversas organizações indígenas e entidades comprometidas com a temática passaram a se organizar para fazer frente à ação do “Estado integracionista”. Ao mesmo tempo que se organizavam politicamente no sentido de defender os direitos à posse dos territórios indígenas, debateram as bases de uma escola pautada pelo respeito às formas próprias de organização sociocultural das sociedades indígenas, em franca oposição à política de integração.

A Constituição de 1988 trouxe, em seu bojo, conquistas significativas no que concerne aos direitos indígenas. Nela é reconhecido o direito de organização, de manifestação lingüística e cultural, de ser e de viver segundo o seu próprio projeto societário. O texto constitucional rompe, portanto, com a política integracionista de homogeneização cultural, étnica estabelecendo um novo paradigma baseado na possibilidade de pluralismo, onde “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições...” (art. 231).

A nova ordenação jurídica rompeu com o monopólio da FUNAI na condução e na oferta da educação escolar indígena. Repassou ao MEC a coordenação de ações e envolveu os Estados e Municípios na sua implementação (Decreto 26/91).

Em 1994, o MEC divulgou oficialmente o documento “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena”, definindo os parâmetros para atuação das diversas agências e estabelecendo-se, assim, os princípios para a prática pedagógica em contextos de diversidade cultural.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB reforçou a Legislação Educacional disposta na Constituição Federal, incentivando o desenvolvimento de uma educação intercultural, com a finalidade de proporcionar às comunidades indígenas o seu reconhecimento perante as demais sociedades. Nas disposições gerais, a LDB assegura no Artigo 78:

O sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para a oferta de Educação escolar: bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

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.

Por conseguinte, atribuindo aos sistemas estaduais de ensino a responsabilidade legal pela educação indígena, o Plano Nacional de Educação - PNE (Lei 10.172) assume, como uma das metas a ser atingida nessa esfera de atuação, a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, com criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério e com, a implementação de programas contínuos de Formação Sistemática do Professorado Indígena. Nos itens 17 e 20 do PNE, constam as seguintes proposições:

17 - Formar, em dois anos, um plano para a implementação de programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior, através da colaboração das universidades e de instituição de nível equivalente.

20 - Promover, com a colaboração entre a União, os Estados e Municípios e em parceria com instituição de ensino superior, a produção de programas de formação de professores de educação a distância de nível fundamental e médio.

Foi no seio destas modificações que se abriram as possibilidades de se pensar a educação indígena fora da religião e da doutrina humanitária positivista que, até então, haviam norteados a atuação indigenista. Nessa nova perspectiva, os objetivos educacionais se voltaram para a valorização dos "intelectuais autóctones", para a formação de professores indígenas, para a elaboração de programas, currículos e materiais específicos que diziam respeito à língua materna e aos processos próprios de aprendizagem, servindo como base para a implantação de escolas voltadas para os assuntos socioeconômicos e culturais das sociedades indígenas.

A pressão dos movimentos indígenas, a ruptura na legislação e a mobilização da sociedade civil organizada criaram, portanto, as condições para uma nova prática escolar, desta feita, entendida como instrumento de defesa e afirmação dos interesses dos povos indígenas. Estes povos, sobretudo, a partir do final do século XX, têm desenvolvido processos políticos muito significativos, orientados por princípios de (re)conquista territorial e sociocultural.

A luta pela terra e a afirmação étnica têm levado ao estabelecimento de políticas públicas que, entre outras coisas, buscam redirecionar a orientação ideológica do Estado para com os povos indígenas, imprimindo novos conceitos e novas práticas no seu relacionamento com essas sociedades, como o que se observa no campo educacional, onde as escolas indígenas passaram a ser vistas através da perspectiva de uma educação escolar diferenciada, específica e intercultural.

A educação escolar já faz parte do cotidiano da maioria das comunidades indígenas da América Latina. No entanto, a história demonstra que nesses países o interesse pelos assuntos indígenas tem obedecido a uma ordem hierárquica e retórica que prioriza os aspectos políticos - reconhecimento da própria diversidade, território - os aspectos econômicos e só por último as atividades educacionais, assim mesmo, desconectadas dos processos de participação democrática e de desenvolvimento econômico.

No Brasil, tal realidade assume características desafiantes, especialmente se considerada a multiplicidade étnica e a baixa concentração demográfica, ingredientes historicamente utilizados para justificar a não implementação de políticas específicas e diferenciadas para os povos indígenas.

