

PROBLEMATIZANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DE SÃO PAULO: bastidores dos primeiros cursos

Karina Aparecida da Silva¹
Maria Edneia Martins-Salandim²

RESUMO

Neste artigo apresentamos considerações acerca do processo de criação dos primeiros cursos de formação de professores indígenas no estado de São Paulo. Os dois primeiros cursos dessa natureza foram oferecidos pela Faculdade de Educação da USP em parceria com a Secretaria de Educação do Estado (SEE-SP): o Magistério Indígena Novo Tempo (MagIND), oferecido entre 2002 e 2003; e o curso de Formação Intercultural Superior do Professor Indígena (Fispi), oferecido entre 2005 e 2008. Além disso, em 2014, a Universidade Estadual Paulista (Unesp) ganhou o processo de licitação da SEE-SP para o oferecimento de um novo Curso Intercultural Indígena, porém este não chegou a ser implementado. Tais percepções nos foram possíveis, principalmente, a partir de cinco narrativas, constituídas segundo o referencial da História Oral, com representantes da SEE, lideranças indígenas e professores envolvidos nesse processo. Nesse cenário percebemos embates, entraves e contradições. A elaboração das propostas desses cursos ocorreu nas correlações de forças entre diferentes instituições e modos de pensar a educação escolar indígena: as universidades envolvidas, os grupos de pesquisa ou comissões de elaboração, a Funai e as lideranças indígenas, a SEE-SP e o NEI, o CEE e o CNE, as políticas e propostas de Governos.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores Indígenas. Educação Indígena. Estado de São Paulo. História Oral.

ABSTRACT

Here, we present some remarks regarding the process of creating the first training courses for indigenous teachers in the São Paulo State. The first two courses of this nature were offered by the School of Education from University of São Paulo (USP) in partnership with the Secretary of State for Education (SEE-SP): the Magistério Indígena Novo Tempo (MagIND), offered between 2002 and 2003; and the Formação Intercultural Superior do Professor Indígena (Fispi), offered between 2005 and 2008. Furthermore, in 2014, the São Paulo State University (Unesp) was chosen in a SEE-SP bidding process to offer a new Intercultural Indigenous Course; however, it was not implemented. These realizations were possible mainly due to five narratives, developed according to the Oral History Methodological Referential, with representatives of the SEE-SP, indigenous leaders and teachers involved in this process. In this scenario, we perceive shocks, obstacles and contradictions. The formulation of these courses proposals occurred due to a correlation of forces among different institutions and ways of thinking about the indigenous education inside the schools: the involved universities, the research groups or formulation commissions, the FUNAI and the indigenous leaderships, the SEE-SP and the NEI, the EWC and the CNE, the government's policies and proposals.

Keywords: Indigenous Teachers Initial Training. Indigenous Education. São Paulo State. Oral History.

¹ Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, campus Bauru. Email: karynasilva12.ks@gmail.com

² Doutora em Educação Matemática. Docente do Departamento de Matemática e do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, campus Bauru. Email: maria.edneia@unesp.br

INTRODUÇÃO

Nesse artigo problematizamos elementos dos bastidores da criação e da estruturação dos primeiros cursos de formação de professores indígenas no estado de São Paulo. Foram, até 2018, três iniciativas de criação de cursos específicos para formar professores indígenas nesse estado. Dois deles foram implementados e um apenas idealizado. O primeiro curso foi o MagIND – Magistério Indígena Novo Tempo –, que foi oferecido entre 2002 e 2003. Depois foi oferecido o curso Fispi – Formação Intercultural Superior de professores Indígenas –, entre 2005 e 2008. Posteriormente, em 2014, foi elaborada, mas não implementada, uma proposta de um curso de Pedagogia Intercultural Indígena.

Visando produzir dados para uma pesquisa de mestrado (Silva, 2019), entrevistamos cinco pessoas que participaram do processo de criação desses cursos. Nosso acesso aos possíveis nomes de entrevistados deu-se tanto a partir de documentos disponibilizados no site (<http://www.educacao.sp.gov.br/>) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), na bibliografia consultada, quanto pelo critério de rede (quando uma pessoa indica ao pesquisador o nome de possíveis depoentes ou um depoente vai indicando outros). Nossos contatos iniciais foram via e-mail, telefone ou redes sociais, momentos nos quais explicitamos nossos objetivos e procedimentos de pesquisa. Das seis pessoas contatadas, cinco se colocaram à nossa disposição para a entrevista.

