

# MUITO MAIS A APRENDER COM OS ÍNDIOS QUE PRETENSAMENTE LHES ENSINAR: LIÇÕES POLÍTICO- PEDAGÓGICAS VIVENCIADAS COM PROFESSORES INDÍGENAS DA BAHIA, BRASIL

Paulo Alfredo Martins Rocha\*

Aissa Cavalcante Lisboa\*\*

## RESUMO

Este artigo aborda vivências político-pedagógicas protagonizadas com povos indígenas da Bahia, das Etnias Pataxó, Pataxó Hã Hã Hãe, Tupinambá, Kiriri, Kaimbé, Pankararé, Xucuru Kariri, Kantaruré, Tuxá e Tumbalalá. Essencialmente, constitui-se de relatos de experiências desenvolvidas no âmbito do trabalho docente realizado com professores indígenas em processo de formação continuada em estudos de nível superior. São apresentadas noções introdutórias sobre a Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena – LICEEI e sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade – Pibid Diversidade em suas concepções e finalidades. De modo específico, o texto aborda ainda a emergência da Pedagogia Indígena, suas especificidades e desafios na viabilização de uma educação diferenciada, descolonizada e não adaptada aos padrões euro centristas. Apresenta concepções em constructo a exemplo do ecoamento pedagógico, do laboratório de práticas pedagógicas inovadoras – LAPPEDDI, da autoavaliação formativa assistida, do projeto político pedagógico da escola indígena – PPPEI. Reflete a formação do professor para atuação no contexto da Educação Escolar Indígena - EEI, seu protagonismo autoral e suas demandas formativas. E por fim, expõe em linhas gerais, as bases conceituais e metodológicas do subprojeto “Resignificando a Práxis Pedagógica Indígena” apontando os primeiros resultados dele derivados.

**Palavras-chave:** Educação Indígena, Interculturalidade, Formação de professores, Inovação pedagógica.

**ABSTRACT: MUCH MORE TO LEARN FROM THE INDIGENOUS PEOPLE THAN PRETENTIOUSLY TEACH THEM: POLITICAL-PEDAGOGICAL LESSONS EXPERIENCED WITH INDIGENOUS TEACHERS IN BAHIA – BRAZIL.**

This article discusses political and pedagogical experiences lived with indigenous people of Bahia, from the Pataxó, Pataxo Hã Hã Hãe, Tupinambá, Kiriri, Kaimbé, Pankararé, Xucuru Kariri, Kantaruré, Tuxá and Tumbalalá ethnic groups. Essentially, it consists of reports of experiences carried out under the teaching work held with indigenous teachers in the continuing education process in higher education studies. Introductory notions are presented on Intercultural Degree in Indigenous School Education – LICEEI and the Institutional Program of Initiation Grant to Teaching for Diversity – Pibid. Diversity in views and purposes. Specifically, the text also addresses the emergence of Indigenous Education, its specificities and challenges in enabling a differentiated education, decolonized and not adapted to the

---

\* Professor da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Departamento de Ciências Humanas DCH – *Campus I*. Coordenador da área: Pedagogia Indígena: Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena – LICEEI, Mestre em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental. Conferencista e escritor. E-mail: [pauloalfredorochoa@hotmail.com](mailto:pauloalfredorochoa@hotmail.com)

\*\* Psicóloga Clínica e Professora. Pós Graduada em Docência do Ensino Superior e Graduada em Psicologia. Colaboradora eventual do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade - PIBID Pedagogia Indígena. E-mail: [psicologaisalisboa@gmail.com](mailto:psicologaisalisboa@gmail.com)

euro centrist standards. It presents *constructo* conceptions such as the teaching dissemination, the laboratory of innovative teaching practices - LAPPEDDI, the assisted formative self-assessment, the political-pedagogical project of the indigenous school - PPPEI. It reflects the teacher's training for acting in the context of Indigenous Education - EEI, their authorial role and their training demands. And finally it presents an overview of the conceptual and methodological bases of the subproject "Redefining the Indigenous Pedagogical Praxis" pointing the first results derived from it.

**Keywords:** Indigenous Education, Interculturalism, Teacher education, Pedagogical innovation.

---

## **A LICEEI e o Pibid Diversidade: Introdução breve e panorâmica sobre estes espaços de formação de professores indígenas.**

Inicialmente é de bom tom introduzirmos breves esclarecimentos sobre a Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena - LICEEI e sua relação com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade – Pibid Diversidade, pelo destaque que lhes foi atribuído no título desse artigo e por se constituírem no ambiente onde as experiências aqui relatadas foram gestadas. A LICEEI é uma Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena academicamente desenvolvida pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, em regime de parceria interinstitucional com o Ministério da Educação - MEC e com a cooperação da Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEC.

A centralidade da LICEEI está focada na oportunização do acesso aos estudos de nível superior, por cidadãos indígenas, em sua maioria profissionais de ensino atuando em escolas especializadas ou não, mas unanimemente imbuídos de comprometimento político em implementar o decreto 6861/2009 que discorre sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, entre outras disposições a exemplo das Leis 9394/96, 10639/03, 11645/08 e das Diretrizes e dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. Atualmente as Etnias Pataxó, Pataxó Hã Hã Hãe, Tupinambá, Kiriri, Kaimbé, Pankararé, Xucuru Kariri, Kantaruré, Tuxá, e Tumbalalá, distribuídas por quase três dezenas de aldeias de vários territórios de identidade do estado integram o projeto LICEEI.



escopo as faces étnicas, as marcas históricas, e as almas desses povos.

