

## **O lugar da criança e da infância na formação de professores indígenas Gavião *Ikólóéhj***

**Laudinéa de Souza Rodrigues**

**Sílvia de Fátima Pilegi Rodrigues**

Resumo: Este texto é parte da pesquisa de mestrado realizada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação cuja temática voltou-se para a criança e a infância na perspectiva da formação docente indígena. Este trabalho apresenta o que professores indígenas da Etnia Gavião *Ikólóéhj* assumiram ter estudado acerca da infância e criança nos cursos Licenciatura em Educação Básica Intercultural e Magistério Indígena Projeto Açai II, e o que as propostas curriculares desses cursos apresentam sobre o tema. A abordagem metodológica foi qualitativa de tipo etnográfico. Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados apresentados neste texto foram entrevistas semiestruturadas e análise documental das propostas curriculares dos cursos. Na análise das propostas dos cursos e nos relatos dos professores indígenas constatou-se que pouco se planejou para realizar estudos com os alunos/professores acerca do tema.

Palavras-chave: Formação docente indígena. Criança e infância. Povo Gavião *Ikólóéhj*.

O Povo Gavião, também conhecido como Gavião de Rondônia, autodenomina-se *Ikólóéhj* (Ikolen), que quer dizer “gavião” em sua língua. Esta pertence ao tronco linguístico Tupi, que possui maior concentração entre os povos localizados no Estado de Rondônia. A família linguística é a Mondé, assim como de outros povos indígenas da região, entre eles, os Suruí (*Paiter*) e os Cinta Larga.

Atualmente os *Ikólóéhj* habitam a Terra Indígena (T. I.) Igarapé Lourdes, localizada na bacia do Igarapé Lourdes, um dos afluentes do Rio Machado, no Município de Ji-Paraná, região leste do Estado de Rondônia, e faz divisa com Mato Grosso. Os primeiros registros de contato com os Gavião são de 1940. Esse processo foi marcado por conflitos entre seringueiros e índios Arara, casamentos interétnicos, mas, por fim, alianças políticas.

Entre as aldeias da etnia Gavião encontra-se a Igarapé Lourdes, com distância média de Ji-Paraná de 100 km por terra pela estrada que corta a área indígena, ou 130 km por água, via Rio Machado. Na Aldeia, a comunidade tem acesso à educação escolar que é oferecida pela Escola de Ensino Fundamental *Xinepuabah* e contam com o trabalho de professores advindos da própria comunidade.

Estes professores possuem suas concepções acerca da criança e da infância e isto notadamente influencia sua prática pedagógica. Deste modo, diante do singular e fascinante universo que constitui a infância, emergiram inquietações e questionamentos acerca da

maneira como este assunto foi tratado no curso de formação inicial para a docência em que esses educadores indígenas participavam.

Assim, a pesquisa de mestrado – do qual esse texto é proveniente – buscou investigar se havia a presença de discussões acerca da infância e criança indígena nos dois cursos de formação indígena para a docência ofertados no Estado de Rondônia – a Licenciatura em Educação Básica Intercultural, oferecida pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), e o Magistério Indígena Projeto Açaí II, oferecido pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (SEDUC – RO).

Os colaboradores da investigação foram quatro professores indígenas pertencentes à Etnia Gavião *Ikólóéhj* que atuavam na Escola *Xinepuabah*. O presente trabalho tem o intuito de apresentar informações da coleta de dados que revelam o que os professores assumem ter estudado acerca da infância e criança nos cursos, bem como, o que as Propostas Curriculares expõem sobre a temática na ementa das disciplinas.

A abordagem metodológica foi de cunho qualitativo e de tipo etnográfico para que houvesse maior aproximação da realidade dos colaboradores e das crianças da Aldeia. Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados apresentados nesse texto foram entrevistas semiestruturadas com os professores da Aldeia e análise documental das Propostas Curriculares dos referidos cursos de formação.

Em ambos os cursos, os professores que deles participam são escolhidos pela comunidade indígena que leva em conta alguns critérios, como o desempenho na escola e suas habilidades na língua portuguesa, visto que precisam muito dela nos momentos de formação. Assim, por meio de discussões os moradores da aldeia decidem quem serão os seus professores (NEVES, 2009).