Agora, passados mais de quinhentos anos sem considerar a imensa sócio-diversidade nativa, finalmente somos impelidos a incluí-la no rol das políticas públicas brasileiras. Todavia, os canais de investigação e divulgação dos assuntos indígenas, embora diversificados, via de regra, restringem-se a fragmentos dessa realidade dinâmica e complexa.

No âmbito da legislação específica, a partir da Constituição de 1988, vislumbraram-se novas possibilidades

de ordenamento das relações pluriétnicas e multissocietárias que convivem no interior do estado brasileiro. A própria Constituição rompeu com uma longa tradição em que os índios eram tratados como "categoria transitória" e afirmou o direito à alteridade cultural (GRUPIONNI, 1999).

No campo da educação escolar, foram editadas diversas medidas jurídicas e administrativas visando aperfeiçoar a legislação já existente, bem como viabilizar direitos expressos na Constituição.

Como fruto dessa reorganização do Estado, e atento à demanda de participação dos movimentos indígenas e de outros segmentos da sociedade civil, o MEC instituiu um Comitê Assessor, instância que trataria das "diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena" e que, em síntese, defendia a instituição da escola indígena "específica, diferenciada, bilíngüe e intercultural", pautada pelo "respeito à diversidade" e aos "processos pedagógicos próprios..."

Contemporâneos ao processo de reordenamento do Estado, - e em muitos casos conflitando ou cooperando com ele - as organizações indígenas e do chamado "indigenismo paralelo" ampliaram os seus movimentos associativos e reivindicatórios, bem como as formas de pressão, alianças e representações. Passaram a cobrar do poder público respostas mais efetivas e duradouras para suas necessidades. Fizeram incluir nos seus assuntos a temática da educação escolar tendo como referente "a escola que conhecemos e a escola de que precisamos". Organizaram diversos eventos de deliberações coletivas nos quais ratificaram o desejo a uma educação escolar diferenciada e que atendesse aos seus interesses.

Nessas ocasiões buscaram definir o perfil específico da escola indígena ou, dito de outra forma, construir uma escola indígena que viesse atender às necessidades imediatas e contribuir para a definição do projeto de futuro de cada povo.

Portanto, da parte dos índios, e muito especialmente entre os professores, consolida-se o entendimento de que a construção do projeto político e pedagógico das escolas indígenas deva ser ancorada na sua especificidade e autonomia. Um segundo ponto a ser destacado diz respeito à necessidade de se implementar um amplo programa de formação docente.

Apesar de tantas evidências quanto à necessidade de formação docente, as iniciativas desenvolvidas no Brasil encontram-se ainda em fase embrionária, urge, portanto, elaborar programas extensivos às sociedades indígenas que contemplem conteúdos curriculares, metodologias de ensino, materiais didáticos, etc., adequados aos seus interesses. O Programa de Formação de Professores Indígenas de Alagoas foi concebido e implementado a partir desse entendimento. Busca atender as demandas educacionais por meio de projetos específicos e diferenciados, organizados e avaliados por todos os segmentos envolvidos com a educação escolar indígena.

A oferta de cursos superiores específicos para professores indígenas representa a possibilidade de atendimento adequado e a continuidade do processo de formação desses profissionais.

REALIDADE DA EDUCAÇÃO INDÍGENA EM ALAGOAS E SUAS NOVAS PERSPECTIVAS

A educação escolar para as comunidades indígenas esteve orientada por um mesmo princípio: a aniquilação da diversidade e das identidades étnicas indígenas. Em diferentes momentos da nossa história, este princípio conjugou-se aos propósitos de catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional, tendo como seus agentes missionários e funcionários das agências indigenistas do Estado.

Essa situação só passa a sofrer uma mudança efetiva a partir do final de 1980, com um processo de organização social e política dos povos indígenas no país e, em particular, em Alagoas, onde passaram a reivindicar, entre outras coisas, a atuação de professores (as) indígenas em suas escolas. Mesmo trabalhando com condições muito precárias, esses professores passaram a receber pequenas

remunerações, pagas por administrações municipais e, em alguns casos, por missões religiosas.

Hoje, embora possa-se considerar a existência de muitas diferenças entre as escolas indígenas em Alagoas, do ponto de vista político, administrativo e pedagógico existem muitas semelhanças, sobretudo se considerarmos a afirmação da identidade indígena como princípio presente em todas as atividades desenvolvidas pelos/as professores/as indígenas, em consonância com as lideranças de suas comunidades.

Há, atualmente, em Alagoas, 15 (quinze) escolas indígenas que foram estadualizadas em junho de 2003. Antes desse período elas eram municipais e não possuíam estrutura, nem organização nem funcionamento específico enquanto escolas indígenas.

