

**FORMAÇÃO DE JOVENS DOCENTES NO CONTEXTO DE UMA LICENCIATURA
INTERCULTURAL INDÍGENA**

TRAINING OF YOUNG TEACHERS IN THE CONTEXT OF AN INDIGENOUS
INTERCULTURAL UNDERGRADUATE COURSE

Erica Danieli de Lima Santos¹

Girlaine Gomes Oliveira²

Leônidas de Santana Marques³

Resumo: Com o objetivo geral de refletir sobre a formação docente no contexto de um curso de licenciatura intercultural indígena, este artigo se insere no debate mais amplo sobre a importância da reflexão e da autorreflexão no contexto da formação de professores indígenas no Brasil. Como fonte primária, utilizamos os diários reflexivos e os relatórios de estágio supervisionado elaborados por duas estudantes da graduação em Geografia do polo Sertão do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Estadual de Alagoas (CLIND/UNEAL). Além disso, discutimos teoricamente sobre a formação docente à luz do debate sobre reflexão e autorreflexão no contexto do estágio supervisionado. Em linhas gerais, avaliamos como pertinentes as pesquisas que colocam essas novas gerações de jovens docentes indígenas em formação para pensar sobre seu percurso formativo e sobre o desafio de ser professor nas escolas públicas brasileiras em geral, em especial no contexto da educação escolar indígena.

Palavras-chave: formação docente inicial; educação escolar indígena; autorreflexão; diários reflexivos.

Abstract: The general objective of this paper is to reflect on teacher training in the context of an indigenous intercultural undergraduate course. This work is part of the broader debate on the importance of reflection and self-reflection in the context of indigenous teacher training in Brazil. As a primary source, we analyzed reflective diaries and supervised internship reports prepared by two undergraduate students in Geography of the Curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Estadual de Alagoas (CLIND/UNEAL). Furthermore, we theoretically discuss teacher training in light of the debate on reflection and self-reflection in the context of supervised internship. In general terms, we evaluate as pertinent researches that places these new generations of young indigenous teachers in professional training to think

¹ Indígena Karuazu. Estudante da Licenciatura em Geografia do CLIND/UNEAL, Polo Sertão, Pariconha, Alagoas, Brasil. <https://orcid.org/0009-0007-6552-834X> . Email: erica.santos@alunos.uneal.edu.br

² Indígena Jeripankó. Estudante da Licenciatura em Geografia do CLIND/UNEAL, Polo Sertão, Pariconha, Alagoas, Brasil. <https://orcid.org/0009-0003-0388-231X> . Email: girlaine.oliveira@alunos.uneal.edu.br

³ Professor adjunto do Campus do Sertão da Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, Alagoas, Brasil. Professor bolsista no CLIND/UNEAL. Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo. <https://orcid.org/0000-0002-6714-4039> . Email: leonidas.marques@delmiro.ufal.br

about their educational path and the challenge of being a teacher in Brazilian public schools in general, especially in the context of indigenous school education.

Keywords: teacher training; indigenous school education; self-reflection; reflective diaries.

Introdução

Quando consideramos o debate mais recente sobre formação docente no Brasil, é inegável a crescente demanda por investigações que deem conta do papel da reflexão e da pesquisa desde o processo de formação inicial. Avaliamos que esta demanda é mais do que justa, dado que refletir e pesquisar desde a graduação é um diferencial importante na qualificação de novos profissionais da educação. É neste sentido que este texto se apresenta. Entendemos que a pesquisa deve ser elemento estruturante dos cursos de licenciatura, mas não qualquer pesquisa. Falamos propriamente da pesquisa educacional, que coloque estudantes de graduação em contato com a contraditória realidade da escola pública e, obviamente, pense em caminhos possíveis para transformá-la. Essa questão nos parece ainda mais apropriada quando tratamos de um curso de licenciatura intercultural indígena, que tem como propósito a formação de novas gerações de docentes indígenas, um importante desafio que a sociedade brasileira precisa enfrentar.