Assim tem sido da concepção a condução do processo formativo no âmbito da Universidade. Inspirados na pedagogia da alternância e marcado pelo diálogo e pela deliberação ampliada, onde professores e estudantes refletem e encaminham juntos as questões atinentes a organização curricular, indicação de componentes, definição de conteúdos, negociação quanto aos modos e temas da mediação e da avaliação. Até mesmo a demarcação das possibilidades e também dos limites que a formação terá em sua penetração no seio desse território encantado representado pela comunidade e pela escola indígena é definido participativamente.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – Pibid, foi originalmente criado pelo governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tendo Fernando Haddad a frente do Ministério da Educação – MEC. Em linhas gerais, a época, o programa concebido por inspiração dos programas de incentivo a pesquisa, pretendia produzir estímulos similares a formação de professores, potencializando o gosto pela docência e sua correlata qualificação. Uma iniciativa vanguardista, audaciosa e como se sabe muito exitosa.

Assumindo empreendimento de aperfeiçoamento e valorização do magistério, o Pibid, desenvolve desde sua efetivação ações que privilegiam a tríade ensino, pesquisa e extensão, uma vez que,

aproxima os docentes do contexto de trabalho para o qual estão em formação e (re)integra a Universidade e a Educação Básica - perspectiva essencial para a educação do século XXI (SANTOS, 2004).

De acordo com o art. 3º do Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010, os objetivos do Pibid são:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II – contribuir para a valorização do magistério;
- III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (Brasil, 2010).

Desse modo, o Pibid vem contribuindo na formação dos futuros docentes, fomentando o protagonismo na articulação vivenciada e significada da teoria - prática, evidenciando em pouco menos de uma década, indicadores qualitativos e quantitativos nos processos

formativos, na resignificação identitária, no aumento da produção de conhecimento científico, em consonância com expressivos resultados e repercussão em melhorias na educação básica.

Nesse esteio em 2013 surge o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade – Pibid Diversidade, ao qual ousamos nos habilitar a submissão de proposta 136551 ao Edital 66/2013 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES dispendo sobre o Pibid Diversidade. Submetida nos termos do Edital a proposta foi avaliada e aprovada pelas agências de fomento para efetiva vigência por quatro anos a partir de 2014. Logo, se encontra em fase de execução por meio de sete subprojetos, dentre os quais o nosso Laboratório de Práticas Pedagógicas Diferenciadas e Inovadoras – LAPPEDDI denominado: “Refletindo e Resignificando a Práxis Pedagógica Indígena” (melhor detalhado na segunda parte desse artigo).

### **O sagrado território das Pedagogias Indígenas.**

A Pedagogia figura no quadro das ciências como campo do conhecimento dedicado a investigação do fenômeno

educativo. Com objeto de estudos e problemas próprios a Pedagogia afirma-se como ciência necessariamente transdisciplinar. É de seu interesse teórico-prático atores, instituições, processos, limites, tensões, implicações e possibilidades atinentes ao trabalho pedagógico. O enfoque socioeducativo, nessa perspectiva, pressupõe abordagem complexa, multirreferencial e de alternância.

Considerando o importante lugar posicional da pedagogia indígena, enquanto espaço de formação de professores, no âmbito de uma licenciatura intercultural, bem como no âmbito da implantação e ou reafirmação da educação diferenciada nas escolas indígenas, o subprojeto Refletindo e Resignificando a Práxis Pedagógica Indígena, afirma-se na interlocução entre saberes e campos do conhecimento constitutivos da LICEEI e da educação básica. Tem como mote o fomento as práticas pedagógicas inovadoras e diferenciadas, concebidas e conduzidas de forma integradora, transdisciplinar e intercultural.

A formação docente – inicial e continuada - ao mesmo tempo necessidade e oportunidade, permanece um desafio em aberto. Nesse sentido, esse

subprojeto, a propósito dos fins precípuos estabelecidos pelo Pibid diversidade, visa o aperfeiçoamento da formação inicial de professores para o exercício da docência nas escolas indígenas, intencionando contribuir efetivamente no estímulo a (re) iniciação à docência e crescente valorização do magistério, na medida em que busca promover e proporcionar, a partilha dialética de experiências docentes intra, inter e transculturais.

A categoria formação configura-se como processo intencionalmente mais denso, intenso, coeso e elaborado que as pontuais “capacitações” de professores tão comuns no meio educacional nos dias atuais. Eventos desse gênero apresentam à luz da mentalidade cartesiana, inspiração em correntes reducionistas e fragmentárias, preocupadas em oferecer instruções prescritivas, de forma alinhavada, sob o pretexto de capacitar o que em verdade responde quando muito por instruir, treinar e instrumentalizar. Dir-se-ia, parafraseando Tardif (2002) que de um processo formativo espera-se ver atestada sua capacidade de ir além da indicação daquilo que se deve fazer, dispondo-se a construir na coletividade, os meios práticos necessários, para que se faça, bem feito e como deve, o que carece fazer. Logo, falar em formação é falar numa

Lógica de engajamento profissional com objetivo transformador. Superando a lógica da transferência de conteúdos e de metodologias receituárias e engessadas. Tudo de que não precisam os professores indígenas, notório saber em matéria de sua tradição.

É assim a formação aqui postulada. Caracterizada pelo compromisso ético de fomentar mudanças significativas *da* e *na* práxis pedagógica holística dos atores envolvidos, estando a serviço da potencialização das suas qualidades pessoais e a favor da garantia de espaços de intervenção qualificada na EEI.

Toda essa construção será em grande parte resultado das relações sociais vivenciadas pelos próprios bolsistas de iniciação à docência (ID). Acreditamos e investimos fortemente no potencial prévio e no crescimento de todos, respeitando as suas formas particulares, diversas e diferenciadas de sentir, pensar, conceber, compreender, agir e ser.

Ao buscarmos desenvolver este projeto, observando os pressupostos da Pedagogia do Desejo e da Autonomia (FREIRE, 2001), estamos interessados em explorar possibilidades que tornem claro que a formação precede a formatura e que esse é um evento social, histórico,

antropológico e político. E não uma festa da ordem certificadora de status posicionais.