Os cursos possuem uma estrutura diferenciada devido aos aspectos culturais e sociais dos povos que deles participam. Podem ser destacados os momentos de rituais, colheita da castanha – no caso dos *Ikólóéhj* – e também o ano letivo das escolas das aldeias, pois o professor indígena geralmente atua em sala de aula enquanto participa do curso.

O Projeto Açaí tem por objetivo geral:

Formar professores que atuam na educação escolar indígena no Estado de Rondônia, oferecendo formação em Nível Médio (Magistério) a partir de um viés intercultural que contribua para melhoria da Educação Escolar Indígena, possibilitando às populações indígenas a valorização de suas tradições étnicas e o acesso aos bens culturais da sociedade nacional. (RONDÔNIA, 2008, p. 7)

Sobre o tempo de duração do curso, o Projeto Açaí II:

Será ofertado com 3694 horas, distribuídas em oito módulos, cada módulo divide-se em duas etapas sendo uma presencial e outra não presencial, sendo que, as etapas presenciais corresponderão a 1.768 horas de efetivo trabalho escolar e as não-presenciais corresponderão a 1.926 horas distribuídas ao longo do curso; o estágio supervisionado corresponde a 324 horas. (RONDÔNIA, 2008, p. 10)

Como consta na citação acima, o curso está organizado em oito módulos e a cada ano são cursados dois, somando um total de quatro anos de estudo. As etapas presenciais são de 35 dias consecutivos em que o aluno estuda oito horas diárias de segunda a sábado e acontecem em locais urbanos definidos pela SEDUC – RO. Nessas etapas, os grupos de participantes são organizados de acordo com sua aproximação linguística. Os módulos não presenciais ocorrem nas aldeias onde os professores moram. Os alunos realizam atividades solicitadas no curso e são assessorados por professores não indígenas que trabalham em terra indígena.

Dentre os quatro colaboradores desta pesquisa, José Palavh Gavião e Daniel Cegue Avh Gavião já concluíram o curso; Márcio Mago Gavião e Adão Abapéh Gavião estavam em fase de conclusão do curso na época da coleta dos dados.

Para ingressar na Licenciatura Intercultural o candidato deve ter terminado o Ensino Médio. Sabe-se que os egressos do Projeto Açaí têm preferência por estarem ativos em sala de aula. Precisam também de uma Carta de Apresentação do Conselho Educacional da Comunidade Indígena de origem, que será combinada com uma Avaliação Escrita.

A Licenciatura atende não só os povos da região de Ji-Paraná e entorno, mas, conforme o quadro de vagas, recebe alunos do sul do Amazonas e noroeste de Mato Grosso. É inegável o fato de que este curso apresenta uma imensa riqueza linguística e cultural, o que torna essa formação ainda mais relevante para a região devido às intensas trocas culturais que ali ocorrem.

A Licenciatura em Educação Básica Intercultural oferecida pela UNIR objetiva:

Formar e habilitar professores indígenas em Licenciatura Intercultural para lecionar nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, com vistas a atender a demanda das comunidades indígenas, nas áreas de concentração: Educação Escolar Intercultural no Ensino Fundamental e Gestão Escolar, Ciências da Linguagem Intercultural, Ciências da Natureza e da Matemática Intercultural, Ciências da Sociedade Intercultural. (UNIR, 2008, p. 20)

A matriz curricular desse curso se efetiva com o total de 4.200 horas/aula, sendo que se divide em dois ciclos. O primeiro é o da Formação Básica que é cursada nos três primeiros

anos e habilita o estudante a atuar em todas as áreas do Ensino Fundamental. Esse ciclo possui uma carga horária de 2.500 horas. O segundo ciclo é de Formação Específica, nos dois últimos anos, que habilita para atuar no Ensino Médio e possui 1.700 horas. Nessa etapa o acadêmico opta entre uma das quatro áreas de concentração:

- Educação Escolar Intercultural no Ensino Fundamental e Gestão Escolar;
- Ciências da Linguagem Intercultural;
- Ciências da Natureza e da Matemática Intercultural e
- Ciências da Sociedade Intercultural.

