

Daniel Mato
Coordinador

Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior

Experiencias en América Latina



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC
Instituto Internacional de la UNESCO
para la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

Índice de la Publicación:

Prefacio

Ana Lucia Gazzola, Directora del IESALC..... 11

Presentación

Daniel Mato, Coordinador del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina..... 15

Panorama regional

Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior.
Problemas, retos, oportunidades y experiencias en América Latina.
Daniel Mato..... 23

Argentina

Formación docente en contexto de diversidad lingüística y cultural desarrollada en el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen.
Estela Maris Valenzuela..... 83

Educación y multiculturalidad: una experiencia de integración dialéctica entre extensión, docencia e investigación desde la Universidad Nacional de Luján.
Beatriz Gualdieri, María José Vázquez y Marta Tomé..... 93

Bolivia

El Programa de Técnicos Superiores en Justicia Comunitaria de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Mayor de San Andrés.
Julio A. Mallea Rada..... 107

Universidad Intercultural Indígena Originaria Kawsay.
José Luis Saavedra..... 115

Experiencias en desarrollo endógeno sostenible: un diálogo entre los saberes de los pueblos originarios y el conocimiento científico moderno en el sistema universitario boliviano. El caso del Centro Universitario AGRUCO.
Freddy Delgado Burgoa..... 125

Brasil

Formação Indígena na Amazônia Brasileira.
Lucio Flores..... 139

Estudo sobre a experiência dos Cursos de Licenciatura para a Formação de Professores Indígenas da Universidade do Estado de Mato Grosso.
Elias Januário e Fernando Selleri Silva..... 147

A experiência de formação de professores indígenas do Núcleo Insikiran da Universidade Federal de Roraima.
Fábiola Carvalho e Fábio Almeida de Carvalho..... 157

Trilhas de conhecimentos: o ensino superior de indígenas no Brasil. Uma experiência de fomento a ações afirmativas no ensino superior.
Antonio Carlos de Souza Lima..... 167

A experiência do Programa Políticas da Cor na educação brasileira: uma ação positiva pela democratização do ensino superior.
Renato Ferreira..... 177

Chile

La Experiencia Pedagógica de Orientación Intercultural del Centro de Estudios Socioculturales de la Universidad Católica de Temuco
en la Región de la Araucanía..... 189

Teresa Durán, Marcelo Berho y Noelia Carrasco
Dos experiencias de formación en interculturalidad del Instituto de Estudios Andinos de la Universidad Arturo Prat: aprendizajes y desafíos futuros.
Jorge Iván Vergara y Luis Godoy S..... 199

Colombia

Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural: un espacio para el posicionamiento de epistemologías diversas.
Graciela Bolaños, Libia Tattay y Avelina Pancho..... 211

Experiencias en educación superior de la Organización Indígena de Antioquia y su Instituto de Educación Indígena en alianza con la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.
Guzmán Cáisamo Isarama y Laura García Castro..... 223

¿Etnoeducación o educación intercultural? Estudio de caso sobre la licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca.
Axel Rojas..... 233

Balance y perspectiva de la etnoeducación para la diversidad en la Universidad del Pacífico.
Félix Suárez Reyes y Betty Ruth Lozano Lerma..... 243

Instituto de Educación e Investigación Manuel Zapata Olivella: una educación intercultural para reafirmar las diferencias. Rubén Hernández Cassiani.....	255
---	-----

Ecuador

La experiencia de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas "Amawtay Wasi". Luis Fernando Sarango.....	265
--	-----

La Universidad de Cuenca: su compromiso con la formación universitaria de las nacionalidades indígenas del Ecuador. Alejandro Mendoza Orellana.....	275
--	-----

Experiencia del Programa Académico Cotopaxi, formación en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana. Marcelo Farfán.....	285
--	-----

La maestría en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios Étnicos para profesionales indígenas latinoamericanos: una experiencia intercultural (FLACSO, Ecuador). Fernando García Serrano.....	297
---	-----

Guatemala

EDUMAYA: una experiencia de educación superior intercultural desde la Universidad Rafael Landívar Anabella Giracca.....	307
--	-----

Sobre la experiencia de Mayab´Nimatijob´al -Universidad Maya. Oscar Azmitia.....	317
---	-----

México

Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos. Sylvia Schmelkes.....	329
---	-----

La experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas. Andrés Fábregas Puig.....	339
---	-----

La experiencia educativa de la Universidad Autónoma Indígena de México. Ernesto Guerra García.....	349
---	-----

La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural. Gunther Dietz.....	359
---	-----

Sobre la experiencia del Centro de Estudios Ayuuk-Universidad Indígena Intercultural Ayuuk Guillermo Estrada.....	371
--	-----

Nicaragua

Contribución de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) al proceso de construcción de un modelo de desarrollo intercultural, equitativo, autonómico e integrador. Alta Suzzane Hooker Blandford.....	383
--	-----

La interculturalidad: un desafío ineludible de la Bluefields Indian & Caribbean University. Pedro A. Chavarría Lezama.....	393
---	-----