### **O protagonismo docente indígena e as metodologias ativas vivenciadas na LICEEI e no Pibid diversidade.**

A abordagem do tema formação de professores tem assumido lugar central na formulação de políticas públicas educacionais no Brasil. Para melhor entender a presença de estudantes em cursos de graduação na área de formação docente é importante compreender também alguns percursos transcorridos entre educação básica e superior e as motivações que os tem levado a tal escolha. Pesquisas realizadas na última década pela Fundação Carlos Chagas (FCC) encomendada pela Fundação Victor Civita (FVC) traz dados concretos e preocupantes: apenas 2% dos estudantes do Ensino Médio têm como primeira opção no vestibular as graduações relacionadas a atuação na regência em sala de aula - Pedagogia ou alguma outra licenciatura. Por considerarem a profissão desvalorizada, mal remunerada e desgastante, somente 2% numa amostragem de 1.500 informantes disseram desejar buscar formação para exercício da carreira docente. Um dado

que se reflete na grande carência de profissionais de ensino em diversas áreas como química, física, matemática, sentidos pelos sistemas de ensino municipais e estaduais.

Tal fato demonstra serem pertinentes todos os esforços empreendidos no sentido de resgatar o prestígio e a valorização dos profissionais de educação com medidas que passam, obrigatoriamente, por melhorias globais da formação acadêmica legada aos futuros professores, em associação, óbvio, com qualificações das condições de trabalho, sensível elevação dos padrões salariais e planos de carreira, e qualificação profissional em serviço, dentro de um macro conjunto de políticas públicas educacionais. Ou do contrário incorre-se no risco de baixa atratividade e como é sabido são as carreiras valorizadas que atraem profissionais identificados e qualificados.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, contribui com dados interessantes para mais panorâmico entendimento sobre o caso. Em 2011 revelou um déficit próximo a um milhão de professores para atuação na educação básica, mesmo perante alargamento da oferta de vagas a taxa de matrículas (da ordem de 39%) em cursos

de licenciaturas (ampliados em 65%) caiu sensivelmente. O que revela além da gestão baseada no déficit e preenchimento de demandas, uma taxa de sucesso bastante negativa, onde é grande a oferta e baixa a procura. E de acordo com o censo educacional realizado pelo MEC registra-se ociosidade de até 50% das vagas nos cursos de Pedagogia e formação de professores. Um retrato da baixa atratividade da profissão em números nacionais como já detectaram os sistemas de ensino em nível federal, estaduais e municipais.

Em face dessas constatações é incontestável que geração de estímulos a carreira docente, entre os quais se evidencia geração de oportunidades a iniciação, formação continuada e incremento a experiências de consolidação de vínculos com a profissão, é condição *sine qua non* ao plano nacional de desenvolvimento com qualidade da educação como um todo. E felizmente a realidade da LICEEI é bem diferente da traçada. O ingresso foi concorrido e a permanência está elevada. Há procura por novas turmas. E o melhor: vontade abundante se ser professor. Professor Indígena.

O advento da contemporaneidade tem se notabilizado por profundas e

velozes transições paradigmáticas que rebatem de modo direto sobre o fenômeno educativo. Coincidentemente esse é também um momento de retomadas materiais e simbólicas para os povos indígenas, inclusive no que tange as possibilidades de protagonismos docentes frente o momento histórico prenunciado desde a Lei nº 9.394/96 em seus artigos 78 e 79, e recolocado em evidência pelo decreto 6861/2009 há meia década em vigência no qual se observa:

Art. 1º A educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades.

Art. 2º São objetivos da educação escolar indígena:

I - valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica;

II - fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena;

III - formulação e manutenção de programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas;

IV - desenvolvimento de currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

V - elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado; e

VI - afirmação das identidades étnicas e consideração dos projetos

societários definidos de forma autônoma por cada povo indígena.

Art. 3º Será reconhecida às escolas indígenas a condição de escolas com normas próprias e diretrizes curriculares específicas, voltadas ao ensino intercultural e bilíngue ou multilíngue, gozando de prerrogativas especiais para organização das atividades escolares, respeitado o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas e as especificidades de cada comunidade, independentemente do ano civil.

O cenário em que se desenha a busca para garantir de fato a conquista jurídica do direito a educação diferenciada, põe o tema da formação para a práxis pedagógica na pauta fixa e prioritária das agências formadoras e fomentadoras. Entre desafios, aparece o tema da transposição didática (em nosso caso reconhecida como rebatimento pedagógico) quando os conhecimentos teóricos são convertidos em conhecimentos de ensino. Para tal, são bem vindas iniciativas voltadas a encurtar a distância entre os contextos da formação e da atuação, reconhecendo teoria e prática em suas interpenetrações e preconizando a formação docente estendida a e pela prática, em exercício contínuo.

A pedagogia de Paulo Freire (2010), nossa referência mais direta, é radicada na acepção de um profissional da educação que se saiba em permanente aprendizagem. Nestes termos é irrenunciável assumir-se

incompleto, imperfeito, inconcluso e inacabado. Pois, cabe aos que ensinam saberem-se aprendentes. Algo do tipo “Ensinemos menos e aprendamos mais. Eduquemos melhor, educando-nos permanentemente” (ROCHA, 2010:86)

A formação pedagógica inicial e continuada é assim um imperativo. Para a educação escolar indígena tal assertiva se mostra bastante pertinente, haja vista o desafio imposto pela necessária constituição (ou seria retomada?) de uma educação escolar, que rechaçando os padrões impostos pelos modelos colonialistas e neocolonialista e pelas investidas de adaptação pedagógica, corresponda aos históricos anseios politicopedagógicos de afirmação duma pedagogia específica dos e para os povos indígenas.

