



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



Eixo 1 Educação e Políticas Públicas

DIALÓGO INTERCULTURAL E A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROGRAMA PROLIND

Robério Davi Borges Cunha[1]

Patrícia Cristina de Aragão Araújo[2]

RESUMO

Este estudo objetiva analisar a educação escolar indígena na perspectiva de professores da etnia potiguar, docentes em escolas públicas indígenas de rede municipal em Baía da Traição – PB articulados ao Programa de Licenciatura Indígena PROLIND. Nossa proposta é refletir sobre o cotidiano na perspectiva do diálogo intercultural entre os saberes indígenas e não indígenas e as representações elaboradas em suas práticas educativas escolares. Referenciamos-nos em autores que discutem o tema tais: BERGAMASCHI (2007), FLEURI(2002), HALL (2006). Como abordagem metodológica, trabalhamos com a história oral, utilizando entrevistas com docentes, documentos oficiais e análise de políticas públicas, verificando como no contexto da formação de professores, estes abordam sobre os conhecimentos indígenas no contexto escolarizado.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar indígena. Professores indígenas potiguaras. Práticas Educativas

ABSTRACT

The goal of this essay is to analyze the Amerind school education from the perspective of potiguaras who work as teachers in municipal schools within the area of the city Baía da Traição (PB) connected to the Programa de Licenciatura Indígena (PROLIND), or Indigenous people Licentiate Program. Our proposal is to reflect upon the day to day lives and the representations elaborated by them in their school educational practices. We used as reference some authors that have discussed the theme previously: BERGAMASCHI (2007), FLEURI (2002), HALL (2006). As methodological approach we worked from Oral history, through the use of interviews with the teachers, official documents and the analysis of public police, verifying, within the context of teachers&39;education, how they approach their indigenous knowledge within the school.

KEY-WORDS: Scholarship indigenous education. Potiguaras Indigenous Teachers. Educational practices

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de uma pesquisa sobre os povos indígenas. Neste sentido nos debruçamos sobre o programa de Licenciatura dos Povos Indígenas (PROLIND) o qual oferta uma educação superior aos povos indígena pautada por três princípios: o ensino bilíngue, a interculturalidade e o cotidiano; com uma

interface com os estudos acadêmicos do mundo indígena perpassado por professores vinculados a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) ao mundo indígena que são os alunos-professores potiguaras sob os auspícios da Organização dos Professores Potiguaras (OPIP) fazendo o uso da interculturalidade como eixo articulador entre os conhecimentos deste mundo, de forma que os professores indígenas, no caso, os alunos possam apreender estas práticas e possam perpassá-las as escolas onde lecionam tornando a experiência de ensino fluida e dinâmica.

Este artigo tem por objetivo analisar as práticas de ensino dos professores não indígenas e de como estes transmitem conhecimentos de seu mundo adaptado ao mundo indígena, contribuindo para a formação inicial destes professores, e atendendo as necessidades dos alunos-professores indígenas, e como estes conhecimentos são captados por os alunos-professores indígenas, e como estes professores podem contempla-los em suas práticas escolares cotidianas, o que constitui sua formação continuada, logo, estes saberes são de natureza interdisciplinar e dialogam com outras Ciências como a Antropologia, a Educação, e História indígena e Cultural nos fornecendo os respaldos teóricos que auxiliem na resolução desta problemática aplicada a esta pesquisa.

Do ponto de vista metodológico empreendemos uma pesquisa de campo com a visita da sede do PROLIND, a pesquisa documental e a realização das entrevistas com os alunos-professores que são os povos indígenas, para no ato de "ouvir contar" (Alberti, 2004) entendermos como se figura esta educação indígena centrada no entrelace entre o mundo indígena e não indígena, e de como estas facetas por meio da interculturalidade (Fleuri, 2002) adquirem uma visibilidade prática na ação docente dos professores em escolas de educação indígena, então refletiremos sobre os parâmetros da educação indígena e de como as políticas públicas atuam junto aos sujeitos deste processo em prol de promover uma educação que pautado pelo respeito ao culturalismo e as questões étnico-raciais.