Perú

La experiencia del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana. Lucy Trapnell.....	403
--	-----

Experiencias sobre educación superior para indígenas en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. María Cortez Mondragón.....	413
---	-----

Venezuela

Universidad Indígena de Venezuela. Esteban Emilio Mosonyi.....	427
---	-----

Experiencias de alcance regional

La experiencia del Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los países andinos (PROEIB-Andes), sede Universidad Mayor de San Simón, Bolivia Vicente Limachi Pérez.....	439
---	-----

La experiencia de la Universidad Indígena Intercultural del Fondo Indígena, sede Universidad Mayor de San Simón, Bolivia. Mario Yapu.....	449
--	-----

Pathways en América Latina: epifanías locales de un programa global. Sylvie Didou Aupetit.....	459
---	-----

Sobre los autores.....	469
-------------------------------	------------

A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO NÚCLEO *INSIKIRAN* DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA (Brasil)

Fabíola Carvalho (*)
Fabio Almeida de Carvalho (**)

Dados descritivos básicos sobre a experiência do Núcleo *Insikiran*

Roraima é um dos 26 estados da República Federativa do Brasil; ocupa aproximadamente 2,6% do território nacional e 4,5% da Amazônia Legal. Possui uma área física de 225.116,1 km², estabelecida no ponto mais setentrional da Amazônia brasileira. Faz fronteira com os estados do Amazonas e Pará e com a República Bolivariana da Venezuela e a República Cooperativista da Guiana. Cerca de 46% de seu território são compostos por terras indígenas, em sua maioria devidamente demarcadas e homologadas pelo Estado brasileiro.

Em Roraima vivem nove povos indígenas, com número total estimado em torno de 50.926 indivíduos, falantes de aproximadamente treze línguas distintas, assim divididas: (i) do grupo lingüístico *Karib* há cerca de 24.693 *Makuxi*; 582 *Taurepang*; 891 *Ingarikó*; 430 *Y'ekuana*; 87 *Patamona*; 1.366 *Wai-Wai* e 611 *Waimiri-Atroari*; (ii) do grupo *Aruak* são 6.844 *Wapichana*, em média; (iii) *além desses*, existem cerca de 15.682 *Yanomami*, falantes de língua de família isolada, e 16.000 indígenas morando na cidade de Boa Vista (ISA,²⁰⁰⁷).

Esses grupos têm se organizado e, com o apoio de parceiros governamentais, conquistaram avanços no campo educacional. Foi nesse contexto de conquistas que os povos indígenas de Roraima foram se formando, até gerar uma demanda por ensino superior, assumida pela Universidade Federal de Roraima (UFRR), que tem sede em Boa Vista, capital do estado.

Fundada em 1990, a UFRR é uma instituição pública financiada pelo Ministério da Educação (MEC). Após um longo processo de discussão interinstitucional, em 2001, por força da atuação do movimento indígena e de setores da UFRR, foi criado o Núcleo *Insikiran* de Formação Superior Indígena (NI), que conta com a participação das seguintes organizações indígenas: Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIR); Associação dos Povos Indígenas de Roraima (APIRR); Conselho Indígena de Roraima (CIR); e Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (OMIR). Participam ainda instituições governamentais, como a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), o Núcleo de Educação Indígena da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desportos (NEI-SECD), além da própria UFRR.

Após a implantação do Núcleo *Insikiran* como um espaço institucional voltado para a discussão das questões indígenas na UFRR e para a formação desses povos em nível superior, deu-se início ao processo de discussão do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura Intercultural (LI), principal ação do Núcleo *Insikiran*.

A LI é um curso regular da UFRR, diretamente ligado à Pró-Reitoria de Graduação. Tem duração de quatro anos e meio e uma carga horária total de 3.952 horas. Trata-se de um curso específico para a formação de professores indígenas em nível de graduação, pertencentes a sete povos: *macuxi*, *wapichana*, *taurepang*, *ingarikó*, *ye'kuana*, *wai-wai* e *sapará*.

(*) Professora Adjunto II do Núcleo *Insikiran* de Formação Superior Indígena, Universidade Federal de Roraima. facarvalho@yahoo.com.

(**) Professor Adjunto I do Núcleo *Insikiran* de Formação Superior Indígena, Universidade Federal de Roraima. fabioalmeidacarvalho@yahoo.com.br.

En Daniel Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

Em 2008, o curso de LI conta com um total de 237 alunos devidamente matriculados, assim distribuídos: 45% são do sexo feminino e 55% do sexo masculino; 62,02% são *macuxi*, 28,7% são *wapichana*, 2,96% são *taurepang*, 1,68% são *ingarikó*, 2,96% são *ye'kuana* e 1,68% são *wai-wai*. Todas as línguas desses povos vêm sendo trabalhadas a partir de uma concepção sócio-linguística e interacionista.