Essa é a missão maior da LICEEI: contribuir na concretização desse ideal. Com base nos diagnósticos de expectativas e nas demandas coletadas junto as escolas e comunidades indígenas, através da licenciatura, levando em conta o perfil e o atual estágio de desenvolvimento desse estudante professor, concebemos o subprojeto Refletindo e Resignificando a Práxis Pedagógica Indígena, didática e

metodologicamente estruturado, em ciclos de conhecimento, a seguir descritos, acompanhados das suas respectivas objetivações.

### **Laboratório de Práticas Pedagógicas Inovadoras e Diferenciadas – LAPPEDDI**

Consiste na implantação do LAPPEDDI – Laboratório de práticas pedagógicas inovadoras e diferenciadas, em unidades escolares indígenas de educação básica parceiras do programa. Essa iniciativa objetiva o estímulo e assessoria especializada no conjunto de ações político-pedagógicas empreendidas no campo da docência ampliada: magistério indígena, coordenação pedagógica, direção escolar. Intenciona-se o provimento de conjuntos de ações formativas como palestras, minicursos, workshops, oficinas, cine escola, destinadas a promoção da reflexão e ressignificação da práxis pedagógica, com vistas ao alcance de novos referenciais de qualidade no exercício da docência. Em essência, o LAPPEDDI abarca e responde pelo conjunto de ações do programa nessa área de concentração em Pedagogia. Logo, opera como iniciativa nuclear de todo o subprojeto em relevo.

### **Refletindo e Ressignificando Permanentemente a Práxis Pedagógica Indígena.**

Proporciona a estreita articulação entre teoria e prática, na concepção, elaboração e execução experimental de estratégias de ensinagem, de novas práticas de ensino, do uso de metodologias ativas, de promoção da aprendizagem significativa e contextualizada, de implantação do laboratório de autoavaliação formativa assistida, com base nos princípios da educação diferenciada. Assessoria a série de iniciativas destinadas a elaboração e ou atualização dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas Indígenas - PPPEI. Implica os partícipes do programa na produção científica, artística, cultural, de registros e memórias pedagógicas, textuais e audiovisuais, destinadas a publicização e visibilidade das experiências protagonizadas.

### **Pedagogia de projetos e Ecopedagogia Indígena**

Compreende a realização de oficinas educativas, com ênfase na ecopedagogia / pedagogia da terra,



Figura 2: Formação da equipe para trabalhar com relações humanas, subjetividade e interculturalidade. Oficinas projetos de vida e a docência. Colaboração externa. Instituto Anísio Teixeira, Salvador, BA., 2015.

visando o fomento a organização do trabalho docente e do currículo escolar, fundado na perspectiva da Pedagogia de Projetos, no intuito de provocar ações voltadas a elaboração e execução de projetos de aprendizagem e intervenção social, talhados na pesquisa - ação, calcados na articulação do ensino com a pesquisa, do ensino com a extensão e do ensino com pesquisa e extensão, como formas de intervir em realidades

socioambientalmente desfavorecidas e produzir referenciais de interação humanos-humanos, humanos-animais, humanos-vegetais, humanos-minerais, humanos-sobrenatural (MARQUES, 2001:13).

**Laboratório de Educação Intercultural – LABEI**

Toda prática se sustenta em uma ou mais teorias. De mesmo modo a prática representa tanto a possibilidade de conferir legitimidade a uma teoria quanto a oportunidade para sua confrontação e ressignificação. Nesse contexto, os laboratórios são espaços de experimentação teórico-prática, constituídos por meio de oficinas pedagógicas, feiras de cultura e de conhecimento, instalações artísticas, encontros étnicos, vivências e rituais ou estratégias formativas afins, abordando temáticas transversais e transdisciplinares, destinadas a ampliação das bases conceituais e do portfólio didático-metodológico dos cursistas – bolsistas. É também o lugar mais efetivo da materialização do sentido societário e do espírito inter e multicultural que caracteriza programa e licenciatura.

### **Formação do Professor Pesquisador – FORPEI**

Concebe a pesquisa como um princípio formativo estruturante no exercício da docência. Sua presença curricular perpassa todos os espaços e tempos do curso e do programa. Prevê a realização de seminários temáticos integrados internos e externos,

constituição de grupos de estudos para a formação continuada e colaborativa do grupo, deflagração de atividades de pesquisa em nível bibliográfico e de campo e decorrente elaboração de relatórios descritivos e reflexivos, promoção de reuniões de trabalho, estruturação de painéis e workshops, envolvendo periodicamente as equipes interdisciplinares LICEEI e Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), visando precipuamente a apresentação de relatos de experiências, avaliação e planejamento administrativo e pedagógico articulado.

### **Fábrica de Ludopedagogia indígena**

Consiste na experimentação individual e coletiva de novas situações didáticas e percursos pedagógicos alternativos. Assenta-se na indissociabilidade entre teoria e prática. Objetiva a produção autoral de dispositivos de trabalho diversos, a construção de recursos e materiais didáticos e ou paradidáticos, da estruturação de ambientes ludopedagógicos, da feitura artesanal, desenvolvimento ou aperfeiçoamento de jogos e brincadeiras tradicionais;

ferramentas; instrumentos; múltiplas linguagens e multimeios educativos, preferencialmente a partir do reaproveitamento, reutilização e reciclagem de descartes, como forma de potencializar a consciência em torno da pedagogia verde, a atitude de cidadania socioambiental e autossustentabilidade ecológica.