Assim esperamos que este trabalho promova o debate sobre os povos indígenas no Brasil, e na Paraíba em particular, procurando inserir estes povos na condição de protagonistas da história, dando visibilidade e reconhecimento histórico a estes povos, sem os "emblemas epistemológicos", oriundos dos arquétipos tradicionais erigidos sobre estes povos, mas vendo os povos indígenas como híbridos culturais (Canclini, 2008), e que como tais necessitam ter sua história recontada numa diretriz dinâmica e atual.

"A Formação de professores e o Programa PROLIND: Entre saberes do mundo indígena e do não indígena"

Neste artigo abordaremos o ponto de vista dos alunos-professores potiguaras que integram o projeto e estão na sua formação inicial com a perspectiva de adquirir uma formação continuada. Selecionamos um amostra de 5 professores num universo de 20, para colher relatos orais e verificar como, a partir das artes de ensinar do PROLIND, se tecem as artes de fazer dos alunos-professores indígenas em suas comunidades (CERTEAU, 2008). Procuramos analisar como as representações e as práticas do PROLIND ajudam a moldar esses indivíduos (CHARTIER, 1992), observando através do discurso do outro como se faz a imagem destes povos. Deste modo, no bojo destas discussões, é possível tecer argumentos que nos permitam refletir sobre o significado deste curso na vida destes professores indígenas em Baía da Traição e sobre a educação indígena possibilitando-nos rever nossos lugares de produção.

Assim nossa pesquisa aborda as questões indígenas tendo como eixo norteador as discussões elencadas na lei 11.645/2008, bem como a representação que este curso tem sobre estes povos, assim como da referida lei, tudo isso mediante aspectos identitários, culturais, educativos e cotidianos tendo a interculturalidade como uma importante premissa que articula os conhecimentos do mundo indígena ao não indígena transitando saberes do mundo acadêmico na formação inicial dos professores que permitam que estes professores tenham uma formação continuada com uma prática diferenciada nas escolas de educação escolar indígena.

No que se refere à lei 11.645/2008 e a educação escolar indígena os entrevistados (a)s tecem diferentes

concepções sobre sua importância no trato das questões indígenas no cotidiano escolar.

Um dos entrevistados o professor e cacique, membro do Conselho Nacional dos Povos Indígenas (CNPI) e representante da etnia potiguara neste conselho, na condição de aluno-professor e liderança pertencente à Aldeia Forte, tece o seguinte comentário sobre a referida lei:

A questão de perceber a educação hoje é mais uma questão de reconhecimento, de luta, de resistência, de perseverança. Por que se não fosse à luta do movimento indígena hoje, é provavelmente, nós teríamos uma educação diferenciável né E a lei, essa 11.645/2008, veio mais uma vez, favorecer, nos favorecer; a partir da própria constituição de 1988 né Que isso aí traz uma clareza muito grande, posteriormente uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e com os parâmetros legais, né Então, assim, hoje a educação é diferenciada dentro da escola indígena. Nós percebemos, assim, com um avanço muito grande e positivo. É positivo por que abriu oportunidade para vários professores buscar novos valores científicos, né (Aluno-professor, cacique, representante dos potiguaras no CNPI (A.P, 2011).

Observamos, no relato de A.P, que existiu a luta e a perseverança destes povos, antes da implantação da lei 11.645/2008, e que a emergência legal trouxe construtos importantes para o universo dos potiguaras.

No que tange às entrevistas podemos depreender que estas criam simulacros da realidade, apontando como foi configurada sua especificidade e a temática proposta pela pesquisa. Desta forma dialogamos com Alberti (2004):

É neste momento que as entrevistas nos ensinam algo mais do que uma versão do passado. Nem todas apresentam essas possibilidades, mas quando apresentam, podem se tornar ricos pontos de partida para a análise. (ALBERTI, 2004, p.89).