No que se refere aos professores formadores, no momento onze são efetivos e cinco são substitutos, perfazendo um total de 16 professores lotados no Núcleo *Insikiran*. Destes, dois professores efetivos são indígenas, ambos do povo *Macuxi*. O Núcleo conta também com a participação especial de especialistas do saber tradicional indígena e com colaboradores de outras universidades e instituições públicas brasileiras, todos voltados para o estudo da questão.

Para poder concorrer às vagas da LI, o candidato tem que atender aos seguintes critérios: deverá estar atuando como profissional em efetivo exercício na educação escolar indígena, ter uma carta de apoio da comunidade e apresentar o Registro Administrativo Indígena, expedido pela FUNAI.

O processo seletivo é diferenciado e específico para professores indígenas e se estrutura da seguinte maneira: na primeira fase, o candidato é avaliado por meio de um texto escrito, cuja temática trata de problemáticas indígenas. O texto pode ser redigido em português ou numa das línguas indígenas: *macuxi*, *wapichana*, *taurepang*, *ingarikó*, *wai-wai* e *ye'kuana*. Na segunda fase é realizada uma entrevista, que também pode ser feita em uma das línguas acima descritas, na qual se avalia a atitude do professor em relação às questões de efetivação de um modelo de educação escolar diferenciado. Na última fase do processo, faz-se uma avaliação curricular na qual são consideradas todas as participações em eventos científicos e políticos além, é claro, de sua experiência na educação escolar indígena.

O curso de LI está em processo de reconhecimento formal pelo MEC e tem certificação garantida pela UFRR. Vale ressaltar que a primeira turma do curso iniciou suas atividades em julho de 2003 e que os alunos dessa turma se encontram em processo de formatura, estando em vias de fazer a defesa de seus Trabalhos de Conclusão de Curso.

Objetivos gerais e filosofia do Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural

A formação dos professores é uma das grandes preocupações das comunidades indígenas de Roraima, que lutam por isso a fim de que seus próprios membros possam participar da busca de soluções para os projetos de autonomia das comunidades. Nesse sentido, o Núcleo *Insikiran* foi criado como um instrumento de fortalecimento tanto do processo de formação dos povos indígenas, quanto da UFRR e do ensino superior no Brasil.

Além da luta por uma educação que considerasse as especificidades das comunidades, há uma demanda pela formação qualificada de indígenas em outras áreas, como terra e conservação da biodiversidade, auto-sustentação, gestão territorial, direito e cidadania e saúde, dentre outras. Desse modo, a LI foi criada com o objetivo de formar professores indígenas para atuar na Educação Básica, em três áreas de habilitação: Ciências Sociais, Comunicação e Artes e Ciências da Natureza.

O curso visa: a) a propiciar a busca de alternativas para a montagem dos currículos das escolas indígenas e para a melhoria de suas práticas pedagógicas; b) criar na UFRR um espaço de criação cultural e de produção de conhecimentos interculturais e transdisciplinares; c) construir, junto com professores indígenas, ferramentas para que eles possam ser agentes ativos na defesa ao direito de seus territórios e de seus conhecimentos; d) fortalecer a manifestação de

práticas sociais, políticas e culturais; e) desenvolver a compreensão da importância do domínio das línguas indígenas e portuguesa; e f) compreensão da importância do ensino bilíngüe.

A proposta pedagógica da LI foi concebida sob o modelo de temas contextuais, que foram montados a partir do diagnóstico partilhado feito sobre as comunidades indígenas de Roraima. Assim, foram definidos três princípios estruturadores da proposta: interculturalidade, transdisciplinaridade e dialogia social, além de uma ferramenta, a formação pela pesquisa.

O princípio da interculturalidade não implica em simplesmente reconhecer o valor de cada uma dessas culturas e defender o respeito entre elas. Mais que isso, a interculturalidade apresenta-se como um princípio que fornece elementos consistentes que permitem provocar o desvelamento, o enfrentamento e a posterior busca de soluções para os conflitos desse relacionamento, em todas as suas dimensões.

A transdisciplinaridade constitui um princípio que propicia o reconhecimento de que diferentes níveis de realidade são governados por diferentes tipos de lógica. Com isso se busca, mais que lançar mão dos conhecimentos oriundos de diferentes disciplinas, campos e áreas, uma abertura para o que está além das diferentes disciplinas. O princípio da transdisciplinaridade permite romper com a fragmentação do conhecimento escolar, uma vez que propicia a integração e a confluência das diferentes áreas no estudo de temas contextualizados. Trata-se de um instrumento importante para quem lida com a formação de professores indígenas, originários de culturas em que o conhecimento e sua difusão acontecem de modo integrado e contínuo.

O princípio da dialogia social permite romper com antigas concepções que ainda hoje predominam e, por meio das quais, se costuma reduzir os atores sociais que ocupam essa cena a papéis histórica e imutavelmente definidos. A dialogia social permite, desse modo, romper com as generalizações, reconhecendo a todos como atores legitimamente constituídos e cujos projetos históricos se definem a partir de situações particularizadas no tempo e no espaço.