Nossa primeira entrevistada foi a professora Claudia Georgia Sabba, na época doutoranda da USP, que pensou e conduziu, junto ao seu grupo de pesquisa, Grupo de Estudo e Pesquisa em Etnomatemática (GPEM), os dois cursos de formação – MagIND e Fispi. Depois entrevistamos o professor Adriano César Rodrigues Campos, representante indígena no Núcleo Educacional Indígena (NEI) da SEE-SP, que participou de ambos os cursos. A terceira entrevista foi com o professor Mauro Cherobim, antropólogo do NEI no período de criação dos cursos, e que foi convidado pela SEE-SP para redigir uma proposta do ementário e dos componentes curriculares do projeto que viria a se tornar o MagIND. A quarta entrevistada foi a professora Deusdith Bueno Veloso, ex-assessora da SEE-SP, apontada por todos os entrevistados como muito atuante na proposição dos cursos de formação. E a última entrevista, realizada bem posteriormente, foi com o professor Vitor Machado da Unesp, Câmpus de Bauru, que participou da elaboração de uma proposta para

o oferecimento de um terceiro curso, em 2014, em continuidade no processo de formação de professores indígenas. Nossos protocolos envolvem explicar nossos interesses de pesquisa, como ocorrem os trâmites após a entrevista, com a conferência das textualizações por parte do entrevistado e a assinatura de carta de cessão de direitos sobre a gravação e a textualização. Vale ressaltar que, as interpretações que fazemos a partir das narrativas são de inteira responsabilidade do pesquisador, e que ao explicitar inicialmente nossos procedimentos e princípios éticos não estamos tentando nos isentar de tal responsabilidade. Todas as entrevistas foram gravadas, transcritas e textualizadas, e as cartas de cessão de direitos das entrevistas foram assinadas por nossos depoentes.

As reflexões foram disparadas tanto por nossas cinco narrativas quanto por documentos oficiais, mais particularmente, *A Escola de Cara Nova – Educação Indígena* (Secretaria da Educação, 2001) e *Educação indígena em São Paulo: encontro de professores índios e não-índios* (Secretaria da Educação, 1999). A partir das cinco narrativas pudemos perceber demandas para a criação e continuação dos cursos; negociações entre lideranças indígenas, SEE-SP e instituições formadoras, no nosso caso a USP e a Unesp e as ações provenientes dessas discussões. A partir do momento que a proposta de educação escolar indígena do Estado de São Paulo a coloca como parte do sistema de educação do Estado, os mecanismos existentes no sistema passam a valer também para ela.

UMA HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DE SÃO PAULO

Para escrever sobre esses cursos, fixamos como marco o ano de 1996, uma vez que foi nesse ano que lideranças indígenas da Terra Indígena Jaraguá foram até o prédio da SEE-SP, na capital, para reivindicar a construção de prédios escolares em suas aldeias, uma vez que as crianças dessa comunidade frequentavam uma escola da rede estadual de ensino.

A reivindicação dos indígenas junto com a Funai ter sido dirigida à SEE-SP é porque em 1991 a coordenação da educação indígena passou da Funai para o Ministério da Educação (MEC), cujas ações ficaram sob a responsabilidade das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Como a SEE-SP até o ano de 1996 não tinha dados relativos à

educação indígena no Estado, ela propôs três ações específicas: criação do Núcleo de Educação Indígena (NEI), levantamento da educação escolar indígena e a elaboração de um Programa de Apoio da SEE à educação indígena.

Com a criação do NEI a Secretaria da Educação passou mais de dois anos em discussão com as lideranças indígenas, no sentido de compreender as demandas educacionais dessas comunidades. Já no ano de 1997 iniciaram-se as ações relativas ao levantamento da educação escolar indígena no estado de São Paulo, com visitas a escolas da rede estadual que atendiam alunos.

O NEI também organizou, nesse período, dois Encontros de professores indígenas e não indígenas, que à época atendiam alunos indígenas em escolas localizadas ou não em aldeias. O primeiro ocorreu em março de 1999 e o segundo em junho de 2000, no município de Cajamar, região metropolitana de São Paulo. Como resultado desses Encontros foram produzidos os documentos *Educação indígena em São Paulo: encontro de professores índios e não-índios* (Secretaria da Educação, 1999) e *A Escola de Cara Nova – Educação Indígena* (Secretaria da Educação, 2001). Muitos desses professores indígenas atuavam como assistentes de professores não indígenas que lecionavam nessas escolas e recebiam apenas ajuda de custo por essa atuação.