Após a estadualização, iniciou-se um processo gradual de mudanças, no sentido da construção da sua identidade específica para oferecer uma educação de qualidade, intercultural, específica e diferenciada, como é de direito e assim o desejam as populações indígenas.

No período de outubro a dezembro de 2004, foi iniciado um processo de implementação de uma política educacional estadual, a partir da realização do II Congresso Estadual Constituinte Escolar de Alagoas (CECEAL) iniciado em jornadas preparatórias nas comunidades indígenas, passou por pré-conferências regionais e obteve aprovação na plenária estadual, definindo no Plano Estadual de Educação - PEE, Lei 6.757/2006 a Meta 9.3.10: "Implementar, no prazo de 02 anos, programas especiais para formação de professores indígenas em nível superior, através da colaboração das universidades e instituições de nível equivalente".

Para realizar essa meta, foi incluída, no Plano Plurianual de Alagoas 2008-2011, a oferta de um curso para formação inicial para professores indígenas, em nível superior. Desde então, esse curso vinha sendo discutido com várias instituições como: Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEEE), Conselho Estadual de Educação (CEE), Associação dos Professores Indígenas de Alagoas (APIAL), Fundação Nacional do Índio (FUNAI), Ministério Público Federal em Alagoas (MPF), Fórum Estadual Permanente de Educação Escolar Indígena (FEPEEIND), de onde surgiu um grupo de trabalho para a elaboração da proposta para atender ao edital de convocação nº. 03, de 24 de junho de 2008 - SESU/SECAD/FNDE/MEC.

A oferta de cursos de graduação para docentes indígenas representa a possibilidade de atendimento adequado à educação diferenciada, à profissionalização, como também assegurar a continuidade do processo de formação dos atuais e dos novos professores que compõem o magistério indígena.

Este curso apresenta-se como um espaço de veiculação de conhecimentos que, indubitavelmente, traz um acervo teórico tanto para a Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, como para as escolas de Ensino Médio e Fundamental, carentes de maiores informações sobre a diversidade cultural e ambiental das terras indígenas.

Este empreendimento busca assegurar espaços de participação social, permitindo que a dialogia social se expresse, reconhecendo a diversidade de atores sociais que constroem esta história, cada um situado espacial e temporalmente, interagindo num contexto de diversas "situações sociais".

A implantação do curso de Licenciatura Específico para Formação de Professores Indígenas é uma das grandes reivindicações e luta dos povos indígenas de Alagoas. Assegurar a oferta deste curso consiste em garantir às comunidades indígenas do Estado o direito a uma educação específica, diferenciada em todos os níveis.

Como forma de demonstrar a relevância da implantação do curso de Licenciatura, mostra-se a seguinte demanda para a formação profissional na Educação Superior: nas doze aldeias existentes em Alagoas apresentavam 307 candidatos ao curso Superior, destes 76 já eram professores de Educação Básica em suas comunidades[iv]

Portanto, a criação de um Curso de Formação Superior Específico, intercultural, que atenda aos professores indígenas e respeite a diversidade sócio-cultural de Alagoas representa mais um passo no cumprimento às leis brasileiras que reconhecem que os povos indígenas possuem direitos específicos e diferenciados. Ao mesmo tempo, garante-se o acesso democrático destes povos aos conhecimentos técnicos e científicos, possibilitando que o ensino nas escolas indígenas ganhe em qualidade.

O curso é uma das reivindicações históricas deste povo no sentido de que os professores das próprias comunidades possam assumir a docência e gestão das escolas indígenas. Na medida do possível, o curso procura atender às expectativas dos povos indígenas e tem como ponto de partida e de chegada o que pensam e o que esperam tais povos a respeito desta educação escolar.

Enquanto políticas públicas no campo da educação diferenciada, os cursos superiores para a formação de professores indígenas representam uma necessidade inadiável. Para tal é vislumbrado as demandas para o Ensino Fundamental e Médio das comunidades indígenas.

De acordo com a FUNAI / Maceió, a atual população indígena de Alagoas é de 13.483 habitantes e para atendê-la, existem apenas quinze escolas indígenas, atuam nestas escolas 133 professores indígenas/indigenistas, com formação conforme tabela abaixo:

TABELA 01: Nível de Escolaridade.

NÍVEL DE ESCOLARIDADE	Nº. DE PROFESSORES	%
Fundamental completo	19	14%
Médio completo/ magistério incompleto	19	14%
Médio completo / magistério comum	32	24%
Médio incompleto	16	12%
Médio completo	23	17%
Superior incompleto	19	14%
Superior completo	05	4%
TOTAL:	133	100%

Fonte: FUNAI / Maceió, 2008.