O Ciclo Básico possui carga horária de 2.500 horas que estão subdivididas em: 200 horas para atividades de Prática de Ensino que podem ser estudos na aldeia, participação em projetos científicos, monitorias ou outras atividades; 200 horas direcionadas ao Estágio Supervisionado, que consiste em prática da docência ou gestão escolar indígena; 2.100 horas de aulas.

O Ciclo Específico possui 1.700 horas, assim distribuídas: 200 horas de atividades de Prática de Ensino; 200 horas de Estágio Supervisionado que ocorrem nos últimos semestres do curso, com a orientação de um Coordenador de Estágio definido pelos docentes do curso; 1.300 horas de aulas.

Em 2013, a Licenciatura Intercultural estava com duas turmas em andamento, sendo que a primeira delas estava em fase de conclusão do curso. Dentre os colaboradores desta pesquisa, José Palavh Gavião pertencia à primeira turma e, portanto, estava em vias de se formar. Sua opção de formação específica foi Ciências da Natureza e da Matemática Intercultural. Já Daniel Cegue Avh Gavião estava finalizando o Ciclo Básico.

Neste momento é elencado o que os professores indígenas da Escola *Xinepuabah* expressaram acerca do estudo sobre infância e criança na formação docente e também os dados decorridos da análise realizada na Proposta Curricular dos cursos de formação. Buscou-se, nesses documentos, verificar o que os cursos apresentam sobre infância e criança e como abordavam essa temática durante o processo de formação dos docentes, já que são profissionais que trabalhavam ou trabalharão diretamente com as crianças das aldeias.

Diante do relevante papel do professor indígena frente aos povos nativos, considerou-se viável questionar os colaboradores da pesquisa sobre suas lembranças acerca da criança ou infância em discussões ou estudos nos cursos de formação em que participaram.

*A gente tinha a formação sobre como trabalhar com as crianças. No Magistério a gente tinha esse curso mais voltado pra alfabetização e a gente teve brincadeiras, aprendeu como brincar com as crianças, como incentivar*

*as crianças no estudo. No Intercultural a gente não tem muito isso, mas, às vezes a gente que não lembra. Nem leitura também não.* (José Palahv Gavião – 04/04/2013 – Acadêmico da Licenciatura)

*Eu fui no curso e os professores ensinaram lá sobre essas brincadeiras, aí, criança continuou a brincar e aprendeu mais com a gente. [...] No primeiro curso que eu fui o professor explicava sobre alfabetização, agora mudou.* (Adão Abapéh Gavião – 04/04/2013 – Aluno do Projeto Açai II)

*Eu vi só uma revista, acho que “Xingu”, falava sobre criança, vi lá na reunião da associação, Organização Panderehj. Eu peguei a revista e falava sobre a criança do Povo do Xingu. Mas eu não vi no curso não... só a matéria que o professor passou de física, química... Acho que um professor falou quando nós estava fazendo um curso lá no CENTRER, o professor falou sobre isso, que quando a criança nasceu, em outra etnia, eles enterra o bebê vivo. Ele só falou.* (Márcio Mago Gavião – 07/04/2013 – Aluno do Projeto Açai II)

Ficaram evidenciadas no discurso dos professores algumas fragilidades no que se refere ao tratamento dado à temática infância e criança indígena. Não se pode descartar, também, as limitações da memória humana que não permite que tudo o que foi vivido seja lembrado. Como visto, José e Adão relataram ter estudado e aprendido brincadeiras para realizar com crianças; no entanto, referem-se apenas ao Projeto Açai.

Quanto à leitura específica sobre criança indígena, o único material mencionado foi uma revista que trazia uma matéria sobre a criança do Xingu. Ressalte-se que essa leitura não foi feita durante o curso. A leitura deu-se durante uma reunião na Organização Panderehj. Ou seja, os sujeitos não relataram estudo sistematizado sobre a criança e infância, particularmente os estudantes da Licenciatura.