Esse 1º Encontro possibilitou também o diagnóstico da situação educacional, do desempenho pedagógico dos professores e uma interação com a legislação oficial e com a política educacional da SEE-SP, além de possibilitar um mapeamento das aldeias e de suas demandas. O mapeamento apontou a existência de 17 aldeias no Estado, uma população de aproximadamente 3.000 indígenas, frequência de 400 crianças em escolas da rede oficial de ensino, total de 98% das crianças que frequentavam escolas em território indígena não alcançavam a 4ª série do Ensino Fundamental e que dos 13 professores que atuavam nessas escolas, apenas três eram indígenas, possuindo somente o 1º Grau incompleto (Secretaria da Educação, 1999).

Esses levantamentos e discussões geraram subsídios para o Programa de Apoio da SEE à Educação Indígena. Esse Programa foi elaborado a partir de discussões com lideranças indígenas e propõe quatro ações: construção e reformas de escolas indígenas dentro das aldeias; avaliação de desempenho dos alunos indígenas, através do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp); oferecimento de cursos de formação de professores indígenas e elaboração de material didático e pedagógico específico.

Nesse cenário de elaboração da Proposta de Educação Indígena no Estado de São Paulo, e dentro dela, dos cursos de formação de professores, havia embates de caráter mais político e administrativo dentro da estrutura da própria SEE-SP, com a Funai e também em relação à destinação dos recursos financeiros do Estado. Os argumentos para a continuidade da Proposta e elaboração dos Pareceres relativos a ela, fundamentavam-se na Constituição Federal de 1988, na LDB de 1996, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena de 1999 e em outras legislações. Essas legislações é que determinavam que a Educação Escolar Indígena deveria ocorrer nas aldeias, ser intercultural e bilíngue.

OS BASTIDORES DOS TRÊS PRIMEIROS CURSOS EM DESTAQUE

As discussões relativas à estruturação de um curso de formação de professores indígenas no Estado de São Paulo vinham ocorrendo tanto nas reuniões do NEI quanto nos Encontros com professores. Como os professores indígenas que já atuavam não tinham formação específica e a legislação determinava que nas escolas indígenas apenas professores indígenas deveriam atuar, a SEE-SP realizou, em 1999, uma consulta ao CEE (Conselho Estadual de Educação) a respeito da contratação e formação em serviço desses professores leigos. O Conselho concedeu autorização, através do Parecer CEE nº 124/00, para que, em caráter excepcional, as escolas indígenas os contratassem (Secretaria da Educação, 2000).

No ano de 2000 o NEI convidou especialistas para participarem de reuniões ou elaborarem uma proposta do ementário e dos componentes curriculares para o primeiro curso. Esse curso, posteriormente chamado de MagIND – Magistério Indígena Novo Tempo – foi proposto para formar professores indígenas, em nível médio, para atuarem na educação infantil e nas séries iniciais (1ª a 4ª) do ensino fundamental. Foram disponibilizadas 60 vagas para atender professores das cinco etnias presentes no estado de São Paulo: Guarani, Tupi Guarani, Krenak, Terena, Kaingang. Os alunos desse curso, conforme decidido em reuniões do NEI, deveriam ser indicados pelos representantes das aldeias, além de terem conhecimentos na sua língua materna e em português.

A partir disso, uma Proposta de curso foi submetida pela SEE-SP ao CEE que a aprovou em 2000 (Parecer CEE nº 419/2000). Os objetivos do curso eram formar

professores indígenas leigos que já atuavam, formar professores bilíngues e produzir materiais didáticos e pedagógicos específicos para cada etnia. Ainda em 2001 a SEE-SP abriu edital de licitação desse curso. A Unesp, a Unicamp e USP concorreram ao edital, sendo que a USP venceu, sendo que o Grupo de Estudo e Pesquisa em Etnomatemática (GEPEM), da Faculdade de Educação, foi o responsável pela implementação do Curso.

O GEPEM não teve autonomia para modificar a estrutura curricular do curso, mas mesmo assim o executou até o final, mesmo enfrentando embates com a SEE-SP. Todas as despesas com hotéis, transportes e alimentação dos indígenas, durante o Curso, além dos pagamentos dos professores, foram financiadas pela Secretaria da Educação através de repasses para USP que as gerenciava.