**Reverberação pedagógica: Uma lição político-pedagógica assumida a partir da vivência com os povos e professores indígenas.**

Sem entremeios, a pedagogia de projetos, como uma situação didática testada e validada, aparece-nos como alternativa viável a organização do trabalho docente. Ela tem nos permitido transitar pela seara das experiências de interarticulação do ensino com pesquisa, do ensino com extensão e do ensino com pesquisa e extensão. Vimos atuando por projetos desde que nosso ingresso na docência universitária. De modo mais sistemático e intencional, na UNEB, há mais de dez anos. Mas, a cada nova edição, outra emoção é aflorada. De toda sorte, viver uma aventura assim com os “parentes” indígenas tem sim um sabor muito especial.

Partimos sempre do diálogo com as pessoas aprendentes, diagnosticando suas preferências, afinidades e expectativas. Buscamos nos aproximar do mundo de cada uma delas e do mundo a que elas se entendem pertencentes. A partir desse diagnóstico produzimos tessituras com os conteúdos elencados para a condução dos trabalhos com a abordagem curricular em destaque.

Os estudantes são incentivados a proposição de temas de interesse e relevância social. E depois levados a escolha de recortes temáticos alinhados aos problemas levantados e aos conteúdos programados. O passo seguinte é deflagrar pesquisas de cunho bibliográfico. Pedindo-se revisão de literatura e produção de um breve ensaio sobre o assunto. Em seguida, sensibilizamos, mobilizamos e confrontamos os sujeitos, provocando-os a tomarem partido daquela causa. A ideia é fazê-los sentirem-se afetados, mas também empoderados. Pede-se que saiam a campo e incrementem com dados coletados *in loco* o documento elaborado (privilegiamos relatórios comentados). Por fim, é suficiente apresentar-lhes as condições efetivas para transformarem seus esboços de projetos de pesquisa e

“rabiscos” textuais em projetos de intervenção.

Inspirando-se em obras do cinema comercial, mas com grande aderência a tematizações e tratamentos pedagógicos, a exemplo do filme “A corrente do Bem” (Mimi Leder) e obras equivalentes como “My name is Khan” (Karan Johar), Estamira (Marcos Prado), Ver o mundo (Francine Desbiens), (usados a título de sensibilização e como estratégia motivacional), propõe-se a geração e execução de uma ideia original para “mudar o mundo”. A tática tem sido infalível. Jamais nos deparamos com desânimo, descrença ou desistência. Mesmo diante de enormes obstáculos, os discentes se agigantam e sem medir esforços, nos moldes da pesquisa-ação, dão vida as suas utopias. Ao seu alcance, intervém indemostráveis do propósito de agir para transformar.

Invariavelmente extrapolamos em muito a carga horária inicialmente prevista e há quem, posteriormente, se mantenha voluntariamente vinculado. E embora isso não lhes importe, nem mova, contabilizamos tudo como atividade curricular complementar a ser certificada em conformidade com as normas institucionais pelo NUPE ou órgãos equivalentes, em favor dos estudantes

bolsistas e outros partícipes, conforme o caso.

Interessa-lhes viverem intensamente essa experiência de ativa cidadania indígena. A mobilização da técnica, a atitude política e a ativação do sentimento humanitário, são colocados a serviço do bem comum de um povo. Nova e desafiadora a proposta alcança níveis de envolvimento e integração grupal, inimagináveis em outras situações didáticas. É um frisson generalizado. O espírito de grupo é aflorado. Os talentos para distintos papéis são revelados. A solidariedade exaltada. O compromisso com projetos societários se afinca. Todos querem expor suas ideias e dar a sua contribuição efetiva e afetiva. É sentido que o mundo da escola se aproxima da escola do mundo.

Enquanto educadores percebemos que a aprendizagem nessa perspectiva tem sido bem mais significativa e duradoura. A quimera se materializa. Estamos a articular o ensino com a extensão e com a pesquisa. Como registros mais expressivos de propostas já desenvolvidas citamos: Projetos de ação social - PAS; Projeto Pedagogia Ativa; projeto Biologia Viva; Matemática é dez, e, Refletindo e ressignificando a práxis pedagógica Indígena, caso em pauta, envolvendo

graduandos da LICEEI como bolsistas ID no Pibid..

Os projetos de intervenção, nos moldes da pesquisa-ação partem desse mote central: a Universidade é uma instituição social. Deve, como tal, dialogar com a sociedade que lhe fomenta e direta ou indiretamente circunda. Precisa estar atenta na escuta das questões do seu tempo e lugar, especialmente se essas afligem o seu entorno, contribuindo desde a aplicação de capital cultural e humano na compreensão dos fatos e fenômenos, até a deflagração consentida de medidas de intervenção requalificadoras dos quadros desfavoráveis. Numa Universidade solidária o universitário tende a firmar-se cidadão ativo, ciente da condição humana e de sua identidade terrena (MORIN, 2000).

Em Asmann (2002) encontramos uma inspiração bem sugestiva a quem trabalha por projetos. Ele indica-nos ser o ato de projetar, manifestação de nossa saudável maluquice, em teimar interferir no futuro. O autor está a nos convidar para no presente não nos deixarmos acometer pelo ceticismo pragmatista, propício a crer na irreversibilidade das adversidades e tornar imobilizadas as pessoas.

Vemos como exemplar, o inarredável compromisso dos estudantes

da LICEEI, professores em suas aldeias, para com o desenvolvimento de uma proposta educativa diferenciada que assegure a escola operar como centro difusor de ações que contribuam fortemente nas garantias dos direitos dos povos indígenas e consequente melhoria das condições de vida de sua comunidade e do seu povo como um todo.

O que pode ser constatado em muitos dos Projetos Político Pedagógicos da Escola Indígena - PPPEI, onde se escreve e inscreve inapagável, ser missão da escola formar guerreiros para a luta política, na retomada dos seus territórios e afirmação das tradições desse povo. Entre outros engajamentos e militâncias corajosamente postulados.