No contexto mais geral da trajetória dos cursos de licenciatura, um dos principais momentos que têm sido utilizados para a prática da pesquisa educacional é o estágio supervisionado. Mais do que exercitar uma possível prática de ensino, o estágio supervisionado deve ser compreendido como momento de produção de conhecimento educacional, e, portanto, locus privilegiado da pesquisa na formação docente inicial. O objetivo geral deste texto é refletir sobre a formação docente no contexto de um curso de licenciatura intercultural indígena, tendo como fonte primária os diários reflexivos e os relatórios de estágio supervisionado elaborados por duas estudantes. O nosso campo de reflexão é a graduação em Geografia do polo Sertão do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Estadual de Alagoas (CLIND/UNEAL), o mais importante programa alagoano de formação docente de indígenas.

Esta é apenas uma primeira aproximação nossa com a realidade investigada. A turma de Geografia do polo Sertão do CLIND, que contempla estudantes das etnias Jiripancó, Koiupanká, Katokinn e Karuazu, se encontra ainda em formação inicial, e os dados aqui apresentados são referentes aos primeiros diários e relatórios produzidos na disciplina Estágio Supervisionado 1, tendo em conta duas escolas indígenas do município de Pariconha (AL). Os estudos que consideram a reflexão e a autorreflexão no contexto das licenciaturas interculturais

indígenas devem ganhar muito espaço justamente pela intersecção que promovem: debater a formação docente em um contexto de profissionalização de jovens que historicamente tiveram seu direito ao ensino superior negligenciado pelo Estado brasileiro, ao passo que também evidencia a leitura multifacetada sobre a questão indígena brasileira, a partir do olhar de jovens de diferentes etnias em diferentes contextos de relação com seus territórios. Estudo similar, desenvolvido por Tassinari, Jesus e Melo (2019), por exemplo, evidencia a multiplicidade e a diversidade de concepções de infância a partir da análise de estudantes do curso de licenciatura indígena no estado de Santa Catarina. Avaliamos que nossas reflexões caminham no mesmo sentido, de indicar a potência das investigações que tem como foco a reflexão e a autorreflexão destes graduandos.

Em que pese ser jovem vá muito mais além do que somente debater a inserção das novas gerações no mundo do trabalho, entendemos que não é possível discutir a juventude brasileira apartada da discussão sobre a profissionalização. Como afirmado por Tommasi e Corrochano (2020), o “trabalho é uma das dimensões constitutivas da experiência juvenil brasileira” (p.353). Assim, a discussão sobre a profissionalização da juventude é algo fundamental na multifacetada realidade do ser jovem no Brasil. Desta forma, os relatos e as reflexões sobre o processo de profissionalização e formação docente podem ser vistos como importantes fontes de pesquisa sobre o ser jovem indígena em contextos de acesso ao ensino superior no Brasil.

Além desta introdução e das considerações finais, este artigo está dividido em quatro partes. Na primeira, desenvolvemos uma argumentação teórica sobre a centralidade do debate sobre reflexão e autorreflexão no interior dos processos de formação docente. Em seguida, apresentamos três momentos da reflexão derivada dos diários reflexivos e do relatório, instrumentos de pesquisa derivados da experiência do estágio supervisionado. O contexto das escolas indígenas, as relações entre professores e estudantes em sala de aula e como as estudantes se enxergam neste processo são alguns dos pontos evidenciados. Assim, alinhando a discussão teórica sobre formação docente com os dados produzidos a partir dos diários reflexivos e dos relatórios dos estágios supervisionados, pretendemos dar uma modesta contribuição ao debate sobre o ser jovem indígena no Brasil do ponto de vista de seu processo de profissionalização no ambiente universitário.

Formação docente: reflexão e autorreflexão

A formação docente deve ser assentada em um complexo processo de reflexão e autorreflexão. Isso implica em constantemente questionar a realidade da escola e sua própria

condição, no movimento de elaboração da identidade docente (PIMENTA, 2019). Essa ponderação inicial ganha ainda mais relevo quando pensamos no contexto da formação docente de futuras professoras indígenas. O longo processo de inviabilização da questão indígena no Brasil, especialmente no espaço escolar, exige das novas profissionais o caminho de reelaborar a educação escolar, incluindo as próprias instituições indígenas.