De acordo com os professores, eles aprenderam brincadeiras e estratégias de ensino para estimular a criança a aprender melhor. Contudo, José, que é acadêmico da Licenciatura, disse não se lembrar de algo relacionado à infância ou criança. Assim, a análise dos documentos demonstra o espaço ocupado pelo assunto na formação desses educadores.

Em relação à proposta curricular da Licenciatura Intercultural oferecida pela UNIR, o que se nota é a ausência de discussões acerca da criança e infância. O Primeiro Ciclo (com 39 disciplinas) consiste na formação que capacita para atuar no Ensino Fundamental. Embora se trate de formação de profissionais para trabalhar com crianças de até dez anos de idade, não possui referências de discussões ou bibliografia acerca da criança ou infância. No Segundo Ciclo, que forma para atuação no Ensino Médio, a área de concentração denominada Educação Escolar no Ensino Fundamental e Gestão Escolar é a única que possui disciplina que se propõem a discutir a infância, inclusive, especificamente de povos indígenas. Assim,

constata-se uma contradição visto que, enquanto o Primeiro Ciclo não faz referência à criança e à infância da sociedade geral, muito menos à indígena, embora seu foco seja a preparação de profissionais para trabalhar com esse segmento, é no Segundo Ciclo que se encontra discussão pertinente à temática, a despeito de se tratar de um curso de formação de professores para atuar no Ensino Médio, cujo público constitui-se de adolescentes, jovens e adultos.

Na área de concentração Educação Escolar no Ensino Fundamental e Gestão Escolar, a disciplina Educação Intercultural I discute, entre outros temas, a infância em povos indígenas, o processo de escolarização e a escola pensada para as crianças indígenas. Entretanto, não possui, em suas referências básicas, textos sobre a infância ou criança de um modo geral, tampouco em sociedades nativas.

Nessa mesma área de concentração há outras disciplinas que, apesar de não explicitarem que tratam da infância ou criança, são direcionadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental. As demais áreas de concentração não citam ou utilizam referências teóricas acerca dessa temática. Devido ao formato e finalidade da Licenciatura, seria mais adequado que as disciplinas compusessem a grade do Primeiro Ciclo, visto que é nesse momento que os alunos/professores se preparam para a atuação com as crianças do Ensino Fundamental.

No entanto, cabe ressaltar que todas as disciplinas da proposta curricular da Licenciatura possuem em seus conteúdos e/ou objetivos temas ou títulos direcionados especificamente à temática indígena, o que permite uma reflexão com maior aprofundamento das questões relacionadas aos povos participantes do curso.

No que se refere à proposta curricular do Projeto Açaí II, ao analisar os componentes curriculares do curso, nota-se que algumas disciplinas apresentam temas ou referências bibliográficas relacionadas à criança, sendo elas: estrutura e funcionamento do ensino; educação física; didática de geografia; didática de história; didática da matemática; didática de ciências; currículos e programas; fundamentos conceituais e legais; estágio supervisionado; antropologia; psicologia educacional.

Distintamente da Licenciatura, o Projeto Açaí II fornece aos alunos mais possibilidades de conhecimento e reflexão acerca de temáticas que envolvem a infância e a criança, ainda que a maioria delas não seja especificamente indígenas. A não especificidade, tanto na bibliografia quanto nos conteúdos, é compreensível, se considerada a escassez de pesquisas relacionadas ao tema, em especial no Estado de Rondônia. Portanto, os dados analisados permitem inferir que a estrutura básica do Magistério Indígena Projeto Açaí II assemelha-se a de outros cursos de formação de professores, visto que os conteúdos das disciplinas e suas respectivas bibliografias remetem à formação geral docente, não abordando

a especificidade indígena, tampouco a questão do bilinguismo, da interculturalidade e da diferença.