As aulas do MagIND aconteceram durante duas semanas seguidas, uma vez por mês, nos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefam) em Bauru (interior), Guarujá (litoral) e no Bairro do Tucuruvi, na capital. O curso completo, para formação de professores em nível médio, teve duração de 18 meses. Os certificados dos alunos foram emitidos pela Secretaria da Educação e pelo Conselho Estadual de Educação, uma vez que a Universidade não é habilitada para dar formação em nível de educação básica.

Para atender as demandas dessas disciplinas atuaram no MagIND tanto professores da Faculdade de Educação da USP, mestrando e doutorandos também dessa Faculdade, muitos vinculados ao GEPEM, quanto 16 professores indígenas. Esses professores indígenas foram contratados dentre os alunos indicados para o curso e representavam as cinco etnias, sendo que para serem escolhidos realizaram uma prova de conhecimentos específicos (cultura e língua indígena). A presença desses professores como auxiliares atendia tanto uma reivindicação dos indígenas, uma vez que para os povos indígenas é muito importante a presença de um representante de sua etnia, quanto especificidades culturais e de linguagem que a estrutura curricular do MagIND contemplava.

A dinâmica do curso envolvia momentos nos quais os indígenas se reuniam com os integrantes de sua própria etnia, os quais são muito importantes para eles. Esses momentos aconteciam, na maior parte das vezes, em atividades de elaboração de materiais didáticos específicos.

Com a finalização do MagIND em 2003, os envolvidos indicaram necessidade da continuidade de cursos de formação de professores indígenas: havia demanda e interesse.

A demanda por parte dos indígenas, além da continuidade de seus estudos, era por formação para novos professores leigos e produção de materiais didáticos específicos, uma vez que a produção do MagIND fora insuficiente. Por outro lado, os docentes da USP, sabendo que a SEE-SP sempre teve intenções de realizar um curso de formação, em nível superior, continuaram em contato com os indígenas, com o NEI e com a SEE-SP visando uma possível continuidade na formação desses professores.

Assim, com receio de que se eles abandonassem o Projeto, o próximo curso não contemplasse uma perspectiva intercultural, começaram a elaborar uma proposta com essa perspectiva. Conforme destaca nossa entrevistada Cláudia, a interculturalidade foi pouco contemplada no curso MagIND, inclusive com pouca expressão da Etnomatemática, ainda que os professores fossem vinculados ao GEPEM. A elaboração dessa proposta demandou intensas discussões com a Secretaria, com o NEI e com os indígenas e, ainda que tendo que acatar várias prerrogativas da SEE-SP, os membros do GEPEM buscavam justificativas legais para a proposta em elaboração.

A SEE-SP precisava de uma nova proposta de curso elaborada para fazer a reserva de verbas, mas mesmo assim foram quase dois anos até que um novo processo de licitação fosse aberto para o curso que foi chamado Curso de Formação Intercultural Superior de Professores Indígenas - Fispi. Como foi em parceria com a USP que uma proposta de curso foi elaborada e amadurecida, no edital de licitação a SEE-SP pode usar apenas um Projeto Base. A USP só foi responsável pela execução do segundo curso de formação porque venceu o processo de licitação, concorrendo com a Unesp e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). A USP, era, de fato, a instituição com maior *Know-how* dentre as universidades que concorreram, uma vez que o processo de organização de documentação, o levantamento de dados e o Projeto do Curso já estavam prontos.

Como esse novo Curso era de formação em nível superior, um dos primeiros realizados no Brasil e vinculados ao governo Estadual, os diplomas dos alunos foram emitidos pela Faculdade de Educação, o que implicou a necessidade de aprovação do Curso pelo Conselho Universitário da USP. Dessa vez o GEPEM teve autonomia para gerir e implementar o curso seguindo suas concepções, ainda que poucos eram os seus referenciais.

Para esse Curso foram disponibilizadas 82 vagas para professores que pertenciam às etnias Kaingang, Krenak, Terena, Tupi-Guarani e Guarani e que lecionavam nas escolas

das 28 aldeias do Estado de São Paulo. Desses 82 professores, a maioria já atuantes, 60 foram alunos do MagIND.