A formação pela pesquisa apresenta-se como uma ferramenta de construção de conhecimento durante o processo de formação. Ao final de cada Etapa de Estudos Presenciais (Janeiro-Fevereiro, Julho-Agosto), os professores indígenas em formação voltam para suas comunidades com um trabalho de pesquisa gerado a partir das discussões dos temas contextuais cursados na etapa.

A pesquisa feita a partir do trabalho final propicia, assim, o levantamento e a posterior análise de dados colhidos nos contextos específicos em que vivem e atuam profissionalmente os professores indígenas. Gera também um sistema de retro-alimentação da formação, pois leva os cursistas e os professores formadores a refletir constantemente sobre suas práticas pedagógicas e a redirecioná-las. A pesquisa é utilizada como ferramenta de formação que visa propiciar a reflexão e a busca de alternativas para a montagem dos currículos das escolas indígenas; e ainda elaborar, junto com os professores, um plano de trabalho para que possam atuar e discutir as suas atividades e realizar a integração entre a escola e a comunidade, buscando a melhoria das condições de vida dessas comunidades.

A LI visa, por fim, propiciar uma formação para que os professores indígenas possam investigar e refletir sobre a situação e as condições históricas de suas comunidades e de seus povos para que, a partir disso, possam contribuir de forma mais consciente com o desenvolvimento destes. Desse modo, busca tanto valorizar os conhecimentos locais e tradicionais dos povos indígenas, quanto os conhecimentos tidos como necessários para que os povos indígenas possam ter êxito em seus projetos de sustentabilidade. Daí a importância da interculturalidade como princípio.

É na condição de proposta pioneira, tanto por sua gestão partilhada quanto por sua proposta pedagógica inovadora, que o Núcleo Insikiran e a LI têm sido reconhecidos como proposta-modelo no Brasil, a qual tem servido de baliza para a formatação de várias outras propostas, em

fase de estruturação, em outras universidades públicas brasileiras.

Aspectos jurídicos, organizacionais e econômicos

Com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988, os povos indígenas garantiram o direito a uma educação escolar diferenciada. Desde então, a legislação complementar, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9.394) e o Plano Nacional de Educação (PNE) têm fixado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada. Com o decreto 26/91, a coordenação das ações educacionais em terras indígenas foi transferida da FUNAI para o Ministério da Educação; a execução das ações ficou sob responsabilidade dos estados e dos municípios. As ações educacionais em nível superior são mantidas pelo MEC, por meio de sua rede de universidades públicas.

O artigo 78, parágrafo II da LDBEN afirma que é responsabilidade da União assegurar às sociedades indígenas o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas. O referencial para a Implantação de Programas de Formação de Professores Indígenas nos Sistemas Estaduais de Ensino/2001 fixa a necessidade de se elaborarem “propostas de formação continuada e a Licenciatura Plena em nível superior na especialidade da educação intercultural bilíngüe”.

O MEC é o órgão que gerencia os recursos financeiros das universidades federais brasileiras. Hoje, no Brasil, ainda não existe uma política pública efetiva para financiar a manutenção dos cursos de formação de professores nessas universidades. Tal financiamento vem sendo feito através de um edital específico de apoio às Licenciaturas Indígenas (Programa de Incentivo às Licenciaturas Indígenas, PROLIND).

O Núcleo *Insikiran* é gerenciado pelo coordenador geral, que é apoiado pelos coordenadores pedagógico e financeiro. As deliberações de caráter pedagógico são feitas pelo Colegiado do Curso, do qual participam todos os professores e representantes dos alunos. As decisões de caráter político e institucional são tomadas pelo Conselho do Núcleo, composto por representantes: de cada uma das organizações indígenas parceiras (OPIR, CIR, APIRR, OMIR); da FUNAI; do Departamento de Educação Indígena da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desportos DEI/SECD e por um representante da Pró-Reitoria de Graduação. Trata-se de uma instância de controle social externo, único caso numa universidade pública brasileira.

A escolha do Coordenador Geral do Núcleo *Insikiran* é feita a cada dois anos, quando ocorrem eleições em que professores, alunos e os representantes das organizações indígenas e não indígenas votam. As eleições para reitor da UFRR acontecem a cada 4 anos, com consulta direta à comunidade acadêmica.

Breve história da experiência do Núcleo Insikiran

A educação escolar indígena de Roraima vem obtendo, desde a década de 1970, avanços significativos no que diz respeito à discussão sobre a construção de novas propostas curriculares para suas escolas, em contraste com o modelo de educação que lhe foi imposto e que não correspondia aos interesses políticos e pedagógicos das comunidades. As muitas assembleias indígenas ocorridas nesse período reivindicavam uma educação escolar que contemplasse a cultura indígena e que garantisse ao índio a possibilidade de falar a sua própria língua.

A LI resulta tanto das conquistas do movimento indígena de Roraima quanto da atitude responsável de setores governamentais que têm assumido o compromisso de cumprir a legislação vigente, de fortalecer as lutas indígenas e de democratizar e colaborar com os avanços do

ensino superior no Brasil. É um esforço para construir um diálogo de respeito em torno do reconhecimento do valor da cultura indígena e da redefinição das áreas e dos campos tradicionais de conhecimento e, por extensão, de uma reflexão sobre o papel da universidade pública.