Na prática percebemos que os relatos orais obtidos junto à teoria da autora se apresentam como oportunidades de análise desta questão, problematizando a temática e reinventando contribuições dialógicas sobre os povos indígenas.

Faz-se necessário recorrermos ao conceito de representação para verificarmos se os diálogos tecidos sobre esta lei justapõem não apenas opiniões sobre a temática em debate, mas podem ser considerados como uma representação social dos povos indígenas envolvendo a contextura didática presente nas escolas. No que se refere a esta discussão Chartier(1992) nos assevera que:

A problemática do mundo como representação, moldado através das séries de discursos que o apreendem e o estruturam, conduz obrigatoriamente a uma reflexão sobre o modo como uma figuração desse tipo pode ser apropriada pelos leitores dos textos (ou das imagens) que dão a ver e a pensar o real. (CHARTIER, 1992, p. 23 – 24)

Neste sentido a representação além de ser um discurso social latente na vida destes professores indígenas potiguaras também constrói suas identidades, seus discursos e visões do mundo, sejam de caráter

indígena ou não indígena. Assim, tecemos um diálogo com esses povos, a partir de suas interfaces discursivas e as que estão implícitas, verificando possibilidades para focar suas trajetórias didaticamente, numa condição que os valorize, tendo como aporte uma história crítica que “flerte” com as orientações de matriz cultural.

Sobre as dificuldades de ser professor indígena nas comunidades e os materiais didáticos produzidos percebemos que, em geral, essas dizem respeito às grandes distâncias percorridas; a falta de assistência da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) na distribuição de alimentos nas escolas e na elaboração de materiais didáticos; a questão salarial; a falta de recursos na escola e sua má distribuição; a carência na formação inicial e continuada dos professores potiguaras e a carência de materiais didáticos nas escolas para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem.

No que concerne à educação em geral, a participação dos povos indígenas, a maioria dos entrevistados (as), aos poucos, demonstra que o leque epistemológico de possibilidades se amplia gradativamente, embora haja muitos entraves e dificuldades; porém, a partir da incursão das leis de caráter indígena e sua aplicabilidade nos espaços de ensino espera-se que as diretrizes que norteiam a educação escolar indígena e não indígena contemple os povos indígenas de forma distinta a partir de seu protagonismo e ancestralidade e sem a reprodução de mitos e emblemas de preconceitos sobre estes povos, mas considerando-os como seres do tempo presente a partir deste tempo.

Não há dúvida que o PROLIND, na opinião de todos os seus alunos-professores e do representante da Organização dos Professores Potiguaras (OPIP), significou um avanço gerando um espaço fomentador de cultura, troca de experiências e enriquecimento científico do que se refere aos conhecimentos acadêmicos, dos ditos “brancos”, os não indígenas. Como a demanda dos indígenas diz respeito a apreender os conhecimentos dos não indígenas e transitá-los no universo indígena, a interface da interculturalidade na escrita da História e o locus de produção sobre estes povos se refaz cotidianamente, contexto verificado nas práticas educativas do PROLIND. Por isso, esse curso é de vital importância para a história dos povos indígenas, promovendo um “marco fixo” da lei 11.645/2008, como também um desdobramento das lutas destes povos, iniciadas na década de 70, por uma educação diferenciada.

No que diz respeito a essa representação a professora D.N se posiciona favorável ao PROLIND:

No caso assim, o PROLIND, para nós, foi uma conquista de todos. Foi almejado, a gente trabalhou passo a passo, através de oficinas e nós conseguimos no caso o PROLIND. Então, ele tá trazendo muitas coisas nossas tem novas turmas formando com a daqui, né, aí pelo Brasil, e está dando certo. A nossa turma aqui é pioneira, mas a gente tem dificuldade relacionada à localidade, transporte essas coisas. A gente tá passando por dificuldade, né Mas com certeza as próximas turmas já não vão ter mais essas tantas dificuldades. No caso aí, tá investindo na formação da gente né Especifica, e o PROLIND tá nos ajudando bastante né Assim, a melhorar cada vez mais as nossas metodologias de ensino. Ele tá puxando mais para a gente ler os textos, conhecer outras etnias e ampliarmos nossas aulas e nosso conteúdo né Valorizando a nossa cultura e a gente ver como é rico essa interculturalidade, riquíssima, e nós povos potiguaras só temos a agradecer né (D.N, 2011).