Embora, de modo mais intenso e direto, a nossa caminhada pedagógica pelas aldeias e escolas indígenas remonte há pouco mais que seis anos, como aprendiz indigenista, testemunho a clareza desses povos quanto a função precípua de suas instituições de ensino, não obstante séculos de colonização escravagista (essa sim selvagem) e as recentes tentativas de adaptação pedagógica e cooptação neocolonialistas, praticadas por grupos hegemônicos “dominantes”, por aparelhos do ideológicos a serviço do Estado, por

instituições (inclusive de ensino) e até mesmo por professores ditos formadores de opinião.

A ideia do LAPPEDDI, originalmente (2005) grafado com apenas uma letra “D”, foi profundamente influenciada e redimensionada a partir dessa relação pedagógica, passando a incluir em suas pretensões, o propósito da educação diferenciada enquanto princípio fundante.

Mais que isso, trouxemos ao rol das nossas experiências pedagógicas inovadoras na docência do ensino superior uma nova e redimensionada concepção de transposição didática, aqui concebida provisoriamente como Reverberação Pedagógica: uma lição politicopedagógica assumida a partir da vivência com povos e professores indígenas.

Mais que evidenciar a conversão dos conhecimentos teóricos em conhecimentos de ensino, do transpor a teoria para a prática (uma necessidade inquestionável), a ideologia da reverberação pedagógica (fazer o ecoar pedagógico), parte do reconhecimento da propriedade com que esses educadores conduzem suas propostas, em seus saberes indígenas tradicionais, indiscutivelmente muito mais arraigados identitariamente que qualquer de nossos conhecimentos

acadêmicos. Reverberação pedagógica, em si, postula que se transponha para a prática aquilo que em tese se sabe, que se faça uso do que se sabe, e se reinvente, a partir da prática, esse saber. Mas, a reverberação pedagógica avança na pretensão de que todo esse investimento educacional, material e simbólico, tem por dever impactar (política, social, cultural, econômica, artística, espiritual, humana, ecológica, ambientalmente, etc.). Reverberar é ecoar, impactar, repercutir a e pelo bem comum de toda a coletividade, tal nos foi ensinado por um sábio Cacique a lição de que qualquer decisão da sua comunidade deveria levar em conta como essa decisão repercutiria positiva ou negativamente por pelo menos “uma meia dúzia de gerações futuras”. Fato observável até mesmo na escolha das áreas de habilitação do curso, quando em maioria, prevaleceu a justificativa, da escolha por uma ou outra área de aprofundamento com base nas necessidades de cada povo.

Conjugado ao tempo comunidade - TC (inovador espaço curricular compreendido no Projeto Político Pedagógico - PPP da LICEEI) de livre formatação, dedicado ao desenvolvimento de múltiplas ações junto as comunidades escolares e aldeias, estreitando-se o

diálogo entre o espaço da formação, da atuação profissional e da vida dos sujeitos, atualmente nos encontramos na etapa de execução do projeto com diversas ações ainda em curso.

Contamos com 14 (quatorze) escolas indígenas como parceiras (dispersadas por todo o estado, aumentando o grau de dificuldade de execução da proposta), envolvendo de forma direta um universo de 620 (seiscentos e vinte estudantes de educação básica em escolas indígenas,) 16 (dezesseis) bolsistas ID (registramos dois desligamentos por força de duplicidade de vínculos em programas com bolsas financiadas pela mesma fonte, não obstante as especificidades da cada projeto), 02 (duas) supervisoras, 01 (uma) coordenação de área sob nossa responsabilidade (outras seis em seus correlatos subprojetos), 01 (uma) coordenação de gestão de bolsas e 01 (uma) coordenação institucional.

Com o subprojeto Refletindo e Ressignificando a Práxis Pedagógica Indígena, estamos fortalecendo no contexto da educação diferenciada o nosso LAPPEDDI. Do conjunto de seis ações antes apresentadas, todas se encontram em processo de execução e vários resultados bastante interessantes e

animadores já podem ser observados e seus frutos colhidos.

Destacamos a Fábrica de Ludopedagogia Indígena, que como já apresentamos anteriormente se concentra na produção autoral de dispositivos úteis ao trabalho docente, na construção de recursos e materiais didáticos, na criação artesanal de jogos e brinquedos, entre outros. Bem como provocar a produção de registros e memórias pedagógicas publicáveis.

Como exemplo do que já vem sendo feito podemos mencionar a concepção, a construção e utilização com fins didáticos de mini bibliotecas móveis como a “bicicloteca” (biblioteca andante sobre duas rodas que ao tempo em que transporta a professora para escolas nucleadas a acompanha em outros espaços de atuação extraescolares, com um conjunto de acervo bibliográfico alternativo e por isso mesmo contextualizado), “a arca do saber” e a “mala do conhecimento” (espécie de baú colonial e uma mala de viagens, reaproveitados a partir de descarte doméstico, artisticamente customizados e totalmente adaptados, para o uso como depositário fiel do acervo bibliográfico estruturado a partir de doações e campanhas educativas durante feiras de



Figura 3: Bolsistas ID em atividade interdisciplinar de campo – visita ao Parque Nacional Marinho de Abrolhos e Projetos sociais em Caravelas – BA, 2014

cultura e projetos de leitura e escrita). Destacando, ainda, outro experimento piloto ambientado na LICEEI que é a “carroteca” (carro construído artesanalmente com pegada lúdica e ecológica, fazendo uso de madeira reaproveitada como matéria prima básica, com buzina e luzes de led que atizam o imaginário da criançada e um teto que se abre permitindo o acondicionamento de vários livros, usados em rodas de leituras, contação de histórias, e exercícios de produção textual).