Neste sentido, advogamos em favor do exercício da pesquisa educacional no interior da formação docente, com destaque para as disciplinas de estágio curricular supervisionado. Este é um momento fulcral de construção-desconstrução-reconstrução da identidade de jovens indígenas em professores/as indígenas que terão pela frente o emaranhado de questões que atravessam a educação escolar indígena no país. Em linha gerais, é fundamental defender a necessidade de encararmos a complexidade do processo de formação de professores/as, o que passa inclusive pela centralidade da prática de pesquisa no interior deste processo. Mas não qualquer tipo de pesquisa. Advogamos em favor da pesquisa educacional, exercício que deve desenvolver, desde a formação inicial, a prática da reflexão sobre o ser docente nos cursos de licenciatura.

O movimento da prática reflexiva envolve, à primeira vista, o reconhecimento de que os professores devem exercer, juntamente com outras pessoas, um papel ativo na formulação dos propósitos e finalidades de seu trabalho e de que devem assumir funções de liderança nas reformas escolares. A “reflexão” também significa que a produção de conhecimentos novos sobre ensino não é papel exclusivo das universidades e o reconhecimento de que os professores também têm teorias que podem contribuir para o desenvolvimento para um conhecimento de base comum sobre boas práticas de ensino [...]. (ZEICHNER, 2008, p. 539)

Esta leitura sobre a centralidade da autorreflexão no cotidiano da formação inicial de docentes passa pela noção de protagonismo que os/as trabalhadores/as da educação devem ter no espaço escolar. Ser protagonista, contudo, não somente do seu restrito espaço em sala de aula, mas da construção e reconstrução da escola, da educação e da sociedade como um todo. Quando pensamos na formação docente inicial no contexto de um curso de licenciatura intercultural indígena, é ainda mais importante destacar isso. Esta juventude indígena que aceita o desafio da formação docente precisa levar em consideração o quão central deve ser o seu protagonismo no sentido da construção da educação escolar indígena no Brasil, que, além de um direito historicamente construído, é a síntese de anos de luta por uma educação contextualizada e emancipatória. Neste sentido, o autor supracitado também argumenta que:

[...] A formação docente reflexiva, que realmente fomenta o desenvolvimento profissional, deveria somente ser apoiada, em minha opinião, se ela estiver conectada a lutas mais amplas por justiça social e contribuir para a diminuição das lacunas na qualidade da educação disponível para estudantes de diferentes perfis, em todos os países do mundo. Assim como no caso da reflexão docente, o desenvolvimento profissional e a transferência de poder para os professores não devem ser vistos como fins em si mesmos. (ZEICHNER, 2008, p. 545)

Em que pese a preocupação originária deste autor não esteja na formação docente inicial indígena, nos parece evidente que o argumento em torno de um processo de formação crítico, assentado na complexa elaboração da identidade docente indígena, pode ser um importante argumento estruturante no debate a que nos propomos. Também concordando com os argumentos que são trazidos por Dickel (1998), avaliamos que a formação docente assentada na pesquisa e na prática autorreflexiva deve ter em conta a educação como uma parte da totalidade que é a sociedade capitalista no século XXI. Neste sentido, não é possível pensar a educação escolar indígena, e, por conseguinte, a formação docente inicial intercultural indígena, apartadas da luta mais ampla pelos direitos territoriais indígenas. Esta é uma marca da formação identitária dos vários povos originários brasileiros, tendo a escola um papel fundamental neste processo. As atuais gerações de jovens indígenas que estão se formando na carreira docente a partir dos cursos de licenciatura intercultural têm pela frente o enorme desafio de construir, junto com suas comunidades, novas gerações que enxerguem a indissociabilidade entre território, cultura e educação, no sentido de formação humana.