Em 2001, após solicitação apresentada pela OPIR, foi nomeada pela UFRR uma comissão interinstitucional para elaborar a proposta do Núcleo de Formação Superior Indígena e dos cursos de “Licenciaturas Indígenas”, composta, além da UFRR, pela FUNAI, Núcleo de Educação Indígena da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desportos (NEI), OPIR, CIR, OMIR e APIRR. Para formatar o curso foram realizados diversos eventos, que contaram com a participação de todos os setores envolvidos e com assessores de outras universidades brasileiras.

Em julho de 2001, o Conselho de Ensino, Pesquisa e extensão - CEPE, aprovou o Projeto do Núcleo *Insikiran* de Formação Superior Indígena e seu regimento. Em dezembro do mesmo ano, com a aprovação do Projeto no Conselho Universitário - CUNI, instância máxima da UFRR, concretizou-se a construção de um espaço institucional legítimo, voltado à discussão das questões indígenas no meio acadêmico e à formação desses povos.

Alguns indicadores da modalidade, alcances e resultados da experiência do Núcleo *Insikiran*

Após a criação do Núcleo *Insikiran*, houve três processos seletivos para a Licenciatura Intercultural: em 2003, ingressou uma turma de 60 alunos; em 2004, ingressaram mais 120 professores e, em 2007, outros 60. Do total de 240 que ingressaram, 237 encontram-se regularmente matriculados e frequentando as atividades da LI. A primeira turma encontra-se em processo de conclusão de curso no primeiro semestre de 2008.

A proposta curricular da LI se estrutura em temas contextuais de caráter flexível, para que sejam progressivamente enriquecidos pelas pesquisas. Nos dois primeiros anos do curso, os alunos têm a Formação Pedagógica Específica, FPEs. Os temas desse núcleo de estudos comum discutem os Fundamentos Pedagógicos e Legais da Educação Escolar Indígena e a implementação de modelos de currículo e de gestão escolar diferenciados nas escolas indígenas. O objetivo das FPEs é o de construir estratégias para que o professor indígena possa conhecer os fundamentos da educação escolar indígena e dominar os princípios da educação escolar, bem como lidar com as questões específicas da gestão escolar e do processo de formação.

A partir do terceiro ano do curso o aluno faz a opção por uma das três áreas de habilitação, que se entrelaçam, complementam e reforçam. As discussões feitas nas diferentes áreas discutem os problemas a partir de uma perspectiva que contempla tanto os conhecimentos tradicionais das comunidades quanto os conhecimentos científicos. A teoria e a prática pedagógica estão integradas ao longo de todo o período de formação do cursista. Assim, as atividades de formação privilegiam a construção de conhecimentos pelo viés da transdisciplinade e da investigação da realidade histórico-social das comunidades indígenas.

Assim, as atividades de formação buscam incorporar conhecimentos e estratégias pedagógicas de diferentes campos do conhecimento. Os temas contextuais valorizam a realidade das salas de aula das comunidades indígenas, possibilitando uma maior proximidade entre a teoria e a prática escolar e entre a educação escolar indígena e a educação indígena propriamente dita. Trata-se de um modelo que exige a criação de novas formas de organizar a produção de conhecimentos. As temáticas dos TC foram definidas a partir do processo de consulta e diagnóstico iniciado em 2000. A seguir, apresentamos os Temas Contextuais do Curso de Licenciatura Intercultural:

Tabela nº. 1: Temas Contextuais do Curso de Licenciatura Intercultural

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS ESPECÍFICOS	CIÊNCIAS SOCIAIS	COMUNICAÇÃO E ARTES	CIÊNCIAS DA NATUREZA
Fundamentos Legais da Educação Escolar Indígena	Povos Indígenas nas Américas	Descrição e Documentação de Línguas	Conceitos em Ciências I
Fundamentos Pedagógicos da Educação Escolar Indígena	Povos Indígenas no Brasil	Linguagem e Construção da Identidade	Ciência e Diversidade
Sistema de Ensino e Gestão Escolar Indígena	Povos Indígenas em Roraima	Arte, Cultura e Sociedade	Conceitos em Ciências II
Formação de Professores Indígenas	Os Novos Projetos Econômicos em Terras Indígenas	Dialogia e Construção Social das Linguagens	Fenômenos Naturais
Material Didático I, Cultura	Qualidade de Vida: Meio Ambiente	Criação Artística I	Uso do Meio e Qualidade de Vida
Identidade e Educação (introdutório à área de Ciências Sociais)	Qualidade de Vida: Saúde	Criação Artística II	Saúde e Qualidade de Vida
Diversidade de Línguas e Políticas Linguísticas (introdutório à área de Comunicação e Artes)	A elaboração e Produção de Material Didático na Área de Ciências Sociais	Material Didático II	Ciência e Tecnologia
Meio Ambiente e Qualidade de Vida (introdutório à área de Ciências da Natureza).			