O Curso, também em serviço, teve duração de três anos, sendo que as aulas ocorriam ao longo de uma semana, uma vez por mês, em regime de alternância, na Faculdade de Educação da USP, na cidade de São Paulo. O corpo docente do Fispi, diferentemente do MagIND, era formado apenas por professores não indígenas, ainda que tenha sido uma reivindicação dos indígenas a presença de professores de suas etnias. Como isso não ocorreu, no desenvolvimento das atividades eles escolhiam um representante para falar pelo grupo, sendo esse modo de organização comum entre os indígenas.

A Proposta do curso previa várias atividades visando a interação cultural, com o intuito de que os professores indígenas resgatassem e valorizassem a sua cultura e também pudessem conhecer outras culturas, inclusive, de outras etnias. Assim, uma das ações foi criar uma disciplina que contasse com a participação de pessoas mais velhas das aldeias. O Fispi também contemplou atividades nas quais os indígenas de uma determinada etnia trabalhavam com indígenas das demais, com o intuito de integrar as diferentes culturas. Como os indígenas reivindicavam produção de mais materiais didáticos específicos por etnia, desde a elaboração da Proposta, havia expectativa de mais atividades nas quais eles se reunissem com seus pares por etnia.

Após o encerramento do Fispi, os professores da USP mantiveram contato com os professores indígenas por mais dois anos, acompanhando-os em suas atividades nas escolas das comunidades. Nesse período souberam da possibilidade de oferecimento de um novo curso de formação de professores indígenas, mas optaram por não apresentar uma proposta, entendendo que outras Universidades poderiam também realizá-lo.

Um Projeto Base para um novo curso para formar professores indígenas em nível superior foi elaborado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponibilizava-se 257 vagas, sendo 142 para professores já atuantes nas 35 escolas indígenas e as demais para os indicados pelas comunidades, desde que possuíssem o Ensino Médio completo. Os concluintes do Curso seriam habilitados para atuarem na Educação Infantil, nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na área de Gestão Escolar (Secretaria da Educação, 2014). A partir desse Projeto Base, em 2013 a SEE-SP abriu licitação para elaboração de Proposta e execução do Curso de Licenciatura Plena Intercultural em Pedagogia para Educadores Indígenas, sendo que as instituições interessadas deveriam apresentar uma Proposta Orçamentária. A Unesp venceu o edital de

licitação do qual também participou a Universidade Paulista (Unip). O Curso, de habilitação em Pedagogia, deveria ocorrer no prazo de três anos letivos, iniciando-se em 2015, com carga horária de 3.200 horas. As discussões quanto à implementação desse curso não foram finalizadas, uma vez que, ocorreu a troca da equipe da Secretaria da Educação e esta recuou nas negociações, desistindo do Projeto de formação. A saída adotada pela Unesp foi propor o oferecimento de um curso de extensão para esses professores, o qual, até 2018, não foi implementado.

TENSIONANDO ASPECTOS DOS BASTIDORES DA CRIAÇÃO DESSES CURSOS DE FORMAÇÃO

Nesse cenário e fluxo de desenvolvimento dos cursos de formação de professores indígenas no Estado de São Paulo percebemos embates, entraves e contradições. Foi na convivência entre diferentes modos de pensar a educação e a educação indígena e foi nas possibilidades e alcances das ações que os cursos foram se configurando e acontecendo. A elaboração das propostas desses cursos ocorreu nas correlações de forças entre diferentes instituições e modos de pensar a educação escolar indígena: as universidades envolvidas, os grupos de pesquisa ou comissões de elaboração, a Funai e as lideranças indígenas, a SEE-SP e o NEI, o CEE e o CNE, as políticas e propostas de Governos.

O que desencadeou ações para elaboração e implementação desses cursos foi uma reivindicação, ao Estado, de lideranças de uma aldeia específica, juntamente com a Funai – que já não era mais a responsável por questões da educação indígena -, de construção de escolas em suas terras. Esse pedido se deu porque os indígenas queriam estudar em suas aldeias, sem se deslocar para outras escolas, nas quais tinham diferentes enfrentamentos. A SEE-SP, representando o Estado, inicia ações para atender à reivindicação. Suas ações se estendem para todas as comunidades indígenas do estado de São Paulo, ainda que algumas nem desejassem essas escolas, como a dos Guarani de Rio Branquinho, em Cananéia conforme apontado no documento *A Escola de Cara Nova – Educação Indígena* (Secretaria da Educação, 2001). As ações da SEE-SP e suas decorrências, se dão incorporando a educação escolar indígena ao sistema estadual de educação, conforme determinava a legislação nacional, o que implicou adequá-la a um sistema e regras já existentes.