Do ponto de vista do exercício investigativo, nos valem nesta reflexão do uso de diários reflexivos ao longo das experiências de estágio supervisionado, bem como dos relatórios fruto destes diários. Estes recursos podem ser de grande valia no sentido que expõem o âmago do exercício crítico e autocrítico, no sentido que colabora para que os sujeitos em processo de formação docente possam lidar de modo reflexivo sobre os desafios que se apresentam no cotidiano da práxis educativa.

O sentido fundamental do diário [...] é o de ele se converter em espaço narrativo dos pensamentos dos professores. O que se pretende explorar, através do diário é, estritamente, aquilo que nele figura como expressão da versão que o professor dá da sua própria actuação na aula e da perspectiva pessoal com que a encara. (ZABALZA, 1994, p. 91)

A partir do uso do que é exposto nos diários reflexivos e nos relatórios, pretendemos evidenciar desde aspectos mais gerais do desafio de tornar-se docente ao longo do percurso da formação docente inicial até detalhes singulares do olhar de discentes indígenas da licenciatura

intercultural no exercício de se olhar sob diferentes prismas. Nós, tendo em conta a própria omnilateralidade do ser humano, somos um sendo muitos, unidade contraditória que vai dando sentido ao nosso devir. Como enxergar-se em um processo no qual somos discentes, mas também docentes em formação; ser jovem indígena conectado/a com o mundo fora da aldeia, sem com isso esquecer o compromisso de ser professora indígena na minha comunidade?

As escolas indígenas: campo do estágio supervisionado

O período de observação do Estágio Supervisionado I ocorreu em duas escolas indígenas do Sertão Alagoano, sendo uma das escolas situada na zona urbana do município, e outra na zona rural. A presença na escola ocorreu entre os meses de junho e agosto de 2023, conforme o calendário do CLIND/UNEAL.

A primeira escola citada tem sua estrutura física composta por salas que se encontram em ambientes diferentes, ou seja, ela não possui uma estrutura interconectada com corredores e pátios, se comparada a outros ambientes escolares. Ela é composta por nove salas de aula, sendo duas localizadas na sede principal, e as outras sete distribuídas entre quatro anexos, que são: uma oca de alvenaria, a cozinha comunitária da comunidade, um centro comunitário, e um prédio escolar recém-inaugurado (construído num formato mais padrão, situado a 600m da escola sede) que conta com duas salas. No turno matutino, funcionam os anos iniciais, o 6º e o 7º Anos do Ensino Fundamental. No vespertino, o 8º e 9º Anos do Fundamental, e a 1ª, 2ª e 3ª Séries do Ensino Médio. Todas as classes são formadas por turmas únicas.

A outra instituição indígena que foi campo de estágio supervisionado foi construída em uma forma padrão de escolas indígenas, na qual possui uma escola sede que contém: quatro salas de aula de tamanho grande e duas menores, um pátio, uma cantina, uma sala de computação, duas secretarias e três banheiros, sendo um deles para uso dos professores e o pessoal da gestão e os outros dois para os alunos. Funciona tanto no turno matutino com as turmas do 2º, 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental I, 6º e 7º do fundamental II, quanto no turno vespertino com as turmas do 8º e 9º do fundamental II, e as turmas 1º, 2º e 3º do ensino médio. Existe ainda um prédio anexo bem próximo ao principal; por ter um tamanho menor compõe-se somente de duas salas de aula, dois banheiros, uma pequena secretaria, uma cantina que atualmente não funciona e um pátio, porém o mesmo é utilizado como sala de aula. Funciona apenas no turno matutino com as turmas do pré I, pré II e o 1º ano ensino fundamental. O espaço escolar dispõe ainda de um ginásio esportivo usufruído pelos alunos durante as aulas de educação física, bem como por toda comunidade, tanto em eventos, como no dia a dia.

Em virtude das observações feitas durante o período do Estágio Supervisionado I, e da análise das instituições de ensino indígena, foi possível observar o quanto é visível a diferença que há entre a estrutura de cada uma delas. Em vista disso é fundamental fazer alguns destaques sobre as observações feitas. Certamente a estrutura da escola foi um dos principais pontos analisados. A escola situada na zona rural, além de ter uma boa estrutura, conta ainda com um ginásio esportivo e um anexo bem próximo ao prédio principal, mesmo assim enfrenta diversas dificuldades em relação ao ensino.