Fonte: Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural

Quanto ao fortalecimento das línguas e das culturas indígenas, as discussões na área de Comunicação e Artes realizam estudos sobre a situação sócio-linguística das comunidades envolvidas e a investigação sobre as práticas e as produções culturais indígenas. Desse modo, a LI contribui para que a diversidade de línguas de Roraima seja valorizada. Além das línguas indígenas e da portuguesa, em algumas comunidades ainda se fala o espanhol e o inglês, pela proximidade com a Guiana Inglesa e a Venezuela.

A despeito do caráter provisório, algumas estratégias foram traçadas para uma política de fortalecimento das línguas indígenas: a) refletir e investigar com organizações, lideranças e comunidades sobre a situação das línguas indígenas nas comunidades e o interesse destas na sua revitalização; b) realizar pesquisas visando a diagnosticar o número de falantes nas comunidades; c) promover eventos culturais, como festivais de canto e de narrativas indígenas; d) produzir material informativo para minimizar o perigo de perdas irreparáveis de conhecimentos próprios, como as rezas em língua indígena, que protegem de doenças, penúrias etc.; e) realizar cursos de imersão linguística: professor não falante permanece por um período numa comunidade que utiliza a língua materna na comunicação cotidiana; f) ofertar cursos intensivos de línguas indígenas para atender aos casos de professores não falantes; g) produzir material em línguas indígenas durante o processo de formação.

O curso de LI valoriza as línguas indígenas ao longo do processo de formação, por meio da promoção da produção escrita dos cursistas e da pesquisa de campo sobre a realidade das comunidades; mas, também, da tradução de textos de interesse das populações indígenas, dentre outras possibilidades.

A formação da LI tem o objetivo de construir um instrumental metodológico e técnico que possibilita contribuir para dinamizar a discussão e o aprofundamento do uso da língua materna (oral e escrita) nas escolas e nas comunidades. O enfoque sócio-interacionista fortalece a produção de materiais didáticos e pára-didáticos em língua indígena.

A cada Etapa de Estudos Presenciais (EEP), os alunos desenvolvem um conjunto de atividades que começam pela Avaliação Inicial. Durante toda a EEP, os alunos trabalham, produzem

reflexões sobre a formação. Ao final de cada EEP, o aluno realiza uma auto-avaliação em que avalia o seu aproveitamento. Esse processo culmina com o aluno atribuindo-se uma nota, ao mesmo tempo em que aponta suas dificuldades e superações na execução dos estudos.

No retorno à comunidade, é feito o Trabalho Final para dar prosseguimento ao processo de construção do conhecimento e, ainda, por em prática as teorias e conceitos discutidos durante a EEP. A avaliação dos TC só se encerra com a entrega do Trabalho Final, no início do semestre seguinte.

A “Formação pela Pesquisa” é uma ferramenta de formação da LI que exige a pesquisa, a discussão e a reflexão com a escola-comunidade. Dessa forma, ao voltarem para suas comunidades, os estudantes realizam trabalhos de pesquisa e de reflexão crítica. Para desenvolvê-los, revisam a bibliografia lida durante a EEP, coletam e sistematizam dados sobre suas comunidades e produzem uma reflexão sobre os temas e a realidade em questão.

Parte da formação ocorre nos Encontros Pedagógicos nas Comunidades (EPC), que propiciam o aprofundamento do conhecimento das comunidades com o intuito de motivar lideranças, alunos e comunitários, de um modo geral, a discutir e a compreender a proposta pedagógica pela qual estão sendo formados os professores de suas escolas.

Durante os EPC acontece o acompanhamento e a orientação das pesquisas que os alunos estão desenvolvendo em suas comunidades a partir do Trabalho Final. Esse tipo de acompanhamento dá continuidade aos estudos e conclui o conjunto de atividades de pesquisas propostas em cada EEP, bem como aproxima as comunidades e a universidade, a fim de que se conheçam melhor.

O curso de LI trabalha com a “avaliação formativa” e, por isso, o sistema portfólio é empregado e adaptado à realidade do curso. Cada estudante estrutura e sistematiza o conjunto de conhecimento e de produções pessoais que considera relevante para sua formação. No portfólio constam os trabalhos, pesquisas e anotações de sua autoria que podem clarificar o percalço do processo de ensino-aprendizagem. A finalidade é que, a partir da sistematização da experiência pedagógica, os estudantes possam aprofundar a consciência sobre os conhecimentos aprendidos e construídos.

Outra modalidade de formação do curso se dá por meio do Estágio Curricular Supervisionado (ECS), realizado nas próprias escolas indígenas em que os professores atuam. Durante o terceiro e o quarto anos de formação, os estudantes executam projetos de levantamento de dados, discussão e intervenção na realidade escolar-comunitária. O ECS se estrutura em quatro fases: na primeira, o estudante realiza um diagnóstico da situação educacional da escola; na segunda, a partir do diagnóstico, elabora uma proposta pedagógica de intervenção; na terceira, desenvolve as atividades delineadas no projeto de intervenção; e, na quarta, o professor sistematiza o processo e faz a avaliação final.