O sistema estadual de educação já tinha um modo de operar, o qual não se modifica quando a educação escolar indígena é incorporada: há um modo, um período e um sistema computacional para registro de frequência e notas; professores atuam por contrato ou por concurso público, recebendo remuneração e dos quais se exige formação específica; tem um calendário escolar estadual e anual; etc.

Como muitos professores que atuavam em escolas indígenas não eram indígenas e a legislação determinava que tinham que ser, eles não puderam mais atuar nessas escolas, ainda que a Funai fosse contrária a essa mudança. A maioria dos professores indígenas que atuavam como professores ou como auxiliares de professores não indígenas nessas escolas não tinham a formação mínima em nível de Magistério exigida para atuar nas escolas estaduais, muitos nem mesmo tinham o Ensino Fundamental Completo. Em caráter excepcional esses professores leigos foram contratados e passaram a receber remuneração compatível, uma vez que os que atuavam como auxiliares recebiam apenas uma ajuda de custo. Por passar a ser uma atividade remunerada, isso causou conflitos dentro de algumas aldeias, uma vez que os professores passaram a ter maior poder econômico. A introdução de dinheiro dentro da aldeia desestabilizou a “sociedade indígena que se baseava nas regras dos seus ancestrais” (Domingues, 2006, p. 115).

Visando adequar a formação desses professores leigos à legislação, as discussões relativas à elaboração de propostas de cursos de formação passam a ocorrer no Núcleo de Educação Indígena, NEI, do qual participam representantes de diferentes instituições. O primeiro curso de formação de Magistério, o MagIND, contemplou uma etapa equivalente ao Ensino Fundamental. Posteriormente foi oferecido um curso de formação intercultural de professores em nível superior, o Fispí, e um terceiro foi elaborado, mas não implementado.

Para esses cursos de formação os indígenas solicitavam que a ênfase não fosse em elementos de sua própria cultura e sim nos conteúdos não indígenas, uma vez que dominar conhecimentos não indígenas, cujo acesso se daria pela escolarização, era um modo de se fortalecer nas situações em que seus direitos eram ameaçados, principalmente relacionados à demarcação de suas terras. Na correlação de forças nas reuniões do NEI, o aspecto da interculturalidade se sobressaía como importante nesses cursos, o que também era determinado pela legislação. Por outro lado, os indígenas reivindicando que a ênfase dos cursos fosse nos conteúdos não indígenas, uma vez que para abordar elementos de sua cultura eram eles mesmos os mais capacitados.

O MagIND, cuja Proposta que foi apresentada pronta para ser implementada passou também no fórum das discussões do NEI, contemplava algumas disciplinas voltadas às questões de linguagem e simbologia indígena. Nesse caso, foram selecionados professores auxiliares dentre os alunos do próprio curso, representando as cinco etnias. Se não foi possível propor um curso sem essas disciplinas, essa medida ao menos contemplava a reivindicação dos indígenas de que eles eram os mais capacitados para discutir elementos de sua cultura.

Como a legislação determinava que os cursos deveriam ser interculturais, disciplinas dessa natureza foram propostas também no Fispí. Nesse caso, os professores envolvidos na estruturação do curso eram vinculados a um grupo de pesquisa de Etnomatemática, o que reforçava a ênfase na interculturalidade, agora pensada e abordada segundo as perspectivas desse Grupo. A estrutura curricular apresentava tanto disciplinas cujo foco era ensinar elementos da cultura e da história de povos indígenas, com a de História, quanto disciplinas que buscavam partir de elementos da cultura deles para abordar os da cultura não indígena, como a de Matemática. Essa estrutura também pode ser percebida como um esforço para que os indígenas não pensassem que a estrutura curricular da escola comum fosse a mais adequada. Mas essas estratégias não atendiam as reivindicações dos indígenas. Como também a dinâmica do Curso contemplava mais momentos nos quais os alunos de todas as etnias desenvolviam as atividades em conjunto, e já não contavam mais com professores indígenas auxiliando, os alunos escolhiam um representante de cada etnia para representá-los. Essa dinâmica também impactava na produção dos materiais didáticos por etnias.