Os posicionamentos presentes nas falas dos professores, neste caso da professora acima supracitada, nos possibilitam entender que o PROLIND possui uma “boa representação” entre os potiguaras, funcionando enquanto um instrumento de “libertação” e emancipação. Contudo, convém salientar que há uma influência dos lugares de produção na escrita da História. Com tal raciocínio não estamos desconsiderando

a importância deste curso pioneiro e inovador de Licenciatura indígena, mas colocando-o no seu lugar. Fundamentamos nossa intenção em Barros (2008) que discute sobre o lugar do texto e de como isso afeta a confecção da história, fabricando-a em suas dimensões sociais:

Todo texto é produzido em um lugar que é definido não apenas por um autor, pelo seu estilo e pela história de vida deste autor, mas principalmente por uma sociedade que o envolve, pelas dimensões desta sociedade que penetram no autor, e através dele no texto, sem que disto ele se aperceba. Uma época, uma sociedade, um ambiente social (rural, urbano), uma Instituição, uma rede de outros textos, enfim, tudo isto deve ser pacientemente decifrado pelos historiadores e outros analistas de textos (BARROS, 2008, p.137-138).

Por este raciocínio, entendemos que, no discurso destes alunos – professores, em geral, há uma sensibilidade ao PROLIND atrelada ao eixo institucional oriundo do referido curso. Contudo, nas narrativas constatamos a emergência do lugar institucional, que não provoca “danos à história”. No contexto em questão este lugar é colocado apenas para mencionar o pioneirismo desta instituição, já que o curso foi formulado sem a interferência de outros lugares, o que denota o papel da universidade como uma estrutura social ao lado dos povos indígenas, e não como um lugar de poder. Por isso, eles delegam esta representação ao PROLIND. No tocante às estruturas sociais como espaços de representação Chartier(1992) salienta:

As estruturas do mundo social não são um dado objetivo, tal como o não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as suas figuras. São estas demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objeto de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um real bem real, existindo por si próprio, e as representações, supostas como refletindo –o dele ou desviando(CHARTIER, 1992, p.27).

Corroborando a essas perspectivas percebemos que o PROLIND representa uma objetividade do mundo científico para os professores potiguaras, que se inserem nesta interface e migram para o mundo acadêmico, dotando esse espaço de características compatíveis aos seus atos culturais atuando como uma forma de ver e interagir entre as culturas dos indígenas e a dos não indígenas.

Os dilemas a respeito dos povos indígenas no Brasil possuem origem diversa De acordo com as respostas obtidas nas entrevistas, torna-se possível visualizar dois conceitos: a identidade (HALL, 2006) e a capacidade destes povos de adaptar-se aos novos “tempos históricos”, mantendo sua essência, o que denominamos de hibridismo cultural (CANCLINI, 2006). A partir destas interfaces, considerarmos também a interculturalidade (FLEURI, 2002) possibilitando-nos analisar essas questões.

A narrativa do professor P.K aponta as dificuldades vivenciadas por esses povos:

Bom, isso aqui para muitas pessoas né existem vários dilemas. O que é educação indígena e o que é educação escolar indígena. Educação indígena é aquela que é passada de pai para filho (na essência quando a criança é nova), como aprender a pescar, a caçar, fazer o roçado, a lidar com a mata e as plantas, e isso não se aprende em sala de aula. E outro fato

interessante é a educação escolar indígena que se aprende em “quatro paredes”, mas para mim não se tem uma educação exclusiva, porque a educação não tem limites, ultrapassa todas as fronteiras. Isto para nós é uma aula igual à outra, uma educação escolar indígena, e a educação indígena é aquela que o pai passa para os filhos nos primeiros anos de vida. É tanto que nas escolas indígenas a gente só manda os nossos filhos depois de cinco anos para a escola. Já é diferente em outras sociedades que mandam com 1 ano ou 2 anos, para nós ele tem que aprender nossa língua, tradição, costumes para depois ele ir para uma escola convencional. (P.K, 2011).