Ainda que os dois cursos apresentem fragilidades, não se pode negar sua relevância para a formação de professores índios e para a busca da constituição de escolas voltadas para as comunidades das aldeias. Os professores colaboradores expressaram o que pensavam sobre isso:

***É importante porque o professor indígena fica sempre aqui na aldeia. Ai se tiver só professora e professor branco, ele não vai demorar muito igual nós aqui. Tem branco que vem só dois ou cinco dias, dá menos aulas. Os alunos reclamam porque ele vem rapidinho. Tem que passar mais dias. [...] Eu já aprendi um pouco lá no Açaí. Eu não sabia como dar aula ainda. Ai explicou muito sobre alfabetização, como que trabalha com criança. Eu conversei pouco. No começo eu tinha vergonha. Hoje eu falo pouquinho também. Eu não falo bem.*** (Adão Abapéh Gavião – 21/05/2013 – Aluno do Projeto Açaí II)

***Acho que o curso é importante porque tá ajudando cada aluno. Eu gosto do curso porque estou querendo aprender. Eu tenho dúvida sobre a Língua Portuguesa. Estou querendo aprender mesmo. Por isso eu gosto do curso. Quando o curso começou, a comunidade me indicou e eu fui lá. Em três etapas que eu participei eu não dava aula na aldeia, só participava, estudava. Eu não aprendi muito, assim... Eu tenho dificuldade em plano de aula, mas o professor já ensinou pra nós lá no CENTRER.*** (Márcio Mago Gavião – 23/05/2013 – Aluno do Projeto Açaí II)

***É importante pra nós, para os professores, pra ser professor, aprender, conhecer os conhecimentos.*** (Daniel Cegue Ahv Gavião – 20/05/2013 – Acadêmico da Licenciatura)

De acordo com os relatos, um dos motivos para prezar por professores índios é que eles faziam parte da comunidade e, por isso, possuíam maior disponibilidade para a escola, podendo lecionar todos os dias. Já os docentes da cidade ficavam na Aldeia determinados períodos e, mesmo com seus esforços, de acordo com os professores entrevistados, não conseguiam atender as necessidades dos alunos.

É evidenciado, também, que os cursos representam uma possibilidade de interação com outros alunos/professores, ocasiões em que eles vencem a timidez e o estranhamento e passam a desenvolver habilidades necessárias para a docência.

O aprendizado da Língua Portuguesa também é ressaltado como algo de extrema relevância nos cursos, visto que todos os entrevistados sempre relataram sentir a necessidade de saber se comunicar melhor nesta língua devido aos constantes momentos de comunicação com os não indígenas da região.

Além disso, eles mencionaram a oportunidade de obter conhecimentos gerais da sociedade abrangente durante as aulas presenciais, principalmente na interação direta com os professores formadores.

Acerca da Licenciatura, um dos colaboradores relatou seu ponto de vista:

*Hoje eu percebo que no Intercultural tem uma parte que é diferenciada e tem uma parte que não, principalmente das Ciências da Natureza, eu não acho que é diferenciada. Eu acho que é normal em relação ao conteúdo. Conteúdo das Ciências da Natureza eu não acho diferenciado. Mas a parte da ciência que estuda Geografia e História, eu acho que parte é um pouco diferenciado porque ali os professores aplicam como é a organização da aldeia, como é a história desse povo. Agora, nas Ciências da Natureza não, eu não acho diferenciado. Mas compensa, compensa muita coisa... A gente tem que aprender mesmo as coisas dos não indígenas... essas regras... tem muitas coisas pra gente aprender. Como eu sou indígena, eu pretendo aprender mais ainda. Eu, particularmente, não queria aprender... conhecer a educação assim... É mais importante eu aprender a cultura indígena, conhecer a cultura indígena através da teoria, mas eu precisava aprender mais aprofundado como é o curso de vocês. [...] A gente precisa de muitas coisas. Esse ano o pessoal da turma do 8º ano vai terminar, vai fechar o Fundamental e vai pro Ensino Médio e, por essa razão, é importante o curso pra esse pessoal. Não só para os alunos, mas pra comunidade também. A gente quer aprender a elaborar um projeto e trazer benefício pra nossa comunidade, defender a nossa terra e identidade e pra isso que estamos aprendendo no curso da Licenciatura Intercultural. (José Palahv Gavião – 17/05/2013 – Acadêmico da Licenciatura)*