Como resultado da experiência do estágio, pode-se afirmar que por mais que essas instituições tenham como semelhança o fato delas serem escolas indígenas e por isso manterem um certo vínculo comunitário, a realidade do ensino de cada uma é totalmente diferente. A forma com que professores/as abordam os conteúdos é única, a relação mantida entre alunos/as e professores/as também se diversificam de acordo com a postura de cada profissional, por exemplo.

Na medida em que o/a profissional se encontra em uma posição onde na turma há alunos que não interagem durante suas aulas, é necessário que procure saber de certo por qual motivo eles/as não participam. Revisitando nossos diários, esta reflexão chamou-nos a atenção:

[...] Por mais que a aula tenha sido interessante, digamos que faltou um pouco mais de criatividade para fazer com que essa pequena quantidade de alunos mesmo com dificuldades participassem da aula. (Licencianda A, Relatório de estágio)

Convém lembrar também que ambas as instituições têm o dever de abordar conteúdos relacionados à sociedade como um todo, porém sempre trazendo o contexto para a realidade dos povos indígenas, ou seja, fazendo o engajamento dos saberes científicos, convencionados no ensino regular, com os saberes e conhecimentos tradicionais. É de suma importância também que os/as docentes adaptem suas metodologias de ensino voltadas à cultura, para que com isso proporcionem aos alunos e alunas um ensino diferenciado que enriqueça ainda mais seus conhecimentos, tanto do ponto de vista mais geral, quanto em relação ao interior de sua cultura. Sobre a estrutura da escola localizada na zona urbana, independentemente de não possuir uma estrutura tão adequada quanto a encontrada na zona rural, avaliamos que é necessário ponderar outros aspectos. Destacamos isso em um dos diários de ambientação do espaço escolar:

[...] apesar de contar com determinadas carências na sua estrutura física, possui profissionais que trabalham com afinco, pelo menos no que pude observar. É certo que se faz necessário novas reformas que gerem mais

conforto para os estudantes e as pessoas que ali trabalham, dando-lhes mais segurança e proporcionando um ambiente mais equipado para atender suas necessidades. Contudo, isso é algo que não depende somente da força de vontade da direção, dos professores, da comunidade, pois é preciso recursos para se investir nessas mudanças, e questões desse tipo geralmente demandam tempo, visto que envolve muitas burocracias e planejamento. (Licencianda B, Relatório de Estágio)

De um modo geral, avaliamos que, em que pese a importância de uma boa estrutura escolar para o bom funcionamento das instituições educacionais indígenas, isso não é tudo. A escola indígena deve ter um projeto pedagógico que, diretamente conectado com seu território e sua cultura, proporcione um processo de formação humana que esteja à altura dos desafios da escolarização intercultural nos dias atuais.

A sala de aula: relação docente-discente, recursos didáticos e contextualização

Durante o Estágio Supervisionado I foi possível observar os dilemas vivenciados por docentes na busca de exercer o seu papel no ensino diferenciado. Além das adversidades relacionadas à falta de uma adequada estrutura física do ambiente escolar, pelo fato da escola em área urbana ter diferentes anexos como salas de aulas em lugares não próximos um dos outros, existia ainda o desafio de lidar com estudantes que pouco se atentavam para o que era ensinado.

Em relação aos/às discentes, algumas vezes nos questionamos sobre o que esses pensavam fazer quando saíssem da educação básica. Fazendo um esforço de rememoração, é possível lembrar que na idade deles boa parte de nós, hoje jovens adultas licenciandas, já possuíamos metas estabelecidas e nos esforçávamos para aprender o conhecimento escolar e obter bom desempenho. Lamentavelmente, em apenas alguns desses/as discentes vimos comprometimento explícito e interesse em aprender. Em uma das passagens de um dos nossos diários comentamos:

Os meninos que estavam sentados à minha frente faziam bastante barulho. Na minha opinião não havia respeito por quem estava explicando o trabalho, havia momentos em que nem se escutava o que era exposto, e alguns liam muito baixo. Ao término das apresentações, a professora tentou explicar sobre o assunto, porém a zoadia era imensa, assim como foi durante toda a aula. (Licencianda B, Diário Reflexivo II)

Por vezes nos parece que o interesse em estudar vem diminuindo cada vez mais, pois muitos estudantes, ao que tudo indica, já não reconhecem mais seus deveres a serem cumpridos.