A narrativa extraída elucida ponderações sobre a identidade indígena, que, conforme o professor é formado dentro das instituições de ensino informais, na própria casa e no ambiente familiar com a questão dos “saberes da vida”. Estes são de suma importância para o desenvolvimento cognoscente das crianças (curumins), englobando aspectos necessários à aprendizagem escolar e à própria educação escolar indígena.

Portanto, a história da educação escolar indígena é modulada pelas “nuanças da interação da escola com a diversidade do grupo a que se destina”. (Bergamaschi, 2007, p.2). Vimos que essas nuances se referem à articulação entre a escola e a etnia. O professor vê a possibilidade de esses saberes serem tecidos em casa, perpassando a escola indígena e migrando para o PROLIND na forma de interculturalidade.

Esse processo se complementa na formação de identidades, pois os “hábitos culturais”, delineados no cotidiano dizem respeito a suas subjetividades, construídas e reconstruídas ao longo de sua História. Por essa razão, acordo Hall (2006) esclarece:

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo no “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre em “processo”, sempre sendo “formada” (HALL, 2006, p.38).

A nossa pesquisa envolveu sujeitos e um objeto que cria e estabelece uma relação de interconexão entre os professores coordenadores do PROLIND e os alunos – professores potiguaras. Uma relação que se deu no decurso da troca de conhecimentos, informações, enfim, de contatos interétnicos, como geradores de identidades. Essas, segundo o professor, são formadas, no caso particular dos potiguaras, desde o seu nascimento sendo moduladas a partir do diálogo com as interfaces do mundo indígena e não-indígena. Estabelece-se, nesse sentido, uma interface entre a modernidade e o contexto pós-moderno, assim entre como outras tribos, por exemplo, dos EUA e México. Em elucidação a este aspecto Canclini(2006) declara:

A hibridez tem um longo trajeto nas culturas latino-americanas. Recordamos antes as formas sincréticas criadas pelas matrizes espanholas e portuguesas com a figuração indígena. Nos projetos de independência e desenvolvimento nacional, vimos à luta para compatibilizar o modernismo cultural com a semimodernização econômica e ambos com as tradições persistentes. (CANCLINI, 2006, p.326)

O hibridismo cultural ou a “hibridez” conforme denominado pelo autor é uma característica que permite a estes povos o acesso “mundo dos brancos”, a exemplo das novas tecnologias, como os computadores e a internet; o ingresso ao sistema capitalista e a assimilação de hábitos de uma cultura de massa, ou até

pós-moderna. Entretanto, suas tradições e suas “artes de fazer” (CERTEAU 2008) se mantêm graças à preservação de suas práticas culturais que atuam como ações sociais (CANCLINI, 2006), fazendo com que a sua cultura possa ser mesclada a outras.

No PROLIND a cultura potiguar se encontra com a cultura destes povos, configurando um diálogo intercultural, no qual não há imposições e restrições a cultura dos povos indígenas. A todo o momento, essa cultura é o eixo-norteador do curso, enriquecendo e dinamizando suas vivências no PROLIND. Por isso, esse curso se configura como peça-chave na formação inicial e continuada destes povos, na confluência das culturas de suas etnias e as do mundo científico.