Para José, o curso, de modo geral, atende a formação diferenciada e ele o vê como instrumento útil para a organização social do seu povo na relação com a sociedade abrangente, na defesa de sua terra e identidade cultural. Entretanto, como ele próprio frisa, a disciplina Ciências da Natureza não aborda aspectos da cultura indígena. De fato, um curso que atende especificamente alunos pertencentes a grupos étnicos diferenciados deve ter como prioridade desenvolver seu trabalho a partir da realidade indígena, isso para todas as disciplinas e áreas do saber. Contudo, tanto o Magistério Indígena Projeto Açaí II quanto a Licenciatura em Educação Básica Intercultural são frequentados por estudantes de diversas etnias, o que traz para os formadores de professores o desafio de trabalhar a diversidade e, simultaneamente, a especificidade de cada povo.

Outro ponto interessante na fala de José é apontar que sua vontade particular não é conhecer a educação/formação do não indígena. Para ele o que é mais importante é aprender sobre a cultura do seu povo. No entanto, José Palahv Gavião admite a relevância dos conhecimentos adquiridos no curso de formação. Seu desejo e sua necessidade são diferentes.



A educação oferecida pela sociedade majoritária é considerada por aqueles estudantes como fonte de informações que possibilitam melhorias para seu povo. Para eles, os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação podem ajudá-los a desenvolver projetos que ajudem a defender seu território e identidade. Assim, a educação que é pensada e advinda de uma sociedade capitalista, que sempre massacrou os povos nativos, torna-se para eles uma maneira de se defender desta mesma sociedade.

Nesta perspectiva, cabe à discussão o que Certeau (2013) relata acerca dos grupos indígenas que burlavam as leis e representações que lhes eram impostas por colonizadores espanhóis.

Os indígenas as subvertiam, não rejeitando-as diretamente ou modificando-as, mas pela sua maneira de usá-las para fins e em função de referências estranhas ao sistema do qual não podiam fugir. Elas eram outros, mesmo no seio da colonização que os “assimilava” exteriormente; seu modo de usar a ordem dominante exercia o seu poder, que não tinham meios para recusar; a esse poder escapavam sem deixá-lo. (CERTEAU, 2013, p. 39)

Os *Ikólóéhj* também não recusam a ordem dominante. A escola, que é uma instituição pensada, criada e utilizada pela sociedade dominante a fim de formar suas crianças e jovens para o mundo do trabalho, no contexto indígena, é utilizada não como espaço para esquecer os saberes tradicionais, mas como instrumento de aquisição de conhecimentos necessários ao fortalecimento daquele Povo. Desse modo, os cursos de formação para a docência que os colaboradores da pesquisa participavam eram concebidos pelos sujeitos como recurso que poderia ajudá-los a assimilar o que lhes é imposto sem perder de vista o que realmente interessa: a defesa de seus direitos, de sua identidade.

O preparo de professores indígenas para atuar no Ensino Médio também era visto como uma necessidade e urgência, pois a oferta desse nível de ensino na escola da Aldeia dispensaria a necessidade de o aluno se deslocar para escolas urbanas da região.

*A gente sabe o exemplo de muitas pessoas que saíram da Aldeia e foi influenciado pela cultura dos não indígenas e não teve retorno pra nossa Aldeia. E, por essa razão, a gente quer que nossos alunos aprendam aqui mesmo, praticando sua cultura e contribuindo com a comunidade com o que aprendeu e isso nós queremos, pra não sair da Aldeia. A gente chega na outra sociedade e quer imitar, quer influenciar mais. É por essa razão que a gente quer que os nossos alunos aprendam aqui na Aldeia mesmo. E a gente quer que o curso venha aqui pra melhorar a nossa situação da aprendizagem, do conhecimento em relação aos não indígenas. (José Palahv Gavião – 17/05/2013 – Acadêmico da Licenciatura)*

Conforme o entrevistado, oferecer aos jovens a possibilidade de estudar em sua própria comunidade é também uma maneira de mantê-los mais próximos do próprio Povo, dos costumes e práticas culturais. Para José, o curso que participava poderia ajudá-lo a melhorar as condições educacionais da Escola *Xinepuabah*, levando aos jovens e crianças os conhecimentos não indígenas que seriam ressignificados e serviriam de estratégia para defender seus interesses.