A elaboração desses materiais era uma das maiores reivindicações dos professores indígenas, nos quais desejam a presença de conteúdos relacionados à sua cultura e língua, mas que também de conteúdos curriculares da grade das escolas não indígenas. Como normalmente os materiais produzidos durante cursos de formação foram dicionários bilíngues e coleções de contos e histórias indígenas, esses professores tem optado por utilizar os mesmos materiais didáticos das escolas não indígenas. Os dicionários elaborados foram as únicas produções que relacionavam conteúdos indígenas e não indígenas e a possibilidade dessas relações sempre estiveram presentes nas reivindicações deles.

Esses materiais didáticos, contemplando conteúdos não indígenas, eram vistos como importantes para a condução das aulas, as quais, em suas reivindicações, deveriam

ser de responsabilidade dos professores indígenas. Nas escolas, em geral, é prática comum e aceita um professor atuando sem conhecer a realidade dos alunos, o que reforçava seus argumentos de que um professor indígena poderia atuar em uma escola comum também. Por outro lado, pudemos perceber nitidamente, nas narrativas que produzimos, a importância de se ter um professor indígena à frente dos processos educacionais nas aldeias, já que um professor não indígena pouco sabe das tradições indígenas.

Além disso, nem sempre havia uma sincronia entre os indígenas e os professores formadores em relação ao tempo destinado para a realização das atividades. Para os indígenas, uma atividade será finalizada quando seu objetivo for cumprido e não quando se esgotar o tempo previsto, e também era assim que agiam em suas escolas. Para eles, não fazia sentido mudar o conteúdo da aula sabendo que nem todos os alunos compreenderam a matéria. A “hora do relógio” não apresenta muita importância. A nossa consciência do tempo é produto da evolução humana, nossas ideias de tempo não são inatas, elas resultam da experiência e da ação, e sendo o tempo culturalmente construído, cada grupo desenvolve seu ritmo próprio. Esses cursos foram de curto prazo, com foco em resultados imediatos, não levando em consideração, *a priori*, a organização da comunidade indígena e nem as demandas que não são próprias da formação, uma vez que foram incorporados como parte do sistema educacional que opera em função da burocracia do Estado.

A certificação oferecida por esses cursos interculturais, que visavam atender às demandas do Estado, também provocou discussões sobre os espaços escolares nos quais um professor indígena poderia atuar. Se por um lado, era essa formação que garantia a atuação nas escolas indígenas, ela também é ampla o suficiente, ao ser pensada como um curso de Pedagogia Intercultural, de modo que o diploma de pedagogo o habilita para atuar em qualquer escola.

A formação e a atuação como professor é uma das principais possibilidades que os jovens têm, caso queiram realizar um curso em nível superior. Ser professor é uma possibilidade, para os indígenas, de atuar, efetivamente, para e na comunidade. A formação como professor, é, dentre as opções de curso superior, uma das únicas que foi oferecida com essa especificidade intercultural, no estado de São Paulo, uma vez que as vagas para as demais têm sido oferecidas apenas pelo sistema de cotas.

Como o oferecimento de cursos específicos de formação intercultural, no estado de São Paulo, tem sido pontual e descontínua, a opção de ingresso nos cursos de Licenciatura, mesmo nas de Pedagogia, também é pelo sistema de cotas. As vagas em

curso não específicos são destinadas a indígenas, que necessitam se adaptar a diversas situações, como, por exemplo, ser o único indígena em uma sala aula, ser “cotista” na Universidade e acompanhar e aprender os termos utilizados pelo professor que fala a língua portuguesa, da qual muitos indígenas não têm pleno domínio. Além disso, as dificuldades com transportes e financeiras inviabilizam que conclua a formação.