É preciso democratizar o acesso à educação e garantir o percurso escolar a todos os interessados. Assim, a principal iniciativa, nesse sentido, é a implantação de cursos de Formação Especifica para Professores Indígenas, a fim de que possam atuar em todo o ensino fundamental e médio.

O curso de formação de professores indígenas na UNEAL é pioneiro no Estado e um dos poucos oferecidos no Brasil, são raridades que podem está marcando divisores de águas na docência indígena otimizando as comunidades trazendo melhorias e estímulo para continuar conservando suas tradições.

Estas conquistas têm fundamental participação do professor que é multiplicador do conhecimento, fazendo o contato primário com suas comunidades e suas realidades locais, adaptando o conhecimento teórico científico dando-lhe possibilidades de compreender as necessidades presentes nos seus alunos, na sua sala de aula, por fim tentar interferir positivamente na sua comunidade inserindo todo o grupo em seu meio de trabalho.

Há de se entender, contudo, que a grade curricular do curso de formação de professores indígenas tem uma constituição distinta daqueles que formam não índios. O entendimento de sua etnia, mais que isso, a vivência em suas comunidades, determinam que o formador de índios, no tocante ao sistema de ensino

apreendido por estes, necessite de temas específicos na compreensão da suas ideologias e aferimentos naturais.

A estruturação de um currículo diferenciado para o curso de Licenciatura Específico para Formação de Professores Indígenas é fundamental no processo de construção e reconstrução das escolas indígenas. Deve ser estabelecida a partir do "repertório nacional" (EBI/ Equador, 1997) e dos "processos pedagógicos próprios" (Diretrizes/MEC, 1993) dos cursistas e das suas comunidades educativas, abrindo-se progressivamente para o aprofundamento de outros conhecimentos de caráter geral e de caráter específico, assim como de habilidades e atitudes próprias do exercício docente.

A incorporação nos cursos dos "conhecimentos étnicos" e das "pedagogias próprias" garantirá a vivência da interculturalidade e permitirá reordenar e reinterpretar as metodologias e conhecimentos de cada curso à luz do contexto em que este se situa (RCNEI/MEC, 1998).

Portanto, as opções curriculares devem expressar um "acordo intercultural" que defina quais serão os conhecimentos de caráter geral e específico de cada área de concentração e as estratégias mais adequadas para obter os melhores resultados na aprendizagem. Tal acordo será construído e reconstruído em cada uma das etapas de planejamento, execução e avaliação curriculares. Isso fará com que o cursista estabeleça "novas relações com o conhecimento, o que significa, também, novos conflitos, novas rupturas e uma grande capacidade de entender a nova realidade sociocultural e se mover nela, sem abrir mão da própria identidade linguística, cultural e social" (CAMARGO & ALBUQUERQUE, 1999, p.18).

Construir uma visão sobre a educação indígena no País torna-se algo de muito injusto, ante a marginalização a qual se destinou aos índios nesse País. Investigar como se deu o processo de consolidação de uma política séria de ensino superior exclusivamente destinado aos indígenas nacionais contribui para desvendar o quanto de despreparo deu-se, e ainda ocorre de forma grandiosa, na gestão das políticas de educação às minorias brasileiras.

Aliás, após séculos de inobservância da condição do índio no País e, em particular, na sociedade alagoana, ocorre uma singular atenção aos anseios dos índios, quais sejam em preservar sua cultura, educando sua tribo através daqueles que a bem conhecem, ou seja, seus próprios moradores.

Nas palavras de SILVA (2010, p.11) é explicitado que:

Os índios então conquistam o (re)conhecimento do respeito a seus direitos específicos e diferenciados, a partir dessa ótica: um país, a sociedade que se repensa, se vê em sua multiplicidade, pluralidade e diversidades culturais, expressada também pelos povos indígenas em diferentes contextos sócio-históricos.

Perceber a realidade educacional indígena requer, por vezes, compactuar com a versão oferecida ao longo do tempo. Ao contrário, em se tratando de história questionar é um dos propósitos para se tentar chegar o mais próximo possível da verdade. Os índios, em Alagoas, podem mais: realizar o curso de licenciatura no ensino superior em diversas áreas do conhecimento, após uma grande espera que, no caso dos índios alagoanos, levaram séculos para tornar-se uma realidade palatável.