Nesse contexto, a formação indígena para a docência aqui discutida, representa um grande marco não só para os povos nativos localizados em Rondônia. Isso demonstra a luta impressa no cenário nacional que se originou há décadas. A movimentação indígena e seu protagonismo nessas esferas, de acordo com Silva e Santos (2012, p. 48), diminuem a distância existente entre “[...] as leis referentes à educação escolar indígena e a realidade das escolas nas aldeias”.

Desse modo, mesmo que no Projeto Açaí II e na Licenciatura Intercultural existam fragilidades quanto às discussões acerca da infância ou criança indígena, não se pode negar que ambos têm muito a contribuir com a educação escolar indígena não só do Povo Gavião, mas com todos os grupos étnicos que participam deles.

Assim como a abordagem dos conteúdos gerais dos cursos aqui discutidos devem considerar a especificidade, a interculturalidade, o bilinguismo e a diferença, os estudos sobre infância e criança devem figurar em suas propostas, baseando-se nesses mesmos princípios, visto que os povos nativos têm suas próprias maneiras de cuidar das crianças.

Sendo assim, porque nas propostas curriculares de cursos tão fundamentais à educação escolar indígena em Rondônia não há lugar para os *Xixihra Ikólóéhj*, para os meninos e meninas Arara Karo, Suruí, Cinta Larga, Jabuti e de tantos outros povos participantes nas formações para a docência? Porque as crianças ainda continuam sendo tratadas como tema secundário em cursos que preparam educadores que atuarão diretamente em sua formação?

As perguntas elencadas neste momento ainda não encontraram suas respostas, mas o que se espera é que este trabalho possa contribuir para a construção de um novo olhar para a criança indígena, em especial dos povos de Rondônia, um olhar permeado pelo respeito à criança, pelo que ela é, pelo que representa em sua sociedade e seu modo de ver e viver o mundo.

## Conclusões

A investigação teve como principal objetivo analisar se os cursos de formação para a docência – Magistério Indígena Projeto Açai II e Licenciatura em Educação Básica Intercultural – trazem discussões relacionadas à criança e infância indígena. Para tanto, foram ouvidos os professores que relataram não ter estudado sobre criança ou infância indígena na formação. Na análise das Propostas Curriculares dos cursos constatou-se que pouco se planejou para realizar estudos com os alunos/professores acerca do tema. As grades curriculares dos cursos apresentaram poucas referências relacionadas à temática, sendo que o Magistério Indígena deu maior destaque para o assunto.

Ainda que tenham essas fragilidades, os cursos foram considerados pelos próprios sujeitos como tendo relevância para o preparo deles no que diz respeito ao exercício da docência, visto que lhes oportunizou aprender conhecimentos da sociedade não indígena, inclusive a Língua Portuguesa. Estes novos conhecimentos não são apenas assumidos e inseridos no contexto escolar da Aldeia, mas são repensados e tomados como estratégia de assegurar os direitos indígenas.

Levando em conta que os cursos de formação – Magistério Indígena Projeto Açai II e Licenciatura em Educação Básica Intercultural – buscam desenvolver um trabalho diferenciado, deve-se considerar que eles precisam sim discutir a criança e infância em contexto indígena. Não tendo em mente que essas meninas e meninos serão o futuro dos povos nativos a que pertencem, mas que eles já são parte dessas sociedades, eles já as influenciam e as modificam.

## Referências

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NEVES, Josélia Gomes. **Cultura Escrita em contexto Indígena**. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. Araraquara– SP, 2009.

RONDÔNIA (Estado). Secretaria da Educação. **Projeto Açai II**. Programa de formação de professores indígenas de Rondônia. Porto Velho, 2008.

SILVA, Rosa Helena Dias; SANTOS, Rita Floramar Fernandes dos. Os cursos de licenciaturas específicas para formação de professores indígenas: desafios do ensino superior na perspectiva da diversidade. **Revista da Faculdade de Educação**, ano X nº 17, jan./jun. 2012, p. 45-60.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **Projeto Pedagógico do Curso:**  
Licenciatura em Educação Básica Intercultural. Ji-Paraná, 2008.