A prática docente do ECS indígena é feita na escola-comunidade e abrange várias dimensões pedagógicas: organizacional, profissional e social. Procura-se, dessa forma, propiciar o refletir e interpretar a realidade da escola, da comunidade e de sua atuação profissional, enquanto liderança na comunidade.

Para dar suporte a essas atividades de pesquisa, o Núcleo *Insikiran* montou um Centro de Documentação. O Centro tem-se tornado uma referência sobre as questões indígenas de Roraima e tem recebido um número cada vez maior de estudantes da educação básica e do ensino superior, da UFRR e de outras universidades.

O Núcleo *Insikiran* tem uma política editorial interna de difusão dos conhecimentos gerados a partir da sua experiência. Exemplo é o Boletim *Insikiran*: publicado por formadores e alunos a cada EEP, que tem sido utilizado como material das práticas pedagógicas realizadas pela LI nas escolas das comunidades. Produzido em várias línguas, tem sido empregado como material

de apoio ao ensino das línguas indígenas.

Foi publicada em 2007 a obra Educação, Cidadania e Interculturalidade no Contexto da Escola Indígena de Roraima, produzida em parceria com o “Projeto de Educação Cidadã Intercultural para Povos Indígenas na América Latina em Contexto de Pobreza”, da Rede Internacional de Estudos Interculturais (RIDEI). No prelo se encontram seis novos títulos: Diagnóstico dos Indígenas na Cidade; Painel Étnico-Histórico de Roraima; Projeto Político Pedagógico do Núcleo *Insikiran*; A Experiência do Programa *E'ma Pia* de Acesso e Permanência de Indígenas no Ensino Superior; Dicionário de Macuxi e Pesquisas em Educação escolar Indígena.

Na avaliação interna da UFRR, dado o seu desempenho nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, o Núcleo *Insikiran* é considerado uma das unidades acadêmicas mais produtivas a atuantes da/na UFRR, além de ser uma referência nacional pelo pioneirismo da proposta e da gestão.

Obstáculos encontrados no desenvolvimento da experiência

Os principais obstáculos encontrados para a implementação de propostas como a do Núcleo *Insikiran* e da LI foram enfrentadas em razão de que a sociedade roraimense e a UFRR são caracterizadas, historicamente, por discursos e atitudes antiindígenas. Para romper com essa barreira histórica, foi necessária a junção de esforços do movimento indígena e de profissionais de determinados setores da administração da UFRR e do contexto geral.

Do ponto de vista legal, a proposta sofreu questionamentos jurídicos de setores da sociedade, que consideram um privilégio a abertura de vagas específicas para indígenas na LI e em outros cursos da UFRR. Para além disso, é difícil encontrar formadores que se empenhem com a construção de uma proposta pedagógica inovadora, que requer compromisso e formação contínua. Também não se pode deixar de lembrar que há professores indígenas que defendem uma educação “igual à do branco” para suas escolas e comunidades.

Além desses obstáculos de ordem social e institucional, tiveram de ser superados outros de ordem econômica e legal para a criação do *Insikiran*. Para se ter uma idéia, o MEC não dispõe de uma estrutura em seu organograma, até os dias hoje, voltada para dar suporte à educação superior indígena; assim, o financiamento das ações é feito de forma intermitente, por meio de editais como o Programa de Apoio às Licenciaturas Indígenas, PROLIND. Lançado em 2005, o PROLIND não teve desdobramentos em 2006 e 2007, ficando a educação superior dependente de barganha com setores do MEC. Do mesmo, o Governo do Estado de Roraima não cumpre seus compromissos estabelecidos por meio de convênio e, desse modo, não apóia a formação dos professores que atuam em seus quadros.

Para superar esse estado de coisas, foram feitas alianças interinstitucionais e interdepartamentais na UFRR, além de parcerias financeiras, a exemplo das estabelecidas com a Fundação Ford, que criou o Programa *E'ma Pia* de Acesso e Permanência ao Ensino Superior, e com a RIDEI.

Para dar sustentação a essa proposta, o Núcleo vem conseguindo sustentação institucional e econômica e, com isso, tem conseguido expandir o seu espaço de atuação. Desse modo, o Núcleo tem atuado na abertura de vagas específicas para indígenas em outras áreas de formação. Em 2006, foram abertas 11 vagas, dentre as quais, duas em Medicina; e, em 2007, vinte e duas vagas em diversos cursos.

A superação dos obstáculos se deu pelo empenho de setores da UFRR que forçaram as

instâncias administrativas a garantir minimamente condições para o ingresso de indígenas na UFRR. A garantia de oferta de vagas específicas na LI e em outros cursos é o maior avanço promovido pelo *Insikiran*.

Necessidades, expectativas, desafios e oportunidades

Esse quadro gera a necessidade de que sejam aprofundadas as estruturas institucionais em nível local, UFRR e Governo do Estado, nacionais, MEC e SECAD, e mesmo internacionais, a fim de dar garantia aos direitos das populações indígenas brasileiras. É necessário que todas essas esferas possam cumprir, cada vez melhor, as suas atribuições.