Sobre a educação intercultural na perspectiva dos povos indígenas Fleuri, (2002) salienta:

A afirmação étnica e cultural, por que cada povo passa e luta, está atrelada tanto aos procedimentos de subsistência e preservação de cada indivíduo, quanto às técnicas corporais desenvolvidas para o processo de sua socialização na comunidade. Dessa forma, assegura-se por meio de atividades ritualísticas (educativas) que comunicam a identidade pessoal, social e étnica de cada indivíduo e de cada grupo os valores e ideais de cada nação indígena (FLEURI, 2002, p.108)

O cerne da discussão entre mundos de culturas tão distintas encontra-se assim ancorado pelos artifícios da intercultural, que articula os conhecimentos científicos com os do mundo potiguara, permitindo que estas interfaces se nutram e que o PROLIND teça seu ensino a partir da subjetividade destes povos, respeitando sua cultura, cotidiano e subjetividade. Isso se constituiu num desafio constante, cuja prática é desafiadora: “a educação intercultural apresenta-se como uma proposta político-pedagógico que visa à formação para a cidadania e a superação de preconceitos e discriminações que expropriam de seus direitos indivíduos e coletividades” (FLEURI, 2002).

Nessa perspectiva, o curso busca suas ramificações e o equilíbrio entre o ato pedagógico e a alteridade dos povos indígenas, que informações, experimentos, experiências e atos culturais oriundos da cultura dos indígenas e não indígenas, formando um complexo jogo de entrebates, onde não existem lugares de privilegiação(CERTEAU, 2010). Ambos se unem e formam o saber-fazer do curso, inserido na dinâmica das relações étnico-raciais, engendrando um “diálogo” sem lugares de disputa apontando o “lugar” destes povos na História.

Desse modo, duas etnias e dois mundos distintos se relacionam, convivem, dialogam e tecem saberes, produtos de experiências compartilhadas. Portanto não há fronteiras entre os indígenas e não indígenas neste curso, o que garante a compreensão da “grande nação multiétnica” destes povos e a sua inserção na História na condição de protagonistas.

Apenas nas últimas décadas do século XX, os indígenas foram pensados na sua grande diversidade cultural. Contudo, suas vozes ecoaram apenas nos anos 2000, década em que governo LULA e a Secretária de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD) implementaram políticas, consultando estes povos, a fim de ressaltar seus aspectos culturais, o que contribuí para a construção de uma nova História.

O PROLIND é um lugar onde os potiguaras como sociedade heterogênea e multiétnica vivenciam os conhecimentos do mundo não indígena e acadêmico, e na interface com o mundo indígena, preservando seu cotidiano e suas “artes de ser e fazer” (CERTEAU, 2008) lutando pela manutenção de sua cultura através de suas “táticas” de sobrevivência à imposição da cultura lusitana. Sobre o uso das táticas como forma de sobrevivência Certeau (2008) nos fala:

As táticas são procedimentos que valem pela pertinência que dão tempo às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em

situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço, às relações entre momentos sucessivos de um “golpe”, aos cruzamentos possíveis de durações e ritmos heterogêneos. Sob este aspecto, a diferença entre umas e outras remete a duas opções históricas em matéria de ação e segurança (opções que respondem, aliás, mais a coerções que possibilidades): as estratégias apontam para a resistência que o estabelecimento de um lugar oferece ao gasto do tempo, as táticas apontam para uma hábil utilização do tempo, das ocasiões que apresenta e também dos jogos que introduz nas fundações de um poder. (CERTEAU, 2008, p.102).

Observando estes povos no PROLIND e tecendo uma breve discussão historiográfica vemos que, por meio de contratos com os colonizadores, de acordos de exploração em troca da sobrevivência, silenciamentos, fugas ou outras formas que não envolveram conflitos diretos, como guerras e genocídios, estes povos souberam traçar um ambiente favorável a “a arte-tática” de sobreviver, adaptando-se ao meio. Pela astúcia conseguiram resistir, lutaram e se engajaram para ter o curso, cujo resultado é satisfatório, pois existe um respeito ao seu cotidiano e as suas artes, promovendo novas tessituras da historiografia indígena escrita no PROLIND, que tem por base as maneiras de fazer da sua inventividade e criatividade cotidiana. Nesse sentido, Certeau (2008) reitera: “essas maneiras de fazer” constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas de produção sociocultural (CERTEAU, 2008, p.41).