Muito se fez em nome da fé: matou-se, destituiu-se, alijou-se, humilhou-se em nome da Igreja. Também, por outro lado: protegeu-se, criou-se, educou-se e oportunizou-se. Antes de criar-se um sistema de compensação, no entanto, há que se perceber da importância da presença da Igreja, para o bem e para o mal até. Para o bem, no sentido de desenvolver um povo, de fazê-lo crescer. Para o mal, por sua vez, que traz à baila o aspecto da falibilidade humana, afinal a Igreja é conduzida por homens e estes, apesar de toda presunção presenciada ao longo de séculos, falham constantemente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação dos índios não tem como separar-se da figura eclesiástica. Aliás, com os jesuítas marcou-se, sem dúvida alguma, um iniciar no processo educacional indígena. Não só se discute apenas a crueldade com que foram dizimados povos e crenças genuínas, mas também a oportunidade de visibilidade com que esses povos determinaram uma guinada na condução dos seus destinos. Claro que esse último bem recentemente, a considerar que já se passaram séculos de dominação do não-índio e, conseqüentemente, de uma postura devastadora.

O CLIND, em Palmeira dos Índios e, para os índios alagoanos, conserva uma postura de vanguarda na educação escolar dos índios no Estado. Pretende-se, portanto, inscrever nos anais da história da cidade de Palmeira dos Índios a relevância dos acontecimentos envolvendo ao desenvolvimento dos povos indígenas a partir da educação superior. Por fim, ressalta-se que no segundo semestre de 2013 os referidos graduandos estão cursando o 5º período de seus respectivos cursos de licenciatura.

Percebe-se que nesta etapa final do curso os discentes já estão enfrentando novos desafios. O principal seria a busca pela criação da categoria de professor indígena na educação básica do Estado de Alagoas e conseqüentemente a realização de concurso público para as áreas de ensino diferenciada.

Portanto, após um intenso contexto histórico em que a educação oferecida ao nativo conduzia-os ao esquecimento de sua cultura original, o CLIND traz para os professores indígenas um curso superior pautado em suas realidades, de forma que, há disciplinas curriculares que são ministradas dentro das aldeias, contribuindo para uma melhor valorização de sua cultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal: 2010.

_____. **Plano Nacional de educação. Lei nº 10.172**. Brasília: MEC, 2001.

_____. Presidência da República. **Decreto 26**. Brasília: Gráfica do Senado, 1991.

_____. Presidência da República. **Portaria Interministerial nº 559**. Brasília: Gráfica do Senado, 1991.

_____. MEC/CNE. **Parecer nº 10/2002**. Brasília: Gráfica do Senado, 2002.

_____. MEC/INEP. **Plano Nacional de Educação – Proposta do Executivo ao Congresso Nacional**. Brasília: Gráfica do Senado, 1998.

_____. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Lei nº10.172 de 9 de janeiro de 2001. **In: Diário Oficial da União**. ano CXXXIX – nº 7, Brasília/DF.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. De alternativo a oficial: sobre a (im)possibilidade da educação escolar indígena no Brasil. **In:_____**. **Leitura e Escrita em Escola Indígenas**. São Paulo: ALB/Mercado Letras, 1997.

_____.(org.). **As Leis e a Educação Escolar Indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena**. MEC/SEF, 2001.

_____.(org.) **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. MEC/SECAD,Brasília, 2006. (Coleção Educação para Todos; 8)

LOPES DA SILVA e GRUPIONI. **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/Mari/UNESCO, 1995.

MOREIRA, Ana Cristina de Lima, PEIXOTO; Lopes, José Adelson. SILVA, Tiago Barbosa da. **Mata da Cafurna.Ouvir Memória contar Historia: Tradição e Cultura do Povo Xucuru – Kariri.** 2.ed. Maceió: Edições Catavento, 2010.

NIEBUHR, R. **IN: Igreja Católica e Política no Brasil.** Scolt Mainwaring. São Paulo: Ed. Brasiliense S.A. 1989.

SILVA, E. **O lugar do índio. Conflitos, esbulhos de terras e resistência indígena no Século XIX: o caso de Escada-PE (1860-1880).** Recife, UFPE, 1995 (Dissertação Mestrado em História).

[i] Especialista em Docência do Ensino Superior, membro do Núcleo de Estudos Políticos, Estratégicos e Filosóficos - NEPEF, do curso de História da UNEAL. Profº. da Educação Básica. tiago_nepef@hotmail.com .

[ii] Especialista em Análise Ambiental. Profª da Educação Básica. ronaldo_lucas11@hotmail.com

[iii] Organização Internacional do Trabalho.

[iv] Dados da coleta da pesquisa de campo.