Todos os recursos mencionados são regularmente mobilizados nas situações de ensino, prévia e intencionalmente planejadas, são de livre acesso e

manipulação pelos estudantes, estando aptos e disponíveis a serem conduzidos para seus lares e compartilhados com os demais membros das suas famílias, desfrutando-se prazerosos momentos em rodas de leitura e conversação. Logo, estamos diante de uma singela amostragem do valor compreendido pelo exercício do aludido reatamento pedagógico.

Entre outros, cabe destacar a produção de materiais didáticos e para didáticos. A produção ou adaptação de jogos e brincadeiras como ferramentas de aprendizagens. Ações de caráter socioambiental tais como implantação de

hortas para desenvolvimento de aulas de ciências, ou iniciativas de conservação ambiental e fomento a consciência ecológica. Experimentos de escolas a céu aberto com aulas práticas de campo. Produções de cartografias e cartilhas educativas. E ações de formação do professor pesquisador, a partir das quais vem sendo desenvolvida a pesquisa “Retratos das Escolas Indígenas da Bahia, brevemente relatada no tópico seguinte.

### **Cartografia das escolas indígenas na Bahia: Um mosaico de conquistas, desafios e dilemas.**

A pesquisa “retratos das escolas indígenas (EI) da Bahia visando a produção de uma base de dados mais atual e realista das condições estruturais, administrativas e pedagógicas das escolas indígenas do Estado, a partir do recorte representado pelas escolas parceiras do projeto “Refletindo e Ressignificando a Práxis Pedagógica Indígena”, na ação Formação do Professor Pesquisador Indígena – FORPEI, cumprindo objetivações conjuntas, ao tempo em que nos serve

como metodologia formativa e investigativa.

O estudo é de caráter quanti-qualitativo, colaborativo e participante. Envolve todos os partícipes do subprojeto (coordenação, bolsistas ID e Supervisão, colaboradores voluntários externos). Cumpre mencionar que o estudo se encontra em curso, mas tendo em vista a relevância do assunto, antecipamos algumas questões e alguns resultados embrionários com vistas a pautar o debate sobre as políticas públicas educacionais voltadas para as comunidades indígenas. Por se tratarem de dados preliminares as análises aqui socializadas devem ser consideradas como inconclusas e passíveis de mudanças.

No entanto, as primeiras análises dos dados levantados, corroboraram para a validação da hipótese inicial: as políticas públicas (se assim sé que assim podem ser chamadas), tanto na esfera federal quanto estadual são incipientes e ineficientes, se caracterizam por ações pontuais, isoladas e de efeito temporário e mitigador. Deste modo não estão contribuído como devido para a produção de políticas públicas educacionais voltadas para garantia da

educação diferenciada tal estabelecem a Lei no 9.394/96 em seus artigos 78 e 79, e o decreto 6861/2009 (anteriormente aludidos). Percebem-se diversas negligências dos poderes públicos constituídos em relação Educação Escolar Indígena (EEI).

maioria dos casos em edificações cujo projeto arquitetônico desconsidera e desrespeita a cultura singular dos povos indígenas. É notória e irregularidade dos serviços básicos como água, eletricidade, saneamento, merenda e também no transporte escolar, aliado a



Figura 4: Norte do Estado: EI sem ligação de energia elétrica. Sul do Estado: Quadro improvisado em EI.

Em grande número, as escolas indígenas não dispõem de estrutura física próprias, identificadas e dotadas de adequadas condições de funcionamento. Ao contrário, encontramos unidades funcionando em instalações insalubres, na

indisponibilidade de acervo bibliográfico e materiais didáticos contextualizados.

No entanto, o dado mais expressivo e comum as escolas indígenas pesquisadas, aponta para a precarização das condições de trabalho docente, posto

maior parte dos profissionais nelas atuantes, enquadrarem-se como prestadores de serviço temporários - PST e Regime Especial de Direito Administrativo – REDA, muitos dos quais não são indígenas. O quadro realça a urgência na realização de concursos pública, aliada a continuidade e expansão da oferta de formação docente específica, tanto em nível de graduação e pós graduação, quanto na perspectiva da formação continuada em serviço.

Nestes termos, a superação dos inúmeros desafios e obstáculos a efetivação da EEI consonante aos anseios e de acordo com as tradições desses povos segue desafio em aberto. Como em outras frentes políticas, sociais, econômicas, fundiárias, jurídicas, a educação escolar indígena integra um cenário de múltiplas tensões, violentos embates e evidentes contradições políticas e pedagógicas. A justa reparação que é devida a estes brasileiros primeiros não se concretizou e nem mesmo se anuncia para breve. As lutas dos povos indígenas e neste caso a luta pela própria educação é, *incontest*, uma causa nobre. A jornada é longa e indistavelmente sofrida. Mas, ao mesmo tempo é registro de belos

exemplos da luta, resistência e resiliência dos povos indígenas baianos e por certo brasileiros.

**Considerações finais: Vamos, vamos minha gente (...) vamos ver se agente dá conta do resto da empreitada.**

Importa reconhecer que programa tem contribuído para continua reflexão e ressignificação da Práxis Pedagógica Indígena. Isso é fato! Entendemos o pibid como um programa estratégico para a formação de professores, como concebido originalmente no Governo do então presidente Luiz Ignácio Lula da Silva, visando corroborar naturalmente para o conjunto de ações qualificadoras da educação básica. Em assim sendo, os não raros entraves administrativos e burocráticos registrados no decurso do Pibid diversidade, inferem sensivelmente no desenvolvimento dos planos estabelecidos e comprometem o alcance dos fins pretendidos. O Pibid Diversidade é um programa de enorme complexidade gerencial, logística e operacional, com características únicas e bastante distintas da versão original do Pibid. Como tal requer atenção específica e aprimoramentos, possíveis de alcançar apenas a partir do envolvimento das

instituições e do sujeitos que se encontram no campo de ação concreta. As universidades e seus agentes.