Esta inquietação apareceu em vários momentos de nossas reflexões, principalmente a relação docente-discente, como pode ser notado neste fragmento:

No referente a profissional que acompanhei durante o estágio posso dizer que a própria buscava dar o seu melhor e mostrava se preocupar com a opinião dos seus alunos, em escutá-los, em tentar auxiliá-los, porém sendo firme quando se fazia necessário, e mesmo assim vi muitos deles não se atentarem ao que ela lhes tentava passar, e se mostravam desobedientes algumas vezes. Havia atividades que a resposta das questões estavam explícitas no texto, e mesmo dessa forma determinados alunos não conseguiam ou nem se esforçavam para responder. (Licencianda B, Relatório de Estágio)

Sabemos que o ensino passado nas escolas indígenas varia muito de escola para escola, de docente para docente, dentre outras razões. Durante as aulas observadas, foi possível ver alunos/as do ensino fundamental com dificuldades na escrita e na leitura. Provavelmente isso seja uma das consequências que a pandemia do COVID-19 acabou intensificando não só nas escolas indígenas, mas também em todas as escolas no geral: comprometeu ainda mais a qualidade do aprendizado escolar.

Perante as observações, outra questão que nos chamou a atenção foram as metodologias usadas pelos docentes, com somente o uso de livros didáticos. Diante dos avanços nas tecnologias e metodologias educacionais, é necessário realizar algumas adaptações no planejamento das aulas e utilizar não apenas o livro, mas fazer uso de outras metodologias e instrumentos que podem ser aderidas, tanto em sala de aula, quanto em uma aula de campo. Este também foi um ponto presente na nossa escrita reflexiva:

Atualmente na sociedade brasileira o livro didático está sendo cada vez menos utilizado por conta das novas tecnologias que estão ganhando cada vez mais espaço nas instituições de ensino, trazendo pontos positivos e negativos para a mesma, porém é necessário fazer o engajamento de um ao outro para que não haja prejuízos no desenvolvimento da aprendizagem. (Licencianda A, Relatório de estágio)

O livro didático é um instrumento fundamental no processo de aprendizado, porém por serem menos atrativos do que o celular, sua utilidade foi diminuindo, inclusive na maioria das vezes são deixados de lado pelos/as próprios/as alunos/as. É essencial que professores e a escola em geral busquem materiais mais lúdicos e criativos, no intuito de despertar mais o interesse dos/as alunos/as em aprender, afinal,

[...] o ensino das diferentes matérias escolares, a metodologia e os procedimentos devem ser pensados em razão da cultura dos alunos, da cultura

escolar, do saber sistematizado e em razão, ainda, da cultura da escola [...]. Nesse sentido, ensinar geografia é abrir espaço na sala de aula para o trabalho com os diferentes saberes dos agentes do processo de ensino – alunos e professores (CAVALCANTI, 2012, p. 45).

Essa reflexão da autora dialoga muito com o que pensamos sobre nossa experiência formativa. No sentido de aproximar cada vez mais a realidade da cultura indígena do cotidiano da sala de aula, o livro didático pode ser uma ferramenta importante, mas nunca suficiente para a série de informações que podem ser acessadas por outros recursos tecnológicos.

Ser indígena, ser jovem, vir-a-ser docente: a autorreflexão nos diários e relatórios

Rememorar não é um movimento fácil. A escrita autorreflexiva no contexto do estágio supervisionado é justamente este desafio de pensar a escola (indígena) hoje frente aos processos de escolarização vivenciados por nós no passado, em contextos de instituições educacionais não indígenas.