Desta forma vislumbramos este curso como um postulado de diretrizes teóricas e epistemológicas: na prática como um lugar de encontro de culturas, sem sobreposição ou supervalorização povo, num encontro onde e os meios acadêmicos são difundidos através da faceta intercultural.

Constituindo-se como sujeitos transmissores de saberes e vetores dos conhecimentos científicos, os potiguaras são os sujeitos históricos envolvidos em sua cultura, e na condição de protagonistas da História desse curso, com suas das “artes de fazer”, seu interesse e seu engajamento, tornam-se artífices da História e, modificando suas “artes de ensinar” nas escolas de suas comunidades. Assim, esta “nação potiguara” ganha contornos mais diferenciados e suas vozes finalmente ecoam na sociedade global, o que nos possibilita os visibilizarmos sem preconceito. Pelo exposto, compreendemos que este curso não é apenas um formador de professores, mas é um instrumento de inserção e inclusão destes povos no espaço social e educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada com os professores indígenas, tendo como parâmetro a questão de um curso específico de licenciatura indígena que é o Programa de Licenciatura Indígena (PROLIND) em Baía da Traição – PB, sob uma lógica em que os saberes confeccionados no mundo não indígena, tidos como acadêmicos cheguem ao universo indígena permitindo que a ação docente dos alunos-professores em escolas de suas respectivas comunidades contemplem os ditames da educação indígena, com o uso de teares educativos inerentes ao mundo dos não indígenas, assim estes tem seu conhecimento ampliado, modificando todo um arquétipo projetado sobre estes povos e sustentado pelos veículos midiáticos, mas que é disforme e não contempla a realidade indígena.

Nesta análise problematizamos sobre como se configura o PROLIND e os parâmetros da Educação escolar indígena na ótica dos alunos-professores, mostrando que segundo os dizeres de CERTEAU (2008) “as artes” de fazer do referido curso do mundo acadêmico e não indígena transitam no curso via interdisciplinaridade no ensino que adaptado ao cotidiano destes povos, promovem neles “a arte de ensinar”, na medida em que os saberes apreendidos por estes povos no curso tem sua realização em suas respectivas escolas indígena.

Diante de nossa proposta apresentada neste artigo esperamos que este texto, produza reflexões e mudanças nos paradigmas sobre estes povos, de maneira que o cenário educacional brasileiro, sobretudo, o paraibano, venha a se ressignificar modificando seus parâmetros e inserindo estes povos pelas suas próprias experiências, assimilando os povos indígenas como artífices e participes não apenas da História, Sociedade e Memória da nossa nação, mas como atuantes na sociedade atual em todas as suas dinâmicas e diretrizes.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora: FGV2004.

BARROS, José D`Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação Indígena no século XX. IN: Histórias e Memórias da Educação No Brasil: Séculos XVI - XVII vol III. **BASTOS**, Maria Camara Helena. **STEPHANOU**, Maria (orgs): Vozes, 2007.

CANCLINI, Garcia Néstor. **Culturas híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4 ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano – Artes de Fazer**. 15 ed.. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. A operação historiográfica. In: A escrita da História. Maria de Lourdes Menezes, 2 ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2010.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. São Paulo: Difel, 1992.

FLEURI, Reinaldo Matias (org). **Intercultura: estudos emergentes**. Ijuí. Ed: Ijuí, 2002.

_____. **Educação intercultural. Mediações necessárias**. Rio Grande do Sul: DP&A, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

[1] Graduado em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Mestrando em Serviço Social (UEPB). E-mail: rdavib@hotmail.com.

[2] Professora Doutora em Educação. Professora da UEPB. Membro do Núcleo de Pesquisa e Extensão comunitária – NUPECIJ. Grupo de Pesquisa História, Ensino, Cultura. E-mail: Cristina-aragao21@hotmail.com.