A dissolução de continuidade de ações, hora pela indisponibilidade de recursos financeiros, hora pela ruptura unilateral de termos acordados, hora pela imobilizadora burocratização imposta, coloca em evidencia muitas de suas fragilidades e por certo reverberaram no desenvolvimento mais pleno e consolidado do projeto. Observa-se que parcela do sucesso obtido deve-se em grande parte ao empenho e comprometimento pessoal dos sujeitos envolvidos, envidando esforços e muitas vezes tomando para si a responsabilidade das condições viabilizadoras da consecução das ações.

A instabilidade política e econômica que atravessa o país, provocada e agravada pela orquestração inescrupulosa de setores do judiciário, da mídia, e do alto empresariado nacional põe em risco os avanços conquistados até então e comprometem a otimização de processos e dos resultados.

Entretanto, do ponto de vista pedagógico, cumpre reiterar o importante papel cumprido pelo Pibid e muito particularmente pelo Pibid Diversidade

com foco em Educação Escolar Indígena, na formação dos professores indígenas no estado da Bahia. Visivelmente desde o início do programa, registra-se o fortalecimento da identidade e do perfil profissográfico docente. Realça a vocação para a pesquisa, ampliação das bases teóricas dos bolsistas, diversificação considerável do repertório didático metodológico, consolidação da postura reflexiva em educação. Há ganhos consideráveis na elevação da autoestima docente e outros ganhos subjetivos relevantes, constados nos discursos do próprios sujeitos envolvidos e observáveis em seus relatórios individuais, onde de evidencia que o exercício da transposição didática tem reverberado positivamente na qualidade dos processos socioeducativos protagonizadas no contexto diferenciado da educação escolar indígena. Alcançando legitimidade e reconhecimento das lideranças e das comunidades indígenas como um todo.

É nossa pretensão central o fortalecimento da identidade docente o do seu sentimento de pertencimento ao lugar escola e ao fenômeno educacional. Pretende-se que os insumos legados, contribuam efetiva e significativamente na elevação da alta autoestima e consolidação do perfil profissográfico técnico, político e

humano do professor indígena, elevando o nível de suas competências epistemológicas, didáticas e metodológicas, corroborando em seu empoderamento, protagonismo e condição autoral, tal estabelecido PPP do curso e nos propósitos do programa.

Almejamos das escolas indígenas anuentes a institucionalização do LAPPEDDI, constituindo suas salas de aulas e outros espaços socioeducativos em efervescentes laboratórios das causas educativas. Ambiente onde a prática seja tematizada e permanentemente refletida. No qual hipóteses sejam formuladas e testadas, e novos conhecimentos e soluções novas sejam produzidas, em aliança com os saberes tradicionalmente construídos pelos antepassados indígenas e preservados pelos que lhes sucedem.

Visando a consolidação de redes de cooperação pedagógica, ciclos de cultura, relatos de experiências, intercâmbio étnico e partilhas interculturais, preconizamos a emergência de um

produto pedagógico inédito e estratégico, de referência, possível de publicização e aplicação na EEI e em outros contextos não indígenas nos quais a temática esteja em evidência tal determina a LEI 11645/08.

Ensejamos contribuir para essa caminhada, longa e necessária, de trajetórias de vida e formação enquanto docentes. É nosso propósito que cada um dos sujeitos envolvidos, a reafirme sua condição vocacional da feliz escolha pelo magistério indígena. E por fim, é nosso desejo confesso fazer dessa vivência, pioneira para nós formadores e para nossa instituição, uma experiência de referência acadêmica.

E como se diz no Toré que embala nossas danças e andanças pedagógicas “Vamos, vamos minha gente que uma noite não é nada (...) vamos ver se a gente acaba com o resto dessa empreitada”. Sem jamais perder a clareza de termos muito mais a aprender com os índios que pretensamente lhes ensinar.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Lea das G. **Processos de Ensino na Universidade**. PR: UFPR. 2005.

ASMANN, Hugo. **Reencantar a Educação**: Rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL, CNE/CEB 13/2012 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Brasília: CNE, 2012.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas.** Brasília: MEC, p. 55-90, 1998.

BRASIL, MEC. **Referenciais para formação de professores indígenas** / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC; SEF, 2002.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências.** Diário Oficial da União, n. 120, seção 1, p. 4-5, 2010.

D'ANGELIS, Wilmar. **Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil.** Campinas, SP: Curt Nimuendajú, 2012.

\_\_\_\_\_, Wilmar da Rocha. **Educação Escolar Indígena? A Gente Precisa Ver.** In MOTA, Clarice (Org.). **Cultura Indígena.** Rio de Janeiro: 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: os saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GOMES, Ana Maria Rabelo; SILVA, Rogério Correia da; DINIZ, Levindo. **Infância indígena, globalização: uma análise a partir das escolas indígenas em Minas Gerais.** In: CASARO, Adir. Crianças Indígenas: diversidade Cultural, educação e representações sociais (Org.). Brasília: Líber Livro, 2011.

LOPES DA SILVA, Aracy e GRUPIONI, Benzi Donizete Luís (Org.). **A Temática Indígena na Escola: novos subsídios para professores de 1º. e 2º. Graus.** Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2000.

NASCIMENTO, Adir Casaro. **Escola Indígena: Palco das Diferenças.** Campo Grande: UCDB, 2004.

ROCHA, Paulo Alfredo M. Rocha. **Educação Holística: Desafio aos educadores e educadoras da nova era.** Paulo Afonso: Editora Fonte Viva / UNEB, 2010.

SANTOS, Boaventura Souza. **A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade.** Série Práxis e Docência Universitária. 3ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

**Povos, estudantes e professores indígenas ligados a LICEEI.**