Conforme a experiência proporcionada pelo estágio supervisionado I, foi notável a mudança de como era o ensino de antes e como está ocorrendo nos dias atuais. Lembrando a partir da época em que iniciamos os estudos no ensino fundamental, recordamos que professores eram mais autoritários, ao impor alguma regra a maioria dos discentes da turma seguia, fosse ela: sair para tomar água somente um aluno por vez, grupos com determinada quantidade de estudantes, manter os livros didáticos em perfeitas condições, não lancha na sala de aula, manter a sala limpa e organizada e etc... Princípios que eram seguidos, mesmo sendo desafiador conter uma turma grande com mais de 34 alunos/as, o respeito era mantido entre ambos.

De fato, na escola da zona rural é possível afirmar que por mais que seja uma instituição de ensino indígena, os/as docentes não adaptavam seus planos de aulas de acordo com a cultura. Os conteúdos abordados foram referentes à sociedade não indígena e em nenhuma das aulas houve esse engajamento entre conhecimento regular e cultura diferenciada.

Presenciamos casos onde discentes não faziam questão de estar presentes na sala e muito menos em interagir sobre os conteúdos apresentados, e por algumas atitudes que tomavam ficava evidente que eles/as não faziam questão sequer de pegar o livro didático para inteirar-se da temática da aula, como pontuado neste fragmento:

[...] Por esta razão ela devia parar para refletir sobre o método que está utilizando, e analisar se os alunos estão tendo bons rendimentos nas notas, se

esse é o melhor método a continuar utilizando ou se poderia tentar outros métodos para obter melhores resultados interdisciplinares dos alunos.
(Licencianda A, Relatório de estágio)

Na escola da zona urbana, o contexto era similar. Os métodos utilizados pelo professor eram basicamente iguais para as turmas. Seus recursos didáticos não variavam muito. Ainda que o docente fosse um bom profissional, apresenta dificuldades em inserir a cultura indígena em suas aulas. Em alguns momentos citou alguns fatos, porém não se aprofundou no assunto. Por outro lado, o próprio mostrava engajamento em observar as dificuldades de seus alunos/as, tentando exercer um papel de alfabetizador para suprir as carências de aprendizagem, quando essa não era a área da sua formação. Entretanto, a escola em si mostrava um comprometimento de fazer com que seus/as alunos/as participassem de momentos culturais, como, por exemplo, liberá-los/as para presenciar algum ritual que estivesse acontecendo na aldeia, juntamente com seus/suas professores/as.

Antes de iniciar o estágio havia uma pequena expectativa de que encontraríamos o ensino contínuo da forma que foi deixado na época em que finalizamos os estudos do ensino médio. Por outro lado, já imaginávamos que ocorreria essa mudança com o decorrer do tempo e com as novas acessibilidades que a escola possui. Porém, esperávamos que com essas alterações do modo no qual o ensino vem sendo passado, no mínimo se tornasse mais favorável para expandir ainda mais os conhecimentos do saber geográfico para os/as jovens, e com isso, quem sabe até despertar neles/as um outro “olhar” sobre essa disciplina, que é de suma importância na formação dos/as estudantes. Vale ressaltar também que é essencial manter profissionais atuando nas devidas áreas em que foi graduado/a, e isso com certeza não é a realidade da escola da zona rural.

Acreditamos que é válido indicar que os/as novos/as profissionais que acabam de se formar, entram (ou não) nesse ambiente com receio do que vão encontrar. Os estágios realizados nos períodos finais da formação acadêmica são um momento crucial de experiência, onde as dúvidas e os medos pessoais vão encontrar-se com a realidade a ser vivenciada.

As concepções pré-estabelecidas terminam por não fazer jus ao cenário observado. As imagens que vão sendo desenhadas se transformam num quadro totalmente diferente do imaginado, numa mistura de sensações captadas que ora são positivas, ora negativas. Um mesmo objeto passa a ser analisado por prismas diferentes, exemplo disso, é a forma como os/as docentes lidam com cada turma, e como cada uma delas se comportam com eles/as.