A expectativa é a de que a ação do Núcleo *Insikiran* continue a abalar a estrutura arcaica da universidade brasileira, tanto por seu aspecto administrativo quanto pelo tipo de formação técnica e formal que se contenta com a mera reprodução de conhecimentos. Ademais, a presença indígena na UFRR será fundamental para que ocorra uma mudança dos saberes que circulam no meio acadêmico.

Assim, espera-se aprofundar paulatinamente a mudança na qualidade da educação ofertada no contexto das comunidades indígenas, tal como vem ocorrendo desde 2003, quando se iniciou o processo de formação da LI. Por extensão espera-se, com isso, a ocorrência de uma mudança mais ampla, que atinja a rede de educação formal como um todo e que crie condições para a democratização e melhoria de qualidade da educação de Roraima. O desafio real é ir ampliando as possibilidades de formação das sociedades indígenas a partir de uma perspectiva de desenvolvimento humano e comunitário.

Reflexões sobre a experiência

A experiência do Núcleo *Insikiran* é bastante inovadora na educação pública superior brasileira, tanto pelo caráter partilhado da gestão, que garante o controle social externo por meio da promoção da participação de parceiros institucionais e do público a quem as ações são destinadas (quais sejam, os povos indígenas de Roraima), quanto pela proposta de formação pedagógica cidadã e intercultural que põe em prática.

Trata-se de um tipo de experiência administrativa e pedagógica que requer articulação e compromisso pessoal dos profissionais e dos estudantes que atuam no desenvolvimento da proposta, senão também compromisso institucional-administrativo por parte dos órgãos intervenientes. Em decorrência da luta pela terra, Roraima é um estado em que são empregados meios excusos, mesmo a violência e o terror, em momentos de acirramento, para fazer frente aos avanços sociais obtidos pelos índios.

Requer, por fim, compromisso por parte do corpo social como um todo, haja vista que se trata de um projeto que visa a promover o desenvolvimento humano e social de uma região marcada, historicamente, pela desigualdade, pela exclusão social e econômica e pelo desrespeito às culturas indígenas.

Essas diversas instâncias administrativas e sociais devem ser capazes de garantir condições de trabalho dignas para que seja fortalecido um modelo de universidade mais integrado com a sociedade, e também que assegure a esta a participação nas instâncias de tomada de decisão, por meio da promoção de modelos de formação mais comprometidos com o desenvolvimento humano e social da região, caso do *Insikiran*.

Desse modo, pode-se afirmar que a existência do Núcleo *Insikiran* e da LI representam um

avanço considerável no sentido da democratização e da melhoria da qualidade da formação promovida pela UFRR e pela universidade brasileira, dado o modelo de experimentação planejada que pratica focado nos problemas humanos próprios da região.

Recomendações

Diante do que foi apresentado, resta fazer algumas recomendações a fim de que as experiências administrativas e educacionais do Núcleo *Inskiran* possam ser cada vez mais consolidadas como proposta educacional de formação centrada no desenvolvimento social e humano.

Em primeiro lugar, é necessário que, em nível institucional, municípios, estados e União se comprometam com a criação de políticas públicas efetivas e contínuas capazes de dar suporte à formação dos cidadãos indígenas de uma perspectiva que valorize suas tradições étnicas. Trata-se de uma estratégia de desenvolvimento regional que valoriza a diversidade como riqueza maior de uma sociedade.

Para tanto, faz-se necessário que o MEC crie, no organograma da Secretaria de Ensino Superior (SeSU/MEC), um espaço destinado a focar as ações em educação escolar indígena em que haja investimentos em fluxo contínuo, não por meio de editais abertos de tempos em tempos, conforme os desígnios dos gestores de ocasião. Do mesmo modo, o estado de Roraima e o município de Boa Vista têm que assumir seus papéis institucionais, fixados em lei, e garantir condições para a formação dos mais de mil professores indígenas que atuam nas escolas das comunidades de Roraima.

Quanto à UFRR, há de transformar as experiências de gestão e da proposta pedagógica em aprendizagem, em algo que pode transformar a universidade em um espaço efetivo de diversidade e de aprendizagem intercultural, em que os saberes acadêmicos e locais se mesclam e se reforçam mutuamente.

Quanto aos povos indígenas, cabe continuar a luta em favor de uma educação inclusiva e significativa para os seus projetos de vida e buscar se empoderar cada vez mais, tendo o cuidado de não transformar esse processo em soberba e intransigência étnica.

Desse modo, acreditamos que aumentam as chances de se promover e efetivar um modelo de educação menos formal e técnica e mais voltada para a formação cidadã e intercultural. Assim, talvez haja alguma chance de implementar um modelo de educação superior que considere a diversidade cultural e lingüística do país e, com certeza, isso fará crescer um pouco a possibilidade de se construir uma nação mais digna e equânime para todos: índios, negros e brancos.