

DIDÁTICA ZORÓ – em busca de um planejamento crítico, intercultural e interdisciplinar nas escolas *Pangyjěj*¹.

Agnaldo Zawandu Zoró²

gujambazoro@hotmail.com

Orientadora: Josélia Gomes Neves³

joselia.neves@unir.br

RESUMO: Este tema surgiu da necessidade de refletir a situação do professor ou professora indígena iniciante no contexto Zoró *Pangyjěj* e a necessidade de refletir sobre um planejamento que antecipe as atividades da sala de aula. O objetivo do estudo foi analisar o começo da carreira docente Zoró, apontando algumas questões importantes para o trabalho em sala de aula e a partir desses elementos propor um material didático que sirva como assessoramento pedagógico intercultural para as escolas indígenas. A pesquisa foi desenvolvida na Terra Indígena Zoró, em Rondolândia, Mato Grosso, no período de março 2018 a outubro de 2021. Houve um prolongamento do trabalho devido ao surgimento da pandemia de covid-19. Os participantes do estudo foram 3 (três) professores que atuam na Escola Estadual *Zawã Karej*. A pesquisa de caráter qualitativo considerou a metodologia da Pesquisa-Ação articulada à pesquisa narrativa e a pesquisa documental. Os resultados demonstraram que o começo da profissão docente Zoró tem sido marcada por alguns desafios, dentre outros, a pouca orientação quanto à elaboração do planejamento e ministração das aulas. Os processos de superação destes problemas têm ocorrido por meio das contribuições dos professores, professoras experientes, busca pelo estudo pessoal, formação em nível médio e na graduação. Concluímos que além da formação inicial é necessário a existência de processos continuados como uma forma de atualização dos conhecimentos docentes, além da redefinição curricular que deve contemplar aprendizagens necessárias a nova geração. Entendemos que o estudo dos temas da tradição, como o Calendário Zoró podem ser ressignificados na atualidade como um dos eixos de um planejamento crítico, intercultural e interdisciplinar nas escolas indígenas.

Palavras-chave: Educação Escolar indígena. Docência *Pangyjěj*. Didática Intercultural.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Indígena (PPGEI) – Especialização *Lato Sensu* do Departamento em Educação Intercultural (DEINTER), UNIR/Campus Ji-Paraná, como requisito parcial para obtenção de grau de “Especialista em Educação Escolar Indígena” em 29 de novembro de 2021 de forma remota. Dedicatória: Dedico este trabalho primeiramente a Deus por ele me dar a sabedoria e também a minha família: esposa Tapip, filho João Vitor e filho Jonatah Pangyjkit pelo incentivo e também à comunidade *Gala Ājut*. À minha orientadora que incansavelmente ajudou muito, meu obrigado.

Agradecimentos: Grato ao meu Povo Zoró, meu pai, professores colaboradores do estudo, à Universidade Federal de Rondônia através do Departamento de Educação Intercultural, à banca avaliadora: Profa. Dra. Juracy Machado Pacífico (examinadora externa), Profa. Dra. Vanubia Sampaio dos Santos (examinadora interna) e Liderança Alexandre Xiwêkalikit Zoró membro de honra; aos docentes do PPGEI e também aquelas pessoas que de alguma forma me ajudaram nessa trajetória.

² Estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Indígena (PPGEI) – Especialização *Lato Sensu* do Departamento em Educação Intercultural (DEINTER), UNIR/Campus Ji-Paraná. Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA) na Linha de Pesquisa em Antropologia Etnopedagógica & Currículo.

³ Docente do Departamento em Educação Intercultural (DEINTER), UNIR/Campus Ji-Paraná. Pesquisadora e Líder do Grupo de Pesquisa em Educação na Amazônia (GPEA). Coordenadora da Linha de Pesquisa em Antropologia Etnopedagógica & Currículo.

Introdução

A formação inicial docente na Educação Escolar Indígena tem sido tratada pelo Poder Público como suficiente, como se apenas ela bastasse para um bom trabalho em sala de aula. Observamos que não há uma preocupação com a formação continuada – que a nosso ver representa um meio de atualizar os conhecimentos docentes, redefinir o currículo e as aprendizagens necessárias a nova geração. A partir destas considerações é que propomos o estudo em pauta.

Este tema foi pensado pela necessidade observada no início de minha atuação em sala de aula. Eu tinha muita insegurança para ensinar, pois havia estudado só até a 6ª série do Ensino Fundamental. Além disso, em 2017 quando assumi a direção da Escola Estadual Indígena *Zawã Karej Pangyjěj*, ao fazer o acompanhamento de rotina dos trabalhos pedagógicos também pude observar a necessidade de criar momentos de estudos para que o professor pudesse estudar mais. Nestes momentos poderia trocar experiências com outros colegas, discutir suas dúvidas de forma a ter um trabalho de qualidade em sala de aula e estudar. Diante destas inquietações foi possível propor as seguintes questões de pesquisa: como acontece o início da atuação Zoró em sala de aula e quais são as suas principais necessidades de aprendizagem? É possível propor um material didático com finalidade de ajudar na formação continuada?

Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi analisar as atuações iniciais de docentes Zoró, com vistas a identificar as principais dificuldades e com base neste material produzir uma proposta didático que possa contribuir no assessoramento das práticas pedagógicas interculturais nas escolas do Povo Zoró. Para alcançar esta finalidade, foi preciso realizar as seguintes atividades, apresentadas como objetivos específicos: reescrever um memorial sobre minha trajetória como professor, momento em que foi feita a articulação com as leituras relacionadas às teorias pedagógicas e didáticas; levantar material documental e narrativo através do Mestre da Cultura sobre práticas culturais, caso do Calendário Zoró e a possibilidade de sua inserção na escola, dialogar com 3 (três) docentes indígenas sobre suas atuações em sala de aula no sentido de conhecer como ocorreu sua trajetória inicial na educação.

A sistematização desta pesquisa resultou em um Produto Educacional Intercultural que foi pensado para auxiliar os docentes Zoró, principalmente aqueles que se encontram na condição de professor ou professora iniciante. Um material didático-pedagógico voltado para a docência *Pangyjěj* como possibilidade de assessorar e ajudar como formação continuada.

A pesquisa ora apresentada se localiza no contexto das Ciências Humanas na área da Educação Escolar Indígena, no campo da Didática Intercultural⁴. Trata de um estudo qualitativo, porque o nosso interesse foi verificar junto a docentes indígenas do Povo Zoró, como foi que iniciaram suas atividades em sala de aula. Neste tipo de pesquisa, a investigação ocorre no próprio espaço onde está o problema, pois ele está diretamente relacionado à situação do estudo: “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. [...]”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

A metodologia utilizada foi a Pesquisa Ação, pois, “[...] assume uma postura diferenciada diante do conhecimento, uma vez que busca, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade que pesquisa”. [...]”. (FRANCO, 2005, p. 490). Esta investigação foi desenvolvida na Terra Indígena Zoró, em Rondolândia, Mato Grosso, no período de março 2018 a outubro de 2021. Os participantes foram 3 (três) professores que atuam na Escola Estadual *Zawã Karej* e moram na mesma aldeia que eu, a Aldeia *Gala ãjut*.

O estudo foi desenvolvido em duas etapas: iniciamos com a pesquisa bibliográfica que é “[...] desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...]”. (GIL, 2002, p. 44). As leituras realizadas têm relação direta com o tema e contribuem para um aprofundamento da Didática em contextos indígenas e às teorias pedagógicas interculturais (FREIRE, 1996; TARDIF, 2012; ZABALA, 1998; PERRENOUD, 2000; MELIÁ, 1999; GADOTTI, 2000). Foram considerados também textos da legislação que regulamentam a Educação Escolar Indígena e outros documentos oficiais (BRASIL, 1998; 2002);

Na segunda etapa, foi feito o trabalho de campo com as seguintes atividades: escrita do memorial sobre meu trabalho como professor até o momento, fundamentado na pesquisa narrativa. Este recurso foi adequado porque “[...] permite o desvendar de elementos quase

⁴ De acordo com anotações da Professora Josélia Gomes Neves, a Didática Intercultural Indígena constitui uma proposta formativa em construção situada no âmbito da Licenciatura em Educação Básica Intercultural da Universidade Federal de Rondônia. Sua principal inspiração decorre das relações entre o aprender e o ensinar na comunidade porque inferimos que muitos aspectos destas formas de educar estão presentes no espaço escolar como estratégica de sentidos ao saber formal. Outras especificidades que têm emergido no decorrer desta discussão, são as singularidades do trabalho docente, por exemplo. Nesta perspectiva, não se limita a atuação dos professores e professoras, pois os sabedores e sabedoras indígenas também contribuem para a formação no ambiente escolar desde o surgimento das primeiras escolas indígenas. Este componente curricular discute temas referentes às infâncias, teorias da aprendizagem, relações docência/discência, planejamento pedagógico, processos avaliativos e especificidades da carreira docente indígena (ingresso, formação, remuneração, saúde e relações com a comunidade).

misteriosos por parte do próprio sujeito da narração que, muitas vezes, nunca havia sido estimulado e expressar organizadamente seus pensamentos”. (CUNHA, 1997, p. 189). Foi relevante escrever a respeito de como iniciei a profissão, as dificuldades encontradas e a reflexão sobre as possíveis formas de superação, elementos que ajudaram a definir melhor este estudo.

Outra fonte de dados adotada foi a pesquisa documental que “[...] indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos. Além disso ela pode complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta”. (LUDKE; ANDRE, 1986, p. 39). Foi utilizada para analisar alguns trabalhos publicados por não indígenas antes ou depois do contato recente, quando o Povo Zoró se comunicava apenas por meio da oralidade, processo considerado suficiente para aquele contexto. Estas leituras foram importantes para compreender algumas partes de nossa História e do mundo dos “brancos” que precisam ser melhor entendidas com a contribuição de nossos mais velhos. Após a realização das leituras, da coleta e análise dos dados sistematizamos o material didático-pedagógico tendo em vista contribuir para melhorar a docência *Pangyjěj* que segue como apêndice deste trabalho.

O trabalho está organizado em três tópicos: o primeiro trata das reflexões em perspectivas autobiográficas de minha trajetória docente tendo em vista a construção de uma Didática Intercultural. O segundo analisa situações envolvendo o Calendário Zoró através da leitura de um relatório antropológico sobre Paiô Zoró e diálogos com o Mestre da cultura Manuel Tuatxut Zoró como recurso de ressignificação cultural e pedagógico. O terceiro e último tópico apresenta os desafios da Didática Zoró na perspectiva de três professores indígenas *Pangyjěj*.

1. Reflexões autobiográficas de um docente indígena Zoró – por uma Didática Intercultural nas escolas *Pangyjěj*

O professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço. Provocar que ele organize narrativas destas referências é fazê-lo viver um processo profundamente pedagógico, onde sua condição existencial é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e na profissão. (CUNHA, 1997, p. 189).

Pertenço ao Povo *Pangyjěj* conhecido como Zoró, falante da língua pertencente à família linguística Mondé do tronco linguístico Tupi. Atualmente nossa moradia é na Terra Indígena Zoró, localizada no município de Rondolândia, Estado de Mato Grosso. Sua

homologação foi assegurada através do Decreto nº 265/1991. O povo Zoró corresponde a 770 (setecentas e setenta) pessoas que se organizam em 24 (vinte e quatro) aldeias. O meu núcleo familiar é formado por Benamor Dabyt Zoró e Marina Zat Kāj Zoró moramos na Aldeia *Gala Ājutj* que em nossa língua materna significa, “floresta em pé”.

Este aldeamento criado em 2015 pelo clã *Pangȳj Kirej* é composto por 28 pessoas todas falantes da língua *Pangȳjēj*, uma destas pertence a etnia Cinta Larga com um total de 6 (seis) famílias. A aldeia conta com a Escola Municipal Indígena Zawyt Wawã - Anexo 5. É uma aldeia nova, foi implantada há quatro anos e sua criação levou em conta vários motivos: porque a comunidade compreende a importância de viver o mais próximo da floresta; devido ao difícil acesso à Aldeia Central, a diminuição da caça; a necessidade de ampliar a vigilância nos limites da Terra Indígena, além de ser uma região rica em produtos extrativistas como castanha, copaíba, dentre outros.

Figura 1 – Vista parcial da Aldeia *Gala Ājutj*



Fonte: Agnaldo Zawandu Zoró (2021).

Mas, como outros povos passamos por dificuldades em função de invasão territorial dos anos oitenta, fator que prejudica o acesso atualmente a nossa comunidade:

[...] a maior dificuldade enfrentada atualmente é a chegada até a aldeia, pois em uma parte do acesso, há uma fazenda, a Fazenda Rio Branco. Constantemente, a proprietária tem impedido os Zoró de utilizar o corredor e assim eles têm sido obrigados a buscar outros caminhos, geralmente mais longos ou arriscados como passar por corredeiras, por exemplo. Além de violar o direito de ir e vir dos indígenas, a fazendeira impediu que a empresa de eletricidade instalasse a energia para chegar à comunidade. Assim, em função destes problemas, a aldeia recém-criada ainda não dispõe de uma

estrutura satisfatória para atender a contento sua comunidade, mas algumas ações vêm sendo encaminhadas junto às autoridades para a resolução destas questões. (ZORÓ; ZAWANDU ZORÓ; NEVES, 2020, p. 432).

É neste ambiente de lutas e reflexões que tenho construído minha identidade de professor indígena. Ingressei na docência em 2005 por indicação da comunidade, por apresentar um bom domínio de escrita e leitura. Na época estava cursando o 6º ano, depois fui cursar o supletivo na Escola Indígena Zawã Karej, onde cursei a Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio de módulos e depois veio o Projeto Haiyô, formação em nível de magistério realizada pelo sistema estadual do estado do Mato Grosso. Nesta época trabalhei em uma turma de 3ª a 4ª série, no período da tarde em substituição ao professor Francisco Embusã. A professora Milene Zoró trabalhava nas turmas de 1ª a 2ª séries. O material usado eram os livros em língua portuguesa o que me obrigava a fazer adaptações, pois as crianças, os 5 (cinco) alunos matriculados, Sandro, Nailton, Carlito e Gabriel falavam apenas a língua indígena.

Assim, no começo de minha profissão senti falta de uma Didática que levasse em conta os contextos indígenas. Um dos documentos que traz leituras importantes sobre o assunto é o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), dentre outros pontos, orienta que: “O educador deve avaliar também o seu próprio desempenho [...] refletindo sobre as situações didáticas que permitiram ao aluno estabelecer novas relações entre as informações que possui e adquire e refletir de modo mais crítico sobre a vida social [...]. (BRASIL, 1998, p. 218). Nas formações fui estudando sobre sua origem, o primeiro livro “Didática Magna” e sua importância na educação:

Quando se fala de uma escola em que as crianças são respeitadas como seres humanos dotados de inteligência, aptidões, sentimentos e limites, logo pensamos em concepções modernas de ensino. Também acreditamos que o direito de todas as pessoas - absolutamente todas - à educação é um princípio que só surgiu há algumas dezenas de anos. De fato, essas idéias se consagraram apenas no século 20, e assim mesmo não em todos os lugares do mundo. Mas elas já eram defendidas em pleno século 17 por Comênio (1592-1670), o pensador tcheco que é considerado o primeiro grande nome da moderna história da educação. (FERRARI, 2008, p. 1).

Mas, há necessidade de estudos sobre a Didática na perspectiva das demandas das escolas e docências indígenas, principalmente quanto à elaboração de planos de aulas. Refletindo sobre estas primeiras experiências posso apontar minhas principais dificuldades nesta profissão, uma delas era entender o conteúdo e ao mesmo tempo fazer o planejamento e ministrar a aula. Não tinha assessoria para ajudar a gente e nenhum de nós tinha habilitação. Sobre estes problemas no início da carreira docente há estudos interessantes a respeito, um

deles é o de Huberman (2000) que sistematizou o ciclo de vida profissional docente em várias etapas.

De acordo com este autor a carreira docente pode ser caracterizada por diferentes fases de atuação: entrada, estabilização, diversificação, serenidade e desinvestimento. Mas, será que este estudo ajuda a entender a trajetória de um educador ou educadora indígena? Penso que sim, pois ele definiu a entrada na profissão como a fase do professor iniciante que vai de 1 (um) a 3 (três) anos e é caracterizada pela sobrevivência e descoberta.

Estes dois sentimentos eu vivenciei com frequência. Às vezes, tinha conteúdo que eu não trabalhava porque não sabia e por essa razão, eu “pulava” aquele assunto e passava para a frente. Em outras situações, como sabia um pouco, estudava e compreendia melhor de modo a poder trabalhar na sala de aula. Atualmente busco desenvolver junto com os alunos a realização constante da pesquisa para que assim possa organizar um bom planejamento, pois a sociedade indígena Zoró, espera isso de nós docentes, o de saber os conteúdos e saber ensinar:

Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática, necessários à compreensão do ensino como realidade social e, que desenvolva neles, a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazerem docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores. (PIMENTA, 1997, p. 6).

Mas, nessa época, mesmo sem formação específica e com dificuldades eu planejava os conteúdos que seriam trabalhados conforme os horários já organizados, de modo que a rotina da aula era da seguinte forma: a) apresentava o assunto, por exemplo, Sistema Solar, b) através do livro, fazia a leitura junto com os alunos utilizando a língua indígena durante a explicação e c) depois elaborava as questões na lousa em português e as crianças respondiam por escrito no caderno, que era a parte da avaliação da aprendizagem, mas ainda não tinha uma compreensão aprofundada dos assuntos que eram realmente ensinados. E foi nos cursos de preparação inicial e continuada para a docência que fui aprendendo um pouco mais sobre eles:

Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua vida prática. Englobam, portanto: conceitos, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho e de convivência social; valores convicções, atitudes. São expressos nos programas oficiais, nos livros didáticos, nos planos de ensino e de aula, nas atitudes e convicções do professor, nos exercícios nos métodos e forma de organização do ensino. (LIBÂNEO, 1991, p.128-129).

De acordo com Antoni Zabala (1998) há quatro tipos de conteúdo: factual, conceitual, procedimental e atitudinal. Se queremos ensinar sobre fatos que consideramos importantes como a regularização do território Zoró, discutimos o Decreto nº 265 de 29 de outubro de 1991 de homologação da Terra Indígena (BRASIL, 1991), esse é um conteúdo factual. Mas, se queremos estudar conceitos como a escrita dos termos numéricos de 1 a 15 em língua *Pangyjěj*, estamos trabalhando com conteúdos conceituais. Em outras situações, em que solicitamos que os estudantes façam uma leitura de um texto de jornal sobre a festa do milho que ocorreu no ano de 1987 (JORNAL, 1987, p. 1)⁵, este conteúdo é procedimental. E em uma aula em que lemos e discutimos valores, atitudes como a coragem de Paiô Zoró na colonização, estamos considerando os conteúdos atitudinais.

Retornando à minha trajetória, depois de estudar no Projeto Haiyô (magistério indígena) e na graduação da UNIR, com mais experiência na educação, passei a trabalhar da seguinte forma: a) levantamento de conhecimentos prévios⁶ – perguntaria aos alunos o que já sabem sobre o assunto; b) utilizaria os saberes dos estudantes como ponto de partida para o desenvolvimento da aula, assegurar a participação deles e saber o que eles já sabem.

Mas, caso estes conhecimentos iniciais não tivessem relação com o tema, por exemplo, um aluno Zoró que estudou muito tempo na escola da cidade pode responder que só existe a explicação do Sistema solar na visão ocidental. Sei que preciso problematizar essa forma de pensar, fazer uma intervenção e dessa forma ajudar o aluno ou aluna a avançar em seu conhecimento. Uma estratégia pedagógica seria convidar o Mestre da Cultura para conversar sobre a explicação mítica do Povo Zoró sobre o sol, a lua e as estrelas, pois é: “[...]. É na leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-la” (PIMENTA, 2012, p. 19).

Antes de entender a importância de educação escolar indígena e diferenciada para o processo educacional, minha vontade era fazer o curso de Direito por uma necessidade da comunidade, de terem pessoas de várias formações para atender as diferentes necessidades, por exemplo: medicina, administração e outras, por isso quase saí do Projeto Haiyô. Mas foi neste curso que comecei a entender o que era Educação Intercultural e como eu poderia ajudar a minha comunidade a entender a política educacional para os Povos Indígenas.

⁵ JORNAL de Brasília. Disponível em:

https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia/31340_20150813_135356.pdf

Acesso em: 20 dez. 2020.

⁶ “De acordo com Ausubel, o que o aluno já sabe - a ideia-âncora, na sua denominação - é a ponte para a construção de um novo conhecimento por meio da reconfiguração das estruturas mentais existentes ou da elaboração de outras novas. Quando a criança reflete sobre um conteúdo novo, ele ganha significado e torna mais complexo o conhecimento prévio. [...]”. (FERNANDES, 2011, p. 1). In: Revista Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1510/conhecimento-previo> Acesso em: 04 dez. 2020.

A partir daí, o sentido da docência veio de uma forma mais intensa quando cursei a Licenciatura em Educação Básica Intercultural, pois aprofundi o entendimento da Escola Indígena Intercultural e a importância de ser professor e pedagogo indígena: “Enquanto grupo social, e em virtude das próprias funções que exercem, os professores ocupam uma posição estratégica no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins”. (TARDIF, 2012, p. 33).

Estas formações têm ajudado a compreender melhor algumas situações. Às vezes as pessoas que ficam muito tempo na cidade não conseguem entender o significado da escola diferenciada. Tenho explicado que temos o Projeto Político Pedagógico (PPP) e lá nossa proposta curricular é a perspectiva intercultural porque há uma relação direta entre a escola e a atual situação política em que vivemos, entre dois mundos, por isso precisamos valorizar nossos saberes ancestrais, de um lado e de outro, é preciso aprender a viver no mundo do “branco”, pois: “Para os índios, a educação é essencialmente distinta daquela praticada desde os tempos coloniais, por missionários e representantes do governo. Os índios recorrem à educação escolar, hoje em dia, como instrumento conceituado de luta”. (FERREIRA, 2001, p. 71). Esta perspectiva ajuda a entender a função social da escola indígena na atualidade.

É preciso dizer que minha carreira docente começou a partir de indicação da comunidade precisei enfrentar a sala de aula, mas não sabia direito como ministrar as aulas, alguns conteúdos eu sabia muito pouco. Às vezes pensava como poderia fazer para as crianças entenderem o que estava falando, tinha dúvidas se estavam aprendendo mesmo, reflexão que ajuda a perceber que o professor precisa aprender sempre. Agora estes aspectos não me preocupam mais:

A perspectiva de trabalhar com as narrativas tem o propósito de fazer a pessoa tornar-se visível para ela mesma. O sistema social conscientemente envolve as pessoas numa espiral de ação sem reflexão. Fazemos as coisas porque todos fazem, porque nos disseram que assim [...]. Acabamos agindo sobre o ponto de vista do outro, abrindo mão da nossa própria identidade, da nossa liberdade de ver e agir sobre o mundo, da nossa capacidade de entender e significar por nós mesmos. [...]. (CUNHA, 1997, p. 189).

Esta primeira experiência de 2005 foi elogiada por algumas pessoas, pois os estudantes apresentavam um bom desempenho nas turmas seguintes. E de fato a frequência das crianças era satisfatória, dificilmente faltavam, liam e escreviam nas duas línguas. Hoje em dia a Escola Estadual Zawã Karej Panyjêj trabalha no mesmo sistema, o material do Ministério da Educação (MEC) é em português, mas a instrução oral é na língua materna. Mas, como ocorreu isso, se eu tinha tantas dúvidas na época? Como tenho construído minha identidade docente? Possivelmente pensando sobre o que faço na sala de aula e isso me ajuda

a decidir o que precisa ser mantido e aquilo que deve ser retirado. Eu continuo estudando e pesquisando, não apenas os conteúdos, mas as reflexões de grandes teóricos, como por exemplo as leituras do livro “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” do Paulo Freire (1996).

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação sociais da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque estão pegas de saberes válidos às necessidades, da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. (PIMENTA, 1997, p. 7).

Na atualidade, penso que os processos próprios de aprender e ensinar da tradição indígena de alguma forma podem ter contribuído para dar sentido à atividade docente e aos saberes escolares. Falo isso a partir de reflexões da vivência com meu avô materno, Paiô Zoró, que tinha muitas habilidades, há um reconhecimento que ele sabia um pouco de cada coisa, confirmando que:

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem de responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim, é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. Às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo histórico instrumental. (FREIRE, 1986, p. 23).

Sobre a caça, por exemplo, lembro que ele ensinava que o pai nas primeiras caçadas com o filho não era bom ir para local muito longe e também era preciso definir que animal era mais adequado para caçar, considerando a idade, o tamanho da criança, sua agilidade, a capacidade de entendimento e a forma de manusear a ferramenta – flecha e estilingue. A caça de tatu, por exemplo, exige algumas técnicas, como a paciência e a observação, ele me dizia. Um tempo considerado adequado era depois da chuva, pois o rastro dele ficava mais visível, já que precisa sair para se alimentar de cupim, minhoca e outras coisas. Quando sai da toca, geralmente seu rastro é mais ou menos direto, mas este animal é bastante esperto, pois na volta ele faz várias curvas para confundir o caçador, assim é preciso estar atento para tudo isso. Embora me considere um caçador, nunca pratiquei a caça de tatu, mas com ele aprendi a caçar outros animais como o porcão tipo queixada, *bebe*, na língua *Pangyjêj*.

De acordo com meu avô, um caçador experiente sabe que para caçar queixada, é preciso saber alguns conhecimentos importantes para que o objetivo seja alcançado. É preciso

saber onde encontrar este animal. Geralmente ele fica onde tem barreiro – local específico onde busca sais minerais para comer barro ou argila. Outra localização é através dos rastros mais recentes que ele deixa na terra quando busca as frutas de época, próprias de sua alimentação, como a castanha, pama, caju do mato e outras, pois este animal adota uma dieta à base de vegetais.

Antigamente para abater este animal o Povo Zoró utilizava uma grande flecha resistente, de ponta alongada feita de taboca chamada *djapê kará* (flecha com dentes), própria para a guerra e para pegar queixada. Sabendo que há grupos de queixada que ficam direto no local e há aqueles que vão ao barreiro três vezes ao dia – manhã, meio-dia e a tarde, o caçador fica aguardando, na tocaia e então é só mirar e disparar a flecha. Na atualidade a arma mais utilizada nessa caçada é a arma de fogo tipo espingarda.

Assim, entendo que os processos próprios de aprender e ensinar na tradição Zoró, talvez estejam presentes na sala de aula, pois em relação a alguns conteúdos, penso que trabalho um pouco parecido com meu avô, pois vejo que há necessidade de observar como a criança está aprendendo e propor situações adequadas ao seu nível de desenvolvimento. Isso exige paciência e a informação de que não aprendemos as coisas em uma mesma temporalidade.

Os povos indígenas sustentaram sua alteridade graças a estratégias próprias, das quais uma foi precisamente a ação pedagógica. Em outros termos, continua havendo nesses povos uma educação indígena que permite que o modo de ser e a cultura venham a se reproduzir nas novas gerações, mas também que essas sociedades encarem com relativo sucesso situações novas. [...]. (MELIÁ, 1999, p. 12).

Considero que um bom ensino deve partir da realidade dos alunos e alunas como apontam os escritos de Paulo Freire. Saber que é preciso explicar para os pais/mães que essa é uma estratégia didática importante, não é ensinar o que eles já sabem, mas valorizar, aprofundar seus conhecimentos é um jeito de ajudar a entenderem os conteúdos escolares, pois assim irá fazer mais sentido estes assuntos.

[...], o *educador* é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz e, para isso, também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos. (GADOTTI, 2000, p. 7-8).

Hoje considerando os processos formativos que vivenciei no magistério indígena Haiyô, na graduação Licenciatura em Educação Básica Intercultural, as influências de bons professores e professoras que tive e as aprendizagens construídas na prática, permitem compreender que é importante compartilhar como tenho me construído como professor.

Significa afirmar que nossa formação é construída a partir de diferentes fontes e a partir disso vou enxergando os sentidos desta profissão.

[...]. Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor. (TARDIF, 2000, p. 14).

Na prática pedagógica dos docentes indígenas Zoró identifiquei algumas questões que provocaram reflexões quanto ao planejamento de aula, principalmente com os conteúdos desconhecidos que de certo modo ainda provocam insegurança e em alguns casos são excluídos da pauta escolar. Em relação ao processo de alfabetização há algumas situações em que o professor iniciante muitas vezes enfrenta problemas sem ter ajuda, conforme o registro abaixo:

Nesse mesmo dia, tive a oportunidade de dialogar com o professor Sewatu e, na ocasião, relatando-me que sua experiência inicial como professor foi na aldeia Japararat na T.I. Zoró. Nessa aldeia, moram apenas duas famílias, um total de doze pessoas, e ele era o único que sabia ler e escrever, motivo suficiente pelo qual foi convocado para, então, ensinar as crianças da aldeia a ler e escrever Pangyjej. Foi professor durante 6 anos. Não tinha o hábito de registrar ou fazer planejamento por escrito. Poucas vezes fez algum registro de sua prática, não tinha formação de magistério indígena para alfabetizar. Uma vez que possuía apenas o nível elementar, as dúvidas eram muitas para alfabetizar. Ele não tinha a quem recorrer. [...]. (SANTOS, 2020, p. 283).

Estudos apontam que uma primeira exigência colocada para quem quer ser professor é saber organizar e definir como serão desenvolvidas as situações de aprendizagem. Para fazer estas atividades o/a docente precisa saber que assuntos vai trabalhar e como vai fazer para os estudantes entenderem: “[...] é indispensável que o professor domine os saberes, que esteja mais de lição à frente dos alunos e que seja capaz de encontrar o essencial sobre múltiplas aparências, em contextos variados”. (PERRENOUD 2000, p. 27).

Percebo que isso acontece porque alguns professores e professoras não tiveram preparação adequada para isso, ou seja, não participaram de cursos de formação docente e aqueles que fizeram o curso falam que não se sentem seguros para trabalhar na área de formação específica o que prejudica sua identidade profissional (ele pode se ver como um profissional que não sabe ser professor) e acrescentado a isso, existem as cobranças também da comunidade. Algumas destas responsabilidades da docência indígena são apontadas pelos Referenciais para a formação de professores indígenas:

[...]. Estar sensível às expectativas e às demandas da comunidade relativas à educação escolar de seus membros; Saber dialogar com as lideranças de sua comunidade, com pais e alunos; [...]. Desenvolver e aprimorar os processos educacionais e culturais dos quais é um dos responsáveis, [...]. Relacionar a proposta pedagógica da escola à proposta política mais ampla de sua comunidade relativa ao seu presente e futuro; Praticar no seu cotidiano a coerência entre a expressão verbal e a prática. (BRASIL, 2002, p. 23-24).

Assim, em minha visão este trabalho é relevante pois contribuirá para a formação docente indígena continuada do Povo Zoró, pode ser uma resposta a estas angústias sentidas por um professor ou professora que quer fazer um bom trabalho, mas não tem conseguido porque necessita aprender mais coisas para poder ensinar melhor, confirmando que: “[...]. Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. [...]”. (FREIRE, 1996, p. 12). A compreensão docente de que é preciso aprender para ensinar foi refletida por Paulo Freire como aspectos que não podem ser separados.

A Didática Intercultural Zoró significa uma forma do professor explicar determinado conteúdo para o seu aluno. Ele tem que considerar o conhecimento prévio, partir da realidade cultural do estudante. Para ele compreender um determinado assunto precisa começar pelos saberes dele, o que não é do seu conhecimento, ele não vai entender. É fazer essa interação de culturas, assim ele vai entender. Este jeito de trabalhar pode ser demonstrado através do conteúdo “tipos de paisagem”, por exemplo. Eu vou perguntar a eles: como é que é o tipo de paisagem que tem em torno da Aldeia? Possivelmente os alunos vão descrever o tipo de mata que observam na comunidade como palmeiras de tucumã/*maluj*, a árvore “roxinho”, copaiabeira/*mangawip* a partir daí eu vou trabalhar os tipos de paisagem.

No decorrer do diálogo, provavelmente o aluno vai falar na língua indígena e depois o professor vai acrescentando outros elementos que vão ampliar o seu conhecimento e entendimento sobre o que está sendo discutido. Sobre as palmeiras de tucumã/*maluj* servem para a produção de artesanato como anel, colar, brinco, etc. Além disso, podemos explicar que este vegetal depende do tipo de solo, que pode crescer até 15 metros e o seu nome científico é *Astrocaryum aculeatum*.

Assim, pensamos na direção da Didática Fundamental, perspectiva que entende que “[...] a reflexão didática deve ser elaborada a partir da análise de experiências concretas, procurando-se trabalhar continuamente a relação teoria-prática”. (CANDAU, 2013, p. 16). E foi esta concepção que mobilizou e a escrita: a de procurar responder quais são as necessidades de aprendizagem da docência Zoró no começo de sua profissão. A nossa expectativa é que os frutos deste estudo possam chegar a todos os estudantes, incluindo as

crianças da Educação infantil, pois como em outros contextos esta preocupação também está presente:

Elaboraram um diagnóstico que apresentou as dificuldades enfrentadas pelas escolas e profissionais da educação infantil, e destacaram como principais: dúvidas quanto à seleção dos conteúdos a serem trabalhados por faixa etária, planejamento escolar, atividades apropriadas para desenvolver esses conteúdos, avaliação da aprendizagem. [...]. (PACÍFICO, 2010, p. 195).

Tenho observado que há um interesse grande de elaborar materiais didáticos para os estudantes, o que é válido para o avanço da Educação Escolar Indígena. Entretanto, da mesma forma é preciso também produzir materiais para a docência indígena, tendo em vista que a formação continuada tem sido tratada com descaso pelo poder público e por isso cabe a nós ter a iniciativa de propor trabalhos como este para a melhoria da educação no território Zoró.

2. O Calendário Zoró – lições da pesquisa documental com Paiô Zoró e Manuel Tuatxut Zoró⁷.

Para a reflexão sobre os processos de ressignificação cultural no âmbito dos saberes didáticos foi preciso recorrer à pesquisa documental (LUDKE; ANDRE, 1986). Este procedimento é utilizado a partir do uso de fontes primárias, as informações que não passaram por nenhum tipo de análise. E, recorreremos à internet para localizar dados em páginas digitais. Por isso selecionamos dois documentos importantes para a discussão do estudo sobre o Calendário tradicional Zoró: o primeiro foi o 3º Relatório de Visita à Área Indígena Zoró (GAMBINI, 1987) e o segundo foi a matéria de Jornal Correio do Brasil de 1986⁸.

Figura 2 – Relatório antropológico

2. A Primeira Ida do Cacique Paiô a Cuiabá

Pela primeira vez, acompanhado pelo chefe do Posto e o antropólogo Márcio Silva, o cacique Paiô e alguns companheiros dirigem-se diretamente às agências do poder, primeiro Ji-Paraná e Riozinho e depois Cuiabá, para expor o problema. Relata o cacique que há muita invasão e ninguém faz nada; como sua terra não está demarcada, vão resolver por conta própria; diz que há brancos a pouca distância da maloca; que não quer saber do Parque, quer ficar ligado a Porto Velho; quer que Porto Velho faça a demarcação; que não está brincando, nem mentindo (Silva, 1986 D).

Fonte: Gambini (1987).

⁷ Atividade do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvida no decorrer das orientações realizadas na 2ª quinzena de agosto de 2018 na Aldeia Central, Rondolândia, Mato Grosso.

⁸ JORNAL Correio do Brasil (Rio de Janeiro - RJ) - 27/09/1986. Disponível em: https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia/31275_20150803_182703.pdf Acesso em 20 dez. 2020.

A leitura do 3º Relatório de Visita à Área Indígena Zoró elaborado por Roberto Gambini (1987) foi importante por vários motivos: tive acesso a uma informação no papel de algo que já sabia desde criança que foi a luta do Povo Zoró através da liderança de meu avô Paio Zoró na defesa do território; também a inteligência e firmeza que teve diante de um problema tão difícil, a invasão em massa de colonos em nosso espaço. O registro destaca a sua primeira viagem a capital do Mato Grosso para resolver esta questão.

O documento informa que em setembro de 1986 a tensão no território Zoró estava muito alta, pois, cada vez mais pessoas desconhecidas entravam em nossa área, um resultado direto da política migratória do governo federal para Rondônia com impactos para o estado do Mato Grosso: “A colonização agrícola no estado foi resposta, também, para os problemas agrários do Centro-Sul do país [...]. Os produtores excluídos no Sul foram tangidos para Rondônia. [...]”. (SOUZA; PESSÔA, 2009, p. 13). Esta situação foi o principal motivo para Paiô viajar até Cuiabá para buscar respostas junto a representantes governamentais. E foi neste encontro que o grande líder Zoró deu uma aula de valorização e ressignificação cultural a partir do Calendário tradicional *Pangyjêj*:

[...]. O superintendente diz que mandou um grupo de trabalho fazer um levantamento dos colonos [...] e que no mesmo dia ia se reunir com a Polícia Militar do Estado, com o INCRA, INTERMAT e IBDF. O cacique Paiô lembrou que a FUNAI já sabia da gravidade da situação; disse que queria uma definição clara quanto a retirada dos invasores e avisou que estava pronto para defender suas terras, mas que gostaria de evitar mortes. O superintendente tenta acalmá-lo, mostrando uma notificação expedida pela ADR de Cacoal para que os posseiros abandonem a área, respondendo o cacique que não entende de papéis (20 dias mais tarde, ele dirá que não acredita mais em papéis), lembrando a necessidade de colocar um posto de vigilância na estrada. O superintendente repete que o Governo está agindo para retirar os invasores [...]. **Ocorre então um fato de extrema importância: o cacique Paiô entrega ao Superintendente um calendário Zoró – uma folha de babaçu com 21 recortes – pelo qual estipulava um prazo de 21 dias para o início da ação, caso contrário agiria por sua conta [...].** No fim da reunião é apresentado aos índios um coronel da PM, que promete ir pessoalmente à área do conflito (o que ocorre em 01.10.86). [...]. (GAMBINI, 1987, p. 7, grifo nosso).

Entendemos que o que aconteceu ali foi uma situação de ressignificação cultural, pois de acordo com o Dicionário Online de Português⁹ ressignificar quer dizer, “[...] ação de dar um novo significado a alguma coisa: ressignificação de experiências”. Até aquele momento o Calendário Zoró era utilizado apenas internamente para a organização das festas tradicionais, mas no difícil contexto da colonização contribuiu para pressionar o Estado brasileiro na

⁹ Ressignificação Cultural. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/ressignificacao/> Acesso em: 12 dez. 2020.

perspectiva do tempo Zoró ao definir um prazo para que o problema fosse resolvido. O relato de Paiô demonstra a sua preocupação diante da tensão provocada pela colonização:

[...]. Já viajei muito, já fui falar com presidente da Funai em Brasília pra tirar posseiro. Muitas vezes a Funai já mentiu pra mim. Já vi fazerem muitos documentos, já fui a todas as cidades. A Funai não tomou nenhuma providência. Falou bonito, prometeu que eles sairiam esse ano, disse pra ficar tranquilo, deu prazo de 30 dias. Estou cansado de promessa. Não sou criança. Quero respeito. Porque estão tirando os ossos dos meus parentes, por que mataram Passaviva [tio dele] e nem trouxeram o corpo aqui? Não vou mais segurar meu pessoal. Lá estão os ossos dos meus pais. Estão invadindo os lugares sagrados, está tudo virando pasto. Eu sou velho, mas sou guerreiro. Vou lá com meu filho, ainda aguento pra matar um, ainda não usa bengala. Paiô Zoró¹⁰.

Ele agiu como uma verdadeira liderança na defesa do seu povo, foi estratégico. Disse que não entendia e não acreditava mais no papel porque o que está ali envolvia várias etapas e isso fazia o processo ficar mais demorado. Em função disso entregou o calendário para a autoridade não indígena, o Sr. Cantídio Guerreiro, a forma própria do seu Povo de contar o tempo. Foi um jeito inteligente de dizer para as autoridades que os Zoró também possuíam seus marcadores culturais e que tinham pressa para resolver o conflito das invasões no território, que gostaria que esse problema fosse resolvido na temporalidade *Pangyjëj* conforme notícias da mídia da época:

Figura 3 – Calendário Zoró nos jornais

Zoros dão prazo de 21 dias

Cuiabá - O líder Paiô, dos índios Zoros, entregou ontem ao superintendente da Funai para o Centro Oeste, Cantídio Guerreiro, uma folha de buriiti recortada em 21 partes representando o prazo de 21 dias que estão dando as autoridades para o início da retirada das 650 famílias de brancos, correspondendo a última população de 4.500 pessoas, que se instalaram na reserva já demarcada dos Zoros. Caso não seja tomada essa providência, o líder reiterou a Funai que os Zoros, com ajuda dos Afaras, Gaviões e Cintalargas que, juntos somam 1.200 índios, vão agir com seus próprios meios para expulsar posseiros que estão na reserva. Esta foi a primeira reunião que os Zoros, índios primários contatados há cerca de nove anos pelo sertanista Apoena Meirelles que não falam o português e vieram a Cuiabá a convite da Funai, tiveram com as autoridades para discutir a questão de ocupação de suas terras. Liderados por Paiô, os cinco índios Zoros foram ao encontro portando arco e flecha nas mãos, trazendo amarras de fibra de buriiti em partes do corpo, cocar de penas de gavião na cabeça e adorno nasal com penas de arara vermelha, e manifestaram seus pedidos através de um intérprete, o líder Gavião, Catárino Sebirop que fala o mesmo dialeto dos Zoros. "Vamos tomar todas as providências porque o nosso objetivo é evitar um confronto entre índios e não índios que será de conseqüências imprevisíveis", garantiu o superintendente da Funai, adiantando que esse trabalho vai envolver, além da Funai, órgãos do Governo Federal e Estadual. Ele disse que o problema é difícil e acrescentou que na reserva dos Zoros já se encontra uma equipe de técnicos, acompanhada de agentes da Polícia Federal, fazendo um levantamento fundiário do local, avaliando as necessidades dos índios. Ao mesmo tempo, em Brasília, a presidência da Funai começou a discutir com o Ministério da Reforma e do Desenvolvimento Agrário a forma de solucionar o problema dos invasores. Por causa dessas iniciativas o superintendente acredita que no prazo de 21 dias dado pelos Zoros poderão ser anunciadas as ações do governo.

O processo de ocupação da reserva dos Zoros, que tem uma área de 431.700 hectares e fica localizada na região de Arapuana, ao Norte de Mato Grosso, vem se dando há cerca de quatro anos. Levantamentos apresentados à Funai registram dentro da área, atualmente, uma população de 4.500 pessoas, 280 ocupantes cadastrados pelo Incri, 66 propriedades tituladas pelo governo do estado, duas serrarias em operação extraindo madeira da região, uma vila denominada Paraíso da Serra com casas em construção até linhas de ônibus circulando dentro da reserva. Essa situação está irritando os cerca de 300 índios Zoros que vêm na defesa do território a única forma de sobrevivência física e cultural de seu povo.

Fonte: Jornal Correio do Brasil-RJ – 27/09/1986.

¹⁰ In: GAMBINI, Roberto. O exemplo Zoró. São Paulo: IAMA, 1992. Disponível em: <http://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/Folheto24/FO-CX-24-1380-1993.PDF> Acesso em: 12 dez. 2020.

Penso que de forma geral o Paiô Zoró nos ensinou que os conhecimentos de nossa cultura podem ser ressignificados, atualizados às necessidades do tempo presente, que podem servir nos dias de hoje para reivindicar nossas demandas. A leitura desta notícia mostra como Paiô Zoró foi uma liderança inteligente e estratégica. Em um tempo de tanta hostilidade contra os índios, através de preconceitos e discriminação, de forma corajosa ele mostrou aos “brancos” aspectos de nossa cultura, de nossos conhecimentos através do Calendário Tradicional. Eu como neto do Paiô Zoró ao fazer essa pesquisa documental e descobrir o seu gesto decolonial através dessa matéria de nível nacional, me fez sentir uma pessoa privilegiada.

A consulta deste documento histórico impulsionou outra atividade. Foi quando pensamos em aprofundar o conhecimento sobre o Calendário Tradicional de modo a ressignificá-lo nas práticas pedagógicas *Pangyjêj* assim como Paiô fez. Assim, durante uma manhã e uma tarde foi possível ampliar a compreensão sobre o significado e a importância deste objeto na organização da vida Zoró, por meio das contribuições do Mestre da Cultura Manuel Tuatxut Zoró em 2018 especificamente para este trabalho.

O orientador da cultura inicialmente foi proposto, como consta no próprio PPP para atender à Aldeia-Escola, mas se adotou a mesma regra para as escolas municipais com o objetivo de respaldar os professores indígenas e orientar os estudantes, garantindo também a essas escolas espaços para os processos próprios de aprendizagem tradicional. (SANTOS, 2020, p. 243).

Os diálogos realizados levaram em conta as orientações da pesquisa narrativa (CUNHA, 1997). De acordo com esta metodologia os saberes da memória e da experiência são importantes para a aproximação e compreensão de situações sociais.

Figura 4 – Diálogos sobre o Calendário Tradicional Zoró

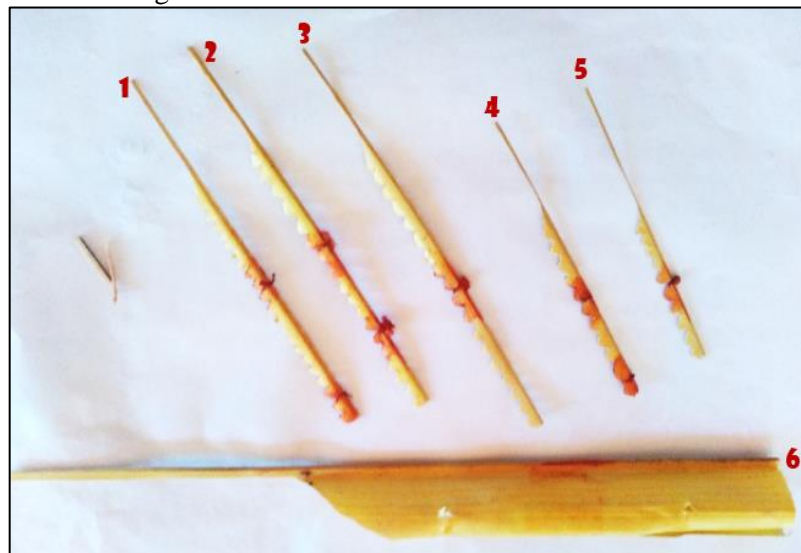


Fonte: Agnaldo Zawandu Zoró (2018).

Manoel falou da importância da manutenção da cultura e que os professores e professoras têm o papel de fortalecer isso, de ensinar os alunos os conhecimentos indígenas e não os saberes do não índio. Ele acha importante estudar sobre a cultura, que, por mais que dizem que participam da cultura, não sabem tudo da cultura. Para ajudar na compreensão do que disse ele deu um exemplo: eu não sei fazer todos os tipos de flechas existentes na cultura. Têm flechas que é fácil fazer, tem outras cheias de detalhes e nem todos sabem confeccionar, mas a sua geração tem esse saber. Ele também deu como exemplo as atividades femininas, disse que minha esposa não sabe fazer a variedade de macaloba, paneiros ou tipos de rede, por isso é preciso ensinar para as crianças estes conteúdos.

Explicou que o Bekã pode ser comparado com a escola atual, ele existia para compartilhar saberes considerados importantes para o povo. É como se fosse escola pois era um lugar de ensino e aprendizagem lá eles ensinavam coisas da Cultura. Mas, o Bekã era um espaço apenas para os homens, as mulheres aprendiam dentro da Aldeia mesmo. Elas faziam a comida do pessoal que estava lá e depois levavam pois eles iam bem cedo e só retornavam à tardezinha. Entende que a escola hoje é quase do mesmo jeito só que ela hoje ela ensina as duas culturas e a diferença é que é toda a sistematizada com regras, já lá no Bekã tinha outro jeito para aprender as coisas. Falou que aprendeu muito neste espaço com os tios e os avós.

Figura 5 – Calendário Tradicional Zoró - Festas



Fonte: Agnaldo Zawandu Zoró (2018).

Em relação ao Calendário tradicional do Povo Zoró ele explicou que este objeto cultural era utilizado para a organização das diversas festas tradicionais. Havia os seguintes tipos de calendário: *Mawe mia basep pup sande mene*. *Basep pup mã etigi te ibalé sali kiná*

mene we male nã, majaj manká paliri tamatup kuja, entigi mejawulua lia menená, ena man na basep pup mena etigia. Em português quer dizer que havia um Calendário mais longo com mais dias, esse marcava a festa tradicional do *Zagapuj* (3), os espíritos que moram no céu. Outro calendário utilizado era da festa do *Gujãnej* (2), a festa dos espíritos das águas, era o segundo calendário mais cumprido na agenda do Zoró. Todos ficavam guardados em seus próprios estojos (6).

Outro calendário mais curto era o da matança do porco (5). Tinha também o calendário da festa de encontro do Povo Zoró (4) momento em que trabalhavam de forma conjunta. Na época do roçado, convidavam as aldeias vizinhas e as mais distantes para ajudar a fazer a roça. Mas, a questão principal não era o trabalho, mas representava um momento social de fortalecimento da cultura de fartura e diversão.

No decorrer da discussão perguntamos se o Manoel já havia trabalhado na escola o calendário Zoró. Ele respondeu que não. Na ocasião, conversamos que as crianças indígenas já devem conhecer o jeito do branco contar o tempo, o seu calendário. Que elas observam o seu funcionamento, por exemplo, quando a escola vai iniciar o período letivo e quando vai concluir, quanto tempo vai durar a merenda escolar, o arroz, o feijão, por exemplo. São situações que mostram como as culturas ocidentais organizam o tempo. Mas, elas precisam saber que na sua cultura também há uma forma de contar o tempo, essa é uma forma de valorizar os conhecimentos *Pangyjêj* senão podem ficar pensando que só existe o calendário do branco.

Figura 6 – Diálogos sobre o Calendário Tradicional Zoró



Fonte: Agnaldo Zawandu Zoró (2018).

Sobre o trabalho na escola com o calendário tradicional Manoel informou que até o momento só tem sido utilizado o calendário não indígena e que não pensou em usar o

calendário Zoró. Falou que tem muitas coisas da cultura que precisa colocar dentro da escola e o calendário é uma delas. Disse que é possível fazer um calendário da sessão escolar, assim as marcações seriam do tempo de duração destes períodos letivos.

Os povos indígenas, ao recontextualizarem a escola como espaço epistemológico e político norteado pelo uso da língua materna e pelo respeito aos processos próprios de aprendizagem, campos cognitivos e cosmológicos de construção de sentidos e significados, insurgem-se e apontam a necessidade de construir novos aportes teóricos [...]. (CANDAUI, 1984, p. 157).

A nosso ver, essa proposta do Mestre da Cultura pode ser uma forma de atualizar o Bekã para os meninos e as meninas. Essas ações vão contribuir para que crianças na sua cultura também tem um calendário vão valorizar ainda mais seus conhecimentos. Não tem mais a festa do *Zagapuj*, mas agora pode incluir o prazo para a seção escolar, as etapas da Licenciatura Intercultural da UNIR.

Figura 7 – Diálogos sobre o Calendário Tradicional Zoró



Fonte: Agnaldo Zawandu Zoró (2018).

Refletiu também sobre a formação de professores. Lembrou que alguns deles que estão em sala de aula não passaram pela preparação necessária, não tiveram oportunidade de estudar para ser professor pois a comunidade indicava aquela pessoa que sabia ler, escrever um pouco melhor, mas ela não havia feito o curso para ensinar. Afirmou que é importante saber o que vai fazer na sala de aula porque alguns professores têm dificuldade com isso, além do mais, a formação docente acontece na cidade e ele ouve comentários que há professores que não se dedicam a esse processo como deveriam.

Ele lembra que esses professores foram indicados pela comunidade para se formar, para se qualificar para o trabalho na comunidade, mas, alguns vão pra cidade, mas não estudam, acabam fazendo outras coisas, ele pergunta se tem como a formação acontecer na

aldeia. Respondi que como os estudantes da UNIR representam diversos povos talvez não tenha como trabalhar a formação em apenas um território.

A reflexão sobre o Calendário Zoró realizado por meio da pesquisa documental e pesquisa narrativa foi importante para o estudo porque ajudou a entender que estes saberes podem estar presentes na Didática do Povo Zoró. Foi possível mais uma vez perceber como o meu avô foi um líder ativo, protagonista e lutou pelas conquistas que temos hoje, principalmente a demarcação de nosso território.

Na atualidade pessoas assim fazem falta, vejo que precisamos de mais lideranças como meu avô, que possa trabalhar na defesa do povo. Seus ensinamentos continuam possibilitando aprendizagens interculturais significativas em minha vida. Lembro que durante a infância ele teve um papel importante ensinando o sentido de determinadas atividades da cultura *Pangyjěj*. Muito do que aprendi foi através de seus diálogos e de suas ações. Paiô Zoró foi uma pessoa muito boa para mim, admirável e até hoje recorro por meio da lembrança às suas orientações para minhas atividades pessoais ou profissionais.

Na escola esse conhecimento pode ser ampliado, inclusive pode dialogar com o Calendário Escolar. Embora a Educação Escolar Indígena tenha a característica de ser específica e diferenciada avalio que ainda sofremos imposição do sistema educacional que desconsidera a nossa cultura e o nosso calendário próprio. O que desejamos é que reconheçam isso, que ele tem várias etapas, significações importantes que devem ser respeitadas. O Calendário tradicional Zoró é uma ferramenta que pode ser utilizada em determinados trabalhos.

Neste sentido, podemos ressignificá-lo nas várias seções já existentes, através da definição de cada uma delas, por exemplo. Observo que não valorizamos muito a nossa cultura e essa ferramenta pode ajudar a criar momentos de aprendizagem sobre seus usos nas festas tradicionais nos componentes curriculares da etnohistória e para aprofundar mais podemos estudar e descobrir vários outros jeitos de marcar e organizar o tempo.

E os diálogos com Manuel Tuatxut Zoró, Mestre da Cultura ajudaram a aprofundar os conhecimentos sobre como o Calendário tradicional *Pangyjěj* e o sentido de cada uma das festas tradicionais. Percebi que este tema exige diferentes conhecimentos: há necessidade de trabalho escrito e oral com a língua *Pangyjěj* através da apresentação de músicas das festas, os nomes de cada festa, a contagem dos dias, a quantidade de pessoas que participarão da atividade e a importância de valorizar essa prática cultural. Foi um momento em que conversamos sobre o conceito de ressignificação cultural e suas contribuições para a Educação Escolar Indígena.

3. Desafios para a Didática Zoró na perspectiva de três professores indígenas *Pangyjêj*

Me movo como educador porque, primeiro me movo como gente. Posso saber pedagogia, biologia como astronomia, posso cuidar da terra como posso navegar. Sou gente. Sei que ignoro e sei que sei. Por isso, tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que ainda já sei. E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à todos outros. (FREIRE, 1996, p. 58).

Antes do contato o Povo Zoró tinha a sua forma própria de ensinar e aprender. Adultos e crianças estavam sempre juntos. Em todos estes momentos a observação, a orientação, a demonstração e os primeiros fazeres estavam presentes. Ações importantes e necessárias para assegurar nossa sobrevivência física e cultural. Os documentos oficiais sabem disso, que a educação sempre existiu em nosso meio: “Desde muito antes da introdução da escola, os povos indígenas vêm elaborando, ao longo de sua história, complexos sistemas de pensamento e modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, [...] e reelaborar seus conhecimentos [...]”. (BRASIL, 1998, p. 22).

A situação depois do contato trouxe muitas mudanças para os povos indígenas e uma delas foi o saber formal através da escola. A atuação dos movimentos foi importante para assegurar aspectos importantes de relações interculturais na Constituição federal de 1988. Assim, a razão da implantação da escola nas aldeias Zoró “[...] surgiu com a necessidade dos indígenas em lidarem com o entorno regional [...]. É uma instituição reivindicada e defendida pela comunidade como um instrumento importante na luta pela autonomia do Povo”. (DIAS, 2017, p. 16). Mas, de que forma a escola pode assumir este papel de colaborar com as lutas do Povo Zoró?

Penso que esta resposta tem relação com este trabalho monográfico que elaboramos no curso de Especialização *Lato Sensu* em Educação Escolar Indígena por meio do Departamento de Educação Intercultural (DEINTER) da Universidade Federal de Rondônia. A finalidade da pesquisa foi analisar como os docentes que atuam em sala superaram as dificuldades pedagógicas iniciais no começo da docência. A coleta destes elementos vai ajudar na produção de um material didático para contribuir no assessoramento das práticas pedagógicas interculturais nas escolas do Povo Zoró.

Assim há um entendimento pedagógico que é preciso uma atenção especial ao professor ou professora no início da carreira como política pública específica. Uma possibilidade formativa que tem sido chamada em outros países de Indução Docente, a

finalidade principal é criar meios de transição entre a condição de professor iniciante e à docência profissional:

A necessidade de desenvolver programas de indução ou inserção para o professorado principiante já se converteu numa política educativa assumida por um número crescente de programas educativos [...]. Na América Latina, diferentes países se uniram na última década a esta estratégia formativa que vem a considerar o período de indução como um período diferenciado no processo de converter-se em docente. Um período em que os professores são professores e ao mesmo tempo aprendizes. Ensinam e aprendem em contextos geralmente mais complexos e vulneráveis que o resto dos docentes com experiência. [...]. (GARCIA, et al, 2015, p. 146).

A técnica metodológica necessária para a construção desta seção foi a entrevista narrativa. Trata de um conjunto de possibilidades que buscam “[...] identificar e refletir sobre aspectos característicos a partir dos quais produzem histórias cruzadas entre o individual e o contexto social coletivo. [...] a narrativa é fundamental para a construção da noção de coletivo. [...]”. (EUGÊNIO; TRINDADE, 2017, p. 121).

Assim, para alcançar estes objetivos convidei três docentes indígenas Zoró para colaborar na investigação. Seus conhecimentos poderão contribuir com informações sobre a docência *Pangyjêj* e os desafios relacionados a este processo. A pesquisa considerou a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) que estabelece as regras da ética na pesquisa através da assinatura dos participantes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Serão identificados por seus próprios nomes conforme autorização expressa no documento de participação.

3.1.Desafios para a Didática Zoró na perspectiva de Francisco Embusã Zoró

Figura 8 – Entrevista com docente indígena.



Fonte: Agnaldo Zawandu Zoró (2021).

O primeiro professor entrevistado foi o meu irmão, Francisco Embusã Zoró, tem 45 anos, atua com turmas de 1º a 4º ano do Ensino Fundamental. Estudou na primeira edição do Projeto Açai – curso de formação indígena em nível médio realizado pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (SEDUC). Após a conclusão foi aprovado no Programa de Educação Superior Indígena Intercultural por meio do processo seletivo da Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT) no primeiro semestre de 2008. Sua formação é em Línguas, Artes e Literatura. Tem 29 anos de experiência em sala de aula. A entrevista foi realizada no dia 15 de maio de 2021 na aldeia *Gala Ājut*, Terra Indígena Zoró, no município de Rondolândia, estado do Mato Grosso. Inicialmente conversamos na língua *Pangyjêjê* conforme o relato abaixo:

Bala unġaj panga. É, ma formação, forma mã unġaj Língua e artes e literatura. 29 anos ka unga professor nã. Bala tere m ã jã, jã mem curso manga um wabuj mena bera kala ana te panzena, ebu ma ej mã uma kubá, anã pangena preparar aula kaj meneã baka bala karea, plano mangé kaj, epi separa bywej tere pare kaj ki epi bywej jã tama serie pygywa mãj kaj, enã mã bala gusep tigim é tasep tingim kã bude, epi bere kalé ikini buwena bala tere jã jã pangusep tingij nã ena panderej comunidade jande unġajman ka ebu mã anã te panzenã li niã ebu mã ma ej pi uma kubá, ebu mã ma ej pi uma kuba. Ena epi mã men jã balap we xikap ka letra maiúscula kaj ki enaté jã we maba ki te etigide de panzena bala começa letra maiúscula mã ewe kaj ma duvida tere mã janã. Bere kala wade ena man pi mene ka mena jã ma ej pi we ma ã bu zenã jã Ligia ej pi Ligia bu jena etigi FUNAI pat nã mem anã liã man nã ebu mã epi we ma,ã na bu pangena liã mene mã ã epi bum ã epi já epi curso ka gubá ki ki jã IAMA ej pare ka etede ebu mã ana budea mene malu epi mawe maki curso nã ki. Ma plano manga é mem é ana mene kaj tenzena bywej kajali kinã mene manga unga ena te a men mã plano nã ete buzena jã separado nã tama série xig ki epi tama serie tawap kaj ki, plano tarade mi tere unga tama kubá, jã bere kala wapia mene ka epi jã gyja um we we sakena ena té jã mem jã plano um ka mene ka. Bala tuma Waratã ej ta wade mem jã COMIM bu pajena e ej kaj, COMIM pare manga manga tuma bala ana pangena bywej makuba lia mene. Epi bu tumã IAMA ej pare ka wade tuja é COMIM ej pare kaj 1993 por ai mi epi tujena epi IAMA ej pare kaj epi, é me mi det tujena IAMA ej pare kaj epi memi det tjena IAMA pare kaj já am unga weta, epi bu tuma IAMA pare pi é projeto Açai binga ki epi tere bu tujena graduação manga tukalip pi, makuj tere m anã estado kuj tere mato grosso ka UNEMAT ka Barra do bugres ka ebu mã gali 2012 mi nambua. É bapkyr angena mã formação nã. Ate bu tujena mawe xig maki puã jã ma ej jande tupere ambakata ki mene xig maki bu jena gulua tere etgi glua tere, wexig maki tumenã antes de COMIM kaja, awe jana té ma ej mã tupereambakata ebu tujena tyryte pa a kuj ki mawe kuj ki tuka ki ki mem CIMI ej bujena enate jã mawe maki bywej makube maki. Ena unga akuba te tasande gusep tingej nã mãj kaja mejaka jã am te zana wemi zali pé makia te karalia unga jã ujere ka takaja, man ga bu menga ana té budea we kaj matigi karalia. Bala pangena pambere kalá , wade zana we mamba lia ena té. Ena unga takuru kaja jina té mej karalia, jã wetere nã panzande jã wetere nã panzande bywej makubé kala mene ka. Professor nã panzali bu panzena preocupado nã bywej kaj puã, ena mã etigia ana tenza we maki parat mandat

tigi ungaj nãlia bu wena um ité já professor nã mene kala tere mena ena tea, professor nã tenzena liã já ana tenza gyja we manga naliã bu we na enate puã ebã já gyje ka te bakup u té jana.

O relato do Francisco Embusã Zoró em língua indígena apontou vários elementos importantes para pensar a Didática Zoró, uma delas foi o sentimento de preocupação e insegurança no início da carreira. As leituras a esse respeito apontam que, “Os professores iniciantes necessitam possuir um conjunto de ideias e habilidades críticas, assim como capacidade de refletir, avaliar e aprender sobre seu ensino de tal forma que melhorem continuamente como docentes. [...]”. (GARCIA, 2010, p. 27). Ele informou quais foram os principais desafios que enfrentou em seu trabalho pedagógico:

[...]. A minha primeira dúvida, surgiu quando iniciei o meu trabalho em sala de aula porque eu não tinha nenhuma formação na área. Não sabia como dar aula, mas os outros colegas de trabalho que tinham mais experiências que me ajudaram nas minhas dúvidas e na preparação de planos de aula. A segunda dificuldade foi quando a minha comunidade me indicou para ser professor, não tinha nenhuma noção por onde começar, mas procurei outras pessoas para me ajudar. A terceira dúvida era não saber determinados conhecimentos, como por exemplo a função de letra maiúscula e letra minúscula, não sabia explicar para os meus alunos a diferença. Eu superei essa dificuldade com ajuda da Lígia funcionária da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Na época ela trabalhava no setor da educação e me ajudou a superar essa dificuldade. (EMBUSÃ ZORÓ, 2021, p. 1).

Em relação à formação docente, o Francisco Embusã Zoró disse que se lembra do primeiro curso que participou que foi coordenado pelo Conselho de Missão entre Povos Indígenas (COMIN) junto com o professor Edilson Waratan Zoró por volta de 1983. Depois participou do curso promovido pelo Instituto de Antropologia e Meio Ambiente (IAMA), onde pode aprimorar ainda mais a visão de como trabalhar em sala de aula. Conforme Betty Mindlin, “[...] o projeto pretende formar professores indígenas que possam dar aulas em suas aldeias, para crianças e adultos. Foram dados dois cursos de um mês de duração, em 1992 e 1993, ministrados por uma equipe de lingüistas, professoras de português, matemática, artes e antropólogos. [...]”. (MINDLIN, 1994, p. 234). Depois cursou o Projeto Açaí e a graduação no estado de Mato Grosso na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) na cidade de Barra do Bugres concluindo em 2012.

De acordo com o Professor Embusã Zoró uma boa didática ocorre quando na hora do planejamento o docente reflete os conteúdos que vai trabalhar. É neste momento, antes da aula que organiza os conteúdos, prepara as atividades separando os assuntos de acordo

com o nível dos conhecimentos de seus alunos: conteúdos menos avançados e conteúdos mais avançados, confirmando que:

A preparação da aula, aqui entendida como todo o momento que propicie aprendizagem, é o grande trunfo para que os alunos possam aproveitá-la ao máximo, mantendo uma relação eficaz com os conteúdos para poder apreender aquilo que o professor propôs como objetivos de ensino. Por isso, evidentemente, não se pode aceitar que a aula seja um momento de improviso, no qual o professor aja livremente sem fazer conexões e articulações com assuntos já desenvolvidos, com os conhecimentos prévios dos alunos, sem estrutura de sucessões de atividades que não cumpram propósitos de aprendizagens definidos. (INFORSATO; SANTOS, 2011, p. 86).

Considerando a sua experiência docente de quase 30 anos na Educação Escolar Indígena no contexto Zoró, o Professor Embusã analisa que o começo do trabalho em sala de aula é realmente desafiador. No entanto, aconselha estes profissionais e enfrentarem estes momentos iniciais de dúvidas e inseguranças porque as aprendizagens vão sendo aos poucos construídas durante o processo. Não devem descuidar de seus alunos e aquilo que precisam e devem aprender.

Eu digo aos professores e professoras iniciantes que não tenha medo, o professor não pode pensar negativo, mas no decorrer da carreira vai crescendo como profissional. Isso eu falo por experiência, porque já enfrentei várias dificuldades. Nós como professores a nossa preocupação é com os alunos, todos os dias tentamos melhorar a nossa didática. Assim é a função do verdadeiro professor que se preocupa com seus alunos para conseguir uma boa aprendizagem. (EMBUSÃ ZORÓ, 2021, p. 1).

O relato do professor Francisco Embusã Zoró contribui para pensarmos a Didática Zoró, ajuda a entender os sentimentos docentes no início da profissão e o seu amadurecimento durante o processo. E em um contexto intercultural o trabalho pedagógico também mostra que há especificidades que precisam ser consideradas: a responsabilidade de responder as expectativas da comunidade por causa da indicação para a sala de aula; as dúvidas quanto aos conteúdos ocidentais, caso da diferença entre as letras maiúsculas e minúsculas e as ajudas que recebeu dos colegas mais experientes, por exemplo.

Essa situação é diferente da docência “branca” que embora também passe por esse problema, mas houve uma formação antes o que pode ajudar nestes momentos: “Diante destas situações, o professor iniciante tem silenciado suas angústias em suas próprias salas de aula, sobrevivendo, na maioria das vezes, por meio de imitações dos seus próprios professores. Assim, não apresenta condição para refletir sua prática a partir das teorias estudadas”. (SOUZA; ROCHA, 2017, p. 8974). Temas que precisam ser aprofundados.

Outra observação que destacamos e que é importante para a História da Educação Escolar Indígena diz respeito a formação docente do professor Embusã. Ela ocorreu a partir da participação de outros parentes, caso do Waratan Zoró, com os estudos no IAMA, Projeto Açaí e depois na UNEMAT. Ele fez parte da geração histórica dos primeiros docentes indígenas de Rondônia e noroeste do Mato Grosso, faz parte dos primeiros professores Zoró. Foi também o meu professor, com quem aprendi e continuo aprendendo. Uma pessoa que sabe da importância da educação para o Povo, da língua *Pangyjêj* e se preocupa com a aprendizagem de seus alunos e alunas. Talvez porque também tenha vivenciado momentos importantes da História do Povo Zoró.

3.2.Desafios para a Didática Zoró na perspectiva de Hugo Cinta Larga

Figura 9 – Entrevista com docente indígena.



Fonte: Agnaldo Zawandu Zoró (2021).

O segundo docente que entrevistei foi Hugo Cinta Larga, ele tem 40 anos ministra aulas em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Tem formação pela Universidade Federal de Rondônia na área de Ciências da Sociedade. Atua em sala de aula há 9 (nove) anos pois iniciou o seu trabalho em sala de aula em 2011. A entrevista foi realizada no dia 15 de maio de 2021 na aldeia *Gala Ājut*. Terra Indígena Zoró, no município de Rondolândia, estado do Mato Grosso. Hugo é filho de mãe Zoró e pai Cinta Larga é falante da língua Cinta Larga. A primeira pergunta que fiz foi a respeito de como

foi sua atuação inicial na sala de aula, quais as dificuldades que enfrentou, momento em que apresentou a seguinte resposta:

Ah, as dificuldades que eu tive no início que eu entrei na sala de aula pra trabalhar foi o plano de aula, porque eu era novato, outra dificuldade foi entrar dentro da sala de aula. Eu não sabia como me comportar com os alunos, como iria começar, então essas duas preocupações eram presentes. Depois eu tive e a terceira, que foi o modo de lecionar percebia que os alunos não entendiam a minha letra. Eu nunca tinha pegado num pincel pra escrever no quadro por isso tinham dificuldade de entender o que estava escrito na lousa. (CINTA LARGA, 2021, p. 1).

O relato do Professor Hugo mostra uma realidade que sempre aparece no começo do trabalho de docentes indígenas: a insegurança quanto ao que vai fazer na sala de aula. Como a maioria não teve uma preparação pedagógica este problema fica bem maior. Tomar conhecimento deste fato é importante para evitar que isso se repita, por isso um dos pontos do nosso estudo é mostrar através de um material didático como podemos elaborar um plano de aula. Esta pesquisa vem mostrando que o professor indígena iniciante enfrenta a sala de aula com muitos medos porque sabe pouco sobre a profissão. Geralmente só pode contar com a reflexão sobre a experiência que constrói com seus alunos e alunas quando pensa a respeito de cada atividade que faz, pois: “[...]. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. [...]”. (FREIRE, 1996, p. 22). Outra coisa que observei foi a importância da ajuda dos colegas docentes mais experientes e no decorrer deste processo:

Aos poucos fui me acostumando e a letra foi ficando mais ou menos legível e acho que os alunos também foram entendendo a relação entre a escrita e a fala. Observavam como que eu escrevia e como que falava e se acostumaram com minha letra. Mas, essa dificuldade que eu falei eu resolvi assim: como a gente tem biblioteca, tem internet hoje eu fui me adequando a isso e também procurava orientação com o coordenador da escola ou com os colegas professores pra elaborar os planos de aula. Hoje eu planejo minhas aulas através de internet, vou atrás de livros também, é bem mais fácil e assim vou planejando, é assim que eu faço. (CINTA LARGA, 2021, p. 1).

Assim a segurança docente vai se construindo por meio da reflexão sobre a prática (FREIRE, 1986) e através da colaboração dos colegas que atuam na sala de aula há mais tempo. Alguns estudos mostram o quanto é importante o papel dos professores experientes junto aqueles (as) que estão começando a carreira. Neste sentido, algumas propostas têm surgido para resolver esta situação: “[...] a fim de atender ao iniciante nos momentos emergenciais da prática cotidiana [...] apoio contaria com um professor mais experiente, atuante na escola e que se prontificaria ao papel de orientador do novo professor. [...]”. (SOUZA; ROCHA, 2017, p. 8974).

Após 9 (nove) anos de experiência no ambiente escolar o Professor Hugo Cinta Larga, hoje pode analisar a trajetória e como professor experiente contribuir com aqueles e aquelas estão iniciando seus trabalhos. Perguntei a ele que sugestão poderia dar para alguém que vai enfrentar a sala de aula pela primeira vez. A resposta a esta questão considerou a importância dos estudos, da preparação para a atuação como docente:

Uma sugestão que eu hoje posso dar para os professores que estão iniciando é que aproveitem bem essa oportunidade que temos hoje para aprender a ensinar. Penso que temos que aproveitar essas oportunidades de procurar informação, de entender como um professor precisa se comportar, como deve ministrar as suas aulas. Por essa razão falo para os professores iniciantes que a gente precisa de docentes que possam ensinar bem os nossos filhos e os seus também. O estudo na atualidade é importantíssimo na nossa vida e para o nosso futuro também. E então hoje eu falo para os professores que estão começando para eles se esforcem e aproveitem essas oportunidades que tem aparecido tanto na Universidade como no Projeto Açai. (CINTA LARGA, 2021, p. 1).

A valorização da formação docente em nível médio e na educação superior é a sugestão principal do Professor Hugo, pois nem sempre isso foi possível no contexto indígena. Durante o tempo em que estudei na Licenciatura Intercultural ouvi relatos de colegas professores que primeiro foram para a sala de aula e só depois é que puderam estudar e se preparar para a docência.

3.3.Desafios para a Didática Zoró na perspectiva de Sandro I' Ap Zoró

Figura 10 – Entrevista com docente indígena



Fonte: Agnaldo Zawandu Zoró (2021).

A terceira entrevista foi feita com Sandro I' Ap Zoró, um jovem professor de 26 anos, ministra aulas do 6º ano do Ensino Fundamental, bem como nas turmas de 1º ao 3º ano do ensino médio. É estudante no curso Licenciatura em Educação Básica Intercultural da Universidade Federal de Rondônia. Ingressou na sala de aula em 2017. Tem desenvolvido algumas atividades importantes para a sua formação como a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) nas Ações Afirmativas onde desenvolveu um estudo sobre o processo inicial da leitura e da escrita:

[...] Alfabetização Intercultural a partir dos cadernos escolares: Qual é o percurso da aprendizagem da cultura escrita na aldeia *Pangyjêj*? [...]. O estudo teve como objetivo verificar como ocorre a alfabetização no contexto indígena Zoró tendo como principal fonte de dados os cadernos escolares das crianças indígenas em fase de aquisição da língua escrita. [...]. Na segunda etapa ocorreu a análise documental de 10 (dez) cadernos escolares de crianças indígenas dos anos iniciais do Ensino fundamental de duas escolas públicas municipais indígenas Zoró (E.M.I.E.F Zawit Wawã - Anexo I e II) na Terra indígena Zoró. [...]. Os resultados informam que o processo de alfabetização ocorre a partir de inúmeras atividades, algumas dessas com base nas concepções empiristas: cobrir pontilhados, cópias excessivas e frases influenciadas pelas cartilhas, e também atividades de concepções construtivistas: textos espontâneos, utilização da linguagem oral, valorização da escrita em língua indígena no processo. (ZORÓ; NEVES, 2019, p. 1).

A entrevista foi realizada no dia 15 de maio de 2021 na aldeia *Gala ãjut*, Terra Indígena Zoró, no município de Rondolândia, estado do Mato Grosso. Como nas outras entrevistas perguntei ao Professor Sandro Zoró como aconteceu seu ingresso na escola Zoró e os principais desafios que encontrou pela frente. Informou que houve duas situações: a sua idade que era a mesma dos estudantes, isso foi um problema porque viam nele mais como um colega que o seu professor e a outra situação foi a timidez, possivelmente em função da inexperiência docente:

Minha maior dificuldade foi desenvolver os conteúdos com os alunos porque eu entrei muito jovem na sala de aula. Além disso, tinha muita timidez e foi isso que dificultou trabalhar os conteúdos ministrar as aulas. A outra dificuldade foi que os alunos que participavam da aula tinham praticamente a mesma idade que eu, por isso muitas vezes não me respeitavam como professor. Daí isso foi bem difícil... Para superar, resolver isso tive que estudar bastante e buscar informações e apoio dos colegas mais experientes para aprender como dar aula e ter autonomia na sala. (I' AP ZORÓ, 2021, p. 1).

Conversamos também sobre o que poderia dizer a alguém que está iniciando a sua entrada na sala de aula. Para o professor Sandro surgirão problemas no começo da profissão,

mas não podem ser motivos para desânimos, pelo contrário deve se esforçar para ajudar seus alunos e alunas a aprender apesar de suas dificuldades. As suas reflexões demonstram aproximações com os estudos sobre o tema, que: “[...] o início da carreira [é] a fase mais problemática, geralmente quando professores iniciantes são colocados para ministrar grande quantidade de aulas ou para ministrar aulas mais difíceis para turmas com maiores níveis de dificuldade [...]”. (ARAÚJO, 2015, p. 97).

O que posso falar para os professores iniciantes é para não desanimar com as dificuldades, mas sempre mantenha o seu foco, seu objetivo porque o objetivo principal do professor é ensinar os alunos, incentivar mesmo com as dificuldades para que eles possam aprender. Também superar suas dificuldades enfrentar os problemas com a cabeça erguida e buscar sempre o estudo, estudar mais, buscar informação com professores que já atuam há bastante tempo. AP ZORÓ, 2021, p. 1).

Assim, para o Professor Sandro Zoró, o começo das atividades escolares exige muitas coisas, mas entende que cada um pode encontrar o seu caminho buscando ajuda, estudando e planejando suas aulas. Entendemos que o professor ou professora experiente na área de Educação Escolar Indígena é aquele profissional que: “[...] consegue lidar com mais segurança com as questões da prática, relaciona teoria e prática, busca problematizar a realidade junto a seus pares, incentivando o coletivo da escola a estudar, a questionar-se e a não conformar-se com situações [...]”. (SOUZA; ROCHA, 2017, p. 8974).

Todo professor passa por dificuldades e cada professor teve um jeito de superar a dificuldade. É bom sempre buscar informação com professores experientes. Uma pessoa que pensa em ser educador tem que estudar bastante, ela tem que se preparar pois ser educador não é fácil porque você tem que saber o que vai ensinar tem que se preparar para atuar na sala e assim vai ser fácil para chegar a ser um bom professor. AP ZORÓ, 2021, p. 1).

A caminhada profissional do Professor Sandro Zoró mostrou que no início de sua profissão enfrentou vários desafios, como o de construir uma relação de respeito com seus alunos e alunas, bem como o de superar a timidez. No entanto, hoje se sente mais seguro com o seu trabalho e entende que isso foi construído com o apoio dos colegas mais experiência na Educação Escolar Indígena, com os estudos que desenvolve de forma permanente e com a realização do planejamento das aulas.

Nesta seção apresentamos os dados e as análises realizadas a partir de três entrevistas feitas com os professores indígenas Francisco Embusã Zoró, Hugo Cinta Larga e Sandro I' Ap Zoró. Foi possível observar pontos comuns e diferentes em seus relatos referentes à suas

atuações em sala de aula, as dificuldades pedagógicas que enfrentaram e como construíram caminhos de superação.

Percebemos que os relatos foram para uma mesma lógica que é a questão das dificuldades enfrentadas pelo professor ou professora iniciante. A primeira delas foi o planejamento de aulas e relacionado a isso, a realização das aulas, pois não tinham formação na época e nem orientação sobre este trabalho. A forma como cada um deles superou este problema foi buscando ajuda com outros colegas mais experientes. Sentiram que precisavam estudar mais, pesquisar os conteúdos e aprender com o próprio dia a dia da sala de aula.

A maioria das comunidades indicam os professores das suas aldeias levando em conta a escolarização: quem concluiu o ensino médio, se não tiver ninguém que atenda este critério eles indicam concluintes do ensino fundamental. Nesta escolha é considerado também o comportamento, a postura da pessoa dentro da comunidade. Mas, tenho observado que às vezes as pessoas escolhidas não têm uma boa didática, ela não consegue compreender o sentido da sala de aula. Assim, embora tenha uma postura boa na comunidade, ela não sabe lecionar, não sabe planejar ou dar as aulas.

Daí penso que esse material pedagógico vai poder ajudar, contribuir de alguma forma para a docência iniciante. Não posso falar que vai resolver, mas, uma maneira de fazer formação continuada. Entendo que um bom professor ou professora não pode parar e ficar limitado aos conhecimentos que já têm é preciso ir atrás de outras formações, continuar aprendendo para poder ensinar melhor.

Considerações Finais

A realização deste estudo surgiu da necessidade de refletir a situação do professor ou professora indígena iniciante no contexto *Zoró Pangyjěj*. Neste sentido, buscamos analisar o começo da carreira docente *Zoró* para identificar as principais dificuldades enfrentadas no dia a dia da sala de aula e a partir desses elementos propor um material didático que sirva como assessoramento pedagógico intercultural para as escolas indígenas.

A referida pesquisa foi desenvolvida na Terra Indígena *Zoró*, em Rondolândia, Mato Grosso, no período de março 2018 a outubro de 2021, prolongada por causa da pandemia da covid-19 com a participação de 3 (três) professores que atuam na Escola Estadual *Zawã Karej*. A pesquisa se caracterizou como qualitativa tendo como suporte a Pesquisa-Ação porque além de ajudar a conhecer um determinado tema pode contribuir na intervenção da realidade. Ocorreu em dois momentos: primeiro foram realizadas as leituras bibliográficas e

depois ocorreu o trabalho de campo que envolveu pesquisa narrativa e a pesquisa documental. Após a realização da coleta e análise dos dados foi sistematizado o material didático-pedagógico tendo em vista contribuir para melhorar a docência *Pangyjěj*.

Retomando o objetivo proposto entendemos que o começo da profissão docente Zoró, tem sido marcado por algumas dificuldades, dentre elas, a elaboração do planejamento e relacionado a isso, a realização das aulas. Analisamos que em um contexto indígena o trabalho pedagógico exige questões específicas que precisam ser consideradas, tais como: a responsabilidade de responder as expectativas da comunidade, uma vez que a indicação partiu dela, o conhecimento que precisa levar em conta dois universos culturais e linguísticos – os saberes *Pangyjěj* e os saberes ocidentais, por exemplo.

O estudo ajudou a aprofundar também os conhecimentos e valorização de temas da tradição, como o Calendário e a possibilidade de sua ressignificação nos tempos atuais no âmbito da Didática Intercultural. Uma iniciativa de Paiô Zoró em um tempo muito difícil para o Povo, que foi a colonização dos anos oitenta e noventa. Esta atitude hoje nos inspira a retomar este instrumento como meio de ressignificação cultural.

Concluimos que a formação em nível médio e na graduação tem contribuído para a melhoria das atividades na escola indígena. Uma forma de contribuir para uma segurança maior no trabalho didático e na relação com a comunidade. No entanto, é necessário a existência dos processos continuados, meios de atualização dos conhecimentos docentes, de redefinição do currículo e da construção de aprendizagens necessárias a nova geração.

Referências

ARAÚJO, Tamires Sousa. Problemas percebidos no exercício da docência em Contabilidade. **R. Cont. Fin.** USP, São Paulo, v. 26, n. 67, p. 93-105, jan./fev./mar./abr. 2015.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, MEC: 1998.

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

BRASIL. **Decreto nº 265 de 29 de outubro de 1991**. Homologação da Terra Indígena Zoró. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/ZOD00052.pdf> Acesso em: 20 dez. 2020.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

CANDAU, Vera Maria (Org). **Rumo uma Nova Didática**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.** vol. 23 n. 1-2 São Paulo jan./dec. 1997.

DIAS, Patrícia. **Educação Intercultural e colonialidade**: uma análise do currículo da Aldeia-escola Zarup wej na Terra Indígena Zoró. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2017.

EUGENIO, Benedito; TRINDADE, Lucas Bonina. A entrevista narrativa e suas contribuições para a pesquisa em educação. **Pedagogia Foco**, Iturama (MG), v. 12, n. 7, p. 117-132, jan./jun. 2017.

FERNANDES, Elisângela. 1 de março de 2011. Conhecimento prévio. In: **Revista Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1510/conhecimento-previo> Acesso em: 04 dez. 2020.

FERRARI, Márcio. Comênio o pai da Didática Moderna. 1 de out. de 2008. **Revista Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/184/pai-didatica-moderna-filosofo-tcheco-comenio> Acesso em: 04 dez. 2020.

FERREIRA, Mariana Kawal Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: LOPES da SILVA, Aracy; FERREIRA, Mariana Kawal Leal (Orgs.). **Antropologia, história e educação**: a questão indígena e a escola. São Paulo, Global, 2001.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GAMBINI, Roberto. **Terceiro Relatório de Visita à Área Indígena Zoró**, agosto de 1987. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/terceiro-relatorio-de-visita-area-indigena-zoro> Acesso em: 18 ago. 2028.

GAMBINI, Roberto. **O exemplo Zoró**. São Paulo: IAMA, 1992. Disponível em: <http://biblioteca.funai.gov.br/media/pdf/Folheto24/FO-CX-24-1380-1993.PDF> Acesso em: 12 dez. 2020.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GARCIA, Carlos Marcelo. et al. La inducción del profesorado principiante en la República Dominicana. El programa INDUCTIO. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 71, n. 2, p. 145-168, 2016.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **SÃO PAULO EM PERSPECTIVA**, 14(2) 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
INFORSATO, Edson do Carmo; SANTOS, Robson Alves dos. A preparação das aulas. In: UNESP. Universidade Estadual Paulista. **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p.31-61.

JORNAL Correio do Brasil (Rio de Janeiro - RJ) - 27/09/1986. Disponível em: https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia/31275_20150803_182703.pdf Acesso em 20 dez. 2020.

JORNAL de Brasília. Em 26 de abril de 1987. Disponível em: https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia/31340_20150813_135356.pdf Acesso em: 20 dez. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MELIÁ, Bartomeu. Educação indígena na escola. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 49, dezembro, 1999.

MINDLIN, Betty. O aprendiz de origens e novidades. **Estudos Avançados**, v. 8, n. 20, 1994.

PACÍFICO, Juracy Machado. **Políticas públicas para a Educação Infantil em Porto Velho/RO (1999/2008)**.368f. Orientador: João Augusto Gentilini. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores - saberes da Docência e identidade do Professor. 1997. **Nuances**. Vol. III- setembro de 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S. G. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **As dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

SANTOS, Vanúbia Sampaio dos. **Alfabetização Intercultural na escola indígena Zoró Pangyjêj**. 344f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maringá - PR, 2020.

SOUZA, Murilo Mendonça Oliveira de; PESSÔA, Vera Lúcia Salazar. A contra-reforma agrária em Rondônia: colonização agrícola, expropriação e violência. **Anais do V Encontro de Grupos de Pesquisa**. UFSM, 2009.

SOUZA, Sueli de Oliveira; ROCHA Simone Albuquerque da. O professor experiente e os diferentes olhares sobre o acompanhamento ao professor iniciante. **Anais 13º EDUCERE – Congresso Nacional de Educação**. Curitiba. Paraná. Brasil, 28 a 31 de agosto de 2017.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 5-24, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar** [Recurso Eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2014.

ZAWANDU ZORÓ, Agnaldo. **Processos educativos na Escola Estadual de Ensino Básico Zarup Wej Anexo I: uma análise do currículo**. 2015. 29 f. Orientadora: Josélia Gomes Neves. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Básica Intercultural). Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, 2015.

ZORÓ, Sandro I' Ap; NEVES, Josélia Gomes. Alfabetização Intercultural a partir dos cadernos escolares: Qual é o percurso da aprendizagem da cultura escrita na aldeia? Portal de Eventos da UNIR, Anais do XXVIII Seminário Final do Pibic - Ciclo 2018/2019. Disponível em: <http://www.eventos.unir.br/index.php/pibic/Anais2018-2019/paper/view/3836> Acesso em: 23 set. 2020.

ZORÓ, Tapip; ZAWANDU ZORÓ, Agnaldo; NEVES, Josélia Gomes. Alfabetização Intercultural Indígena: aprender a ler e escrever na Aldeia Galandjurej – Povo Zoró. In: **Anais XII Seminário de Educação**. Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, 2015.