O papel do/a professor/a indígena é ainda mais desafiador, a nosso ver, pois tem que desconstruir os conceitos pregados por um discurso de visão eurocêntrica, onde os sujeitos

indígenas são apenas figurantes na história de um Brasil. Ainda hoje, vemos muitas escolas difundindo, por exemplo, a narrativa colonizadora de "Descobrimento do Brasil". Sendo assim, grande parte das histórias narradas nos livros precisam ser desconstruídas para então serem reconstruídas no ensino.

Entrar numa instituição sabendo que padrões devem ser reformulados, dando visibilidade e voz a povos que foram perseguidos, executados, e que tiveram suas origens reescritas para poderem sobreviver em meio a uma sociedade estereotipada, se torna uma grande carga para quem, enquanto licenciandos/as, acabou de acessar a verdadeira história por trás de todas as lacunas existentes, também pela primeira vez. Além disso, observamos o fato de que muitos/as discentes sabem muito mais dessa narrativa que os/as próprios docentes, porque eles/as cresceram presenciando as lutas, os rituais, e adquiriram ensinamentos transmitidos pelos anciãos e anciãs que educador escolar algum será capaz de dar. Há também o fato do receio de, na busca de querer entender melhor como funciona a dinâmica da cultura indígena, abordar temas que são tratados como sigilosos pelos guardiões da história desse povo.

Em meio a todos esses desafios, ainda se enfrenta trágica realidade de na atualidade a disciplina de Geografia ter sido prejudicada em consequência das mudanças propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao diminuir a carga horária da mesma. As aulas ficaram escassas e docentes precisam ajustar seus planos de aula para que os conteúdos sejam dados de acordo com as normas estabelecidas. Os encaixes provocados por tais modificações não permitem que essa disciplina tão importante seja lecionada em sua plenitude.

Considerações finais

Por se tratar de uma análise inicial sobre o processo de formação docente das estudantes da graduação em Geografia do polo Sertão do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Estadual de Alagoas, é certo que ainda existem muitos pontos que precisam ser aprofundados na investigação. Acreditamos que, como uma primeira contribuição, este artigo evidencia a potência das pesquisas que tem como lócus o campo do estágio supervisionado, em especial em contextos tão desafiadores como o da formação de jovens docentes indígenas.

Mais do que fonte primária de pesquisa, a prática dos diários reflexivos como combustível para a elaboração dos relatórios do estágio supervisionado tem se mostrado uma importante ferramenta de amadurecimento de estudantes de graduação. Esse desenvolvimento se dá em diferentes dimensões, desde a própria prática da escrita reflexiva até o esforço de

pensar em saídas para os desafios que cotidianamente surgem nos contextos de observação, coparticipação e regência.

Discutir sobre a profissionalização desses jovens indígenas licenciandos/as, que acessam o ensino superior através dos cursos de licenciatura intercultural, também deve ser alvo de nossas preocupações. O Brasil tem uma dívida histórica com suas populações originárias e o acesso às universidades é um passo importante que deve ser consolidado e cada vez mais aprofundado. Desta forma, é fundamental investir na leitura crítica destas experiências, no sentido de fortalecer cada vez mais a educação formal indígena como um direito irrestrito.

Referências

CAVALCANTI, L. de S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DICKEL, A. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. (org.) **Cartografias do trabalho docente: professor(a) pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 33-72.

PIMENTA, S. G. Estágios supervisionados: unidade teoria e prática em cursos de Licenciatura. In: CUNHA, C. da; FRANÇA, C. C. de (org.). **Formação Docente: fundamentos e práticas do estágio supervisionado**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2019. p. 19-50.

TASSINARI, A. M. I.; JESUS, S. C. de; MELO, C. R. de. Infância indígena no Sul do Brasil: considerações a partir de uma disciplina de Licenciatura Indígena. **Revista de Antropologia da UFSCar**, v. 11, n. 1, p. 401–423, 2019.

TOMMASI, L. de; CORROCHANO, M. C. Do qualificar ao empreender: políticas de trabalho para jovens no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 99, p. 353-371, 2020.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula: instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Artmed: Porto Alegre, 1994.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão”; como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 103, p. 535-554, 2008.