Não há, no rol de cursos das instituições de ensino superior do estado de São Paulo, cursos de formação intercultural, os quais, em alguns estados, são apoiados pelo Programa de Formação Superior e Licenciaturas Indígenas, o Prolind, um Programa do governo federal iniciado em 2005. O estado de São Paulo foi um dos últimos a reconhecer os direitos que os indígenas adquiriram através da Constituição de 1988, mas, ao “vincular à Secretaria de Estado da Educação a educação indígena para as cinco etnias distintas aldeadas em todo o estado” (Campos, 2003, p. 325), ele se tornou o primeiro estado a adotar uma iniciativa governamental de formação de professores indígenas. Essa iniciativa, o período de 1996 a 2002 foi facilitada por serem os governos estadual (Mario Covas) e federal (Fernando Henrique Cardos) comandados por representantes de um mesmo partido, o que não aconteceu posteriormente. Além disso, a proximidade de membros da SEE-SP com o governador Mario Covas foi um ponto crucial para o desenvolvimento dessas ações. Entretanto, essas iniciativas de formação intercultural, como já dissemos, têm sido pontuais e descontínuas: o MagIND foi oferecido entre 2002 e 2003 e o Fispi entre 2005 e 2008. Desde então, até final de 2018, nenhum outro curso foi oferecido, ainda que um edital tenha sido aberto em 2013 e uma nova Proposta tenha sido elaborada pela Unesp, vencedora do edital, com grande demanda de professores.

O engavetamento dessa Proposta de oferecer um curso de Pedagogia Intercultural e a sugestão de oferecer a formação como curso de extensão universitária, está envolta num cenário de mudanças nos quadros da SEE-SP e num complexo jogo de interesses. Isso enfraquece os debates que envolvem uma das principais reivindicações atuais dos indígenas e as legislações acerca da criação da categoria do professor indígena.

Nesse cenário de poucos cursos de formação intercultural oferecidos, de falta de continuidade dessas formações, de poucas opções de cursos nas instituições de ensino superior no Estado de São Paulo e de criação de escolas indígenas, muitos professores que estão atuando não têm diploma do Fispi, nem de licenciatura plena e nem do MagIND, como indicado na legislação (Secretaria da Educação, 2013). Enquanto não se criar a

categoria “Professor Indígena”, o Estado, provavelmente, não oferecerá novos cursos de formação, ainda que essa seja uma reivindicação de mais de 18 anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao problematizarmos os bastidores da criação dos primeiros cursos de formação de professores no estado de São Paulo a partir de narrativas de cinco pessoas que o vivenciaram, percebemos que o modo como ocorreram às negociações e o atendimento ou não das reivindicações durante cada curso, geraram novas reivindicações para a criação de seus sucessores. Nesse estado as políticas referentes à Educação Escolar Indígena foram tardias se comparada a outros estados brasileiros, ainda que em um período de 10 anos apresente inúmeros avanços na legislação e em programas educacionais para esses povos, cessa suas iniciativas, gerando um período de estagnação, quando não, de retrocesso.

É preciso reconhecer que muitas foram às ações da SEE-SP que caminharam ao encontro das políticas nacionais relacionadas à Educação Escolar Indígena. Todavia, é preciso registrar que não há continuidade nas iniciativas para a formação de professores indígenas no Estado, uma vez que o Estado promoveu somente dois cursos de formação intercultural: o MagIND e o Fispí. Em decorrência disso, muitas escolas acabam tendo em seus quadros professores indígenas leigos, quando não, recorrem à contratação de professores não indígenas. Além disso, frente à demanda por cursos de formação de professores indígenas e a empecilhos político-administrativos, as ações da Secretaria da Educação resumem-se à capacitação e cursos rápidos, retrocedendo em relação a um quadro que parecia favorável há 20 anos.

REFERÊNCIAS

Campos, S. L. (2003). *A educação indígena no MAE – USP*. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, v. 13: p. 325-330.

Domingues, K. C. de M. (2006). *Interpretações do papel, valor e significado da formação do professor indígena do Estado de São Paulo*. 2006. 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

Secretaria da Educação. (1999). *Educação indígena em São Paulo: encontro de professores índios e não-índios*. São Paulo: SEE, CENP, 1999. 28 p.

Secretaria da Educação. (2000). *Parecer CEE n° 124/00*. Retirado em 15 de agosto, 2018, <https://iage.fclar.unesp.br/ceesp/cons_simples_listar.php?id_atos=58022&acao=entrar>.

Secretaria da Educação. (2001). *A Escola de cara nova: Educação Indígena*. 2. ed. São Paulo: SE/CENP, 2001.

Secretaria da Educação. (2014). *Curso de Licenciatura Plena Intercultural em Pedagogia para Educadores Indígenas: termo referência*. São Paulo: SEE, 2014.

Silva, K. A. (2019). *Primeiros Cursos para Formação de Professores Indígenas no Estado de São Paulo: um estudo em História da Educação Matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência). Faculdade de Ciência, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru.