

Recorrido Académico e interculturalidad en la formación de educadores indígenas¹

KARLA CUNHA PÁDUA*

Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Minas Gerais

MARIA REGINA LINS BRANDÃO VEAS**

Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Minas Gerais

Resumen

El artículo aborda los resultados iniciales de una investigación que tuvo como objetivo comprender las repercusiones de la formación intercultural en la vida de profesores indígenas de la comunidad Muã Mimatxi del pueblo Pataxó ubicado en el Estado de Minas Gerais, Brasil. A partir del análisis de entrevistas narradas con profesores indígenas egresados del programa de Licenciatura en Formación Intercultural de Educadores Indígenas –FIEI– impartida por la Universidad Federal de Minas Gerais, se identificaron dos aspectos relevantes: la naturaleza colectiva de producción de conocimiento indígena y la importancia de la investigación del programa para la producción de conocimientos y el desarrollo de la vida colectiva. Los datos revelaron además que los conocimientos y prácticas transmitidas en el proceso de formación, considerados como productos extranjeros, son incorporados, actualizados y recontextualizados por los estudiantes en función de los proyectos de vida en la aldea y en la escuela.

Palabras clave: formación intercultural, profesores y profesoras indígenas, narrativas, Pataxó

Academic Trajectory and interculturality in the formation of indigenous educators

Abstract

This article discusses some preliminary results of a study which aims at understanding the repercussions of the intercultural formation in the lives of indigenous teachers. The

*Doctora en Educación por la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG) y docente del Programa de Postgrado en Educación, de la Universidad del Estado de Minas Gerais (PPGE-UEMG). Dirección postal: Calle Paraíba, 29, sala 603, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Correo electrónico: kcpadua@yahoo.com.br

**Estudiante de Pedagogía en la Universidad do Estado de Minas Gerais (FaE-UEMG) y becaria de Iniciación Científica (PIBIC/UEMG/FAPEMIG). Dirección postal: Calle Paraíba, 29, sala 603, Belo Horizonte, Minas Gerais - Brasil. Correo electrónico: reginalins@yahoo.com.br

Este artículo presenta parte de los resultados del proyecto de investigación de la primera autora, titulado "Repercusiones de la formación intercultural en la vida de profesores/as indígenas", desarrollado junto al Programa de Postgrado en Educación de la Universidade do Estado de Minas Gerais (PPGE-UEMG). El proyecto recibe el apoyo del Programa Institucional de Becas de Iniciación Científica y Tecnológica (PIBIC/ UEMG/ FAPEMIG), a través de la beca de iniciación científica concedida a la segunda autora. 1 Traducido al español por Evilene Paixão, periodista.

analysis of narrative interviews of indigenous teachers from Pataxó Muã Mimatxi village who had taken FIEI training (Intercultural Formation for Indigenous Educators), at Federal University of Minas Gerais State has highlighted two inter-related aspects, namely: the collective aspect of indigenous knowledge and the importance of investigative process for knowledge production and collective life reproduction. Furthermore, the data collected have revealed a relationship logic with an orientated formation towards the incorporation, upgrading and re-contextualization of the so called “foreign products”, considering the life projects both of the village and the school.

Key words: *intercultural formation, indigenous teachers, narratives, Pataxó indigenous communities*

Introducción

Los modos de los/as profesores/as indígenas investigados de relacionarse con los procesos de instrucción siguen la lógica de convertir los productos extranjeros en productos conocidos y familiares a través de su incorporación, actualización y re contextualización por parte de la comunidad. Revisaremos esos procesos en el marco de una investigación cuyo propósito es comprender las repercusiones de una Licenciatura de nivel superior en formación intercultural en la vida de sus estudiantes, profesores indígenas provenientes del magisterio indígena. El artículo presenta los resultados iniciales del análisis de datos de la primera etapa de la investigación, realizada en la aldea indígena Muã Mimatxi de la etnia Pataxó, ubicada en la localidad Itapecerica, Estado de Minas Gerais, a partir de las entrevistas narrativas con cuatro ex-alumnos del programa de Formación Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI)² de la Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Las entrevistas realizadas por medio de la formulación de una única pregunta generadora, buscan suscitar relatos de los entrevistados y entrevistadas sobre la temática indagada. Trabajaremos en este texto con una parte de la entrevista, denominada narrativa principal, que constituye el núcleo central del relato de los entrevistados, producido espontáneamente, sin interferencia alguna del investigador (Flick, 2004; Teixeira y Pádua, 2006; Silva y Pádua, 2010). Después de la transcripción, las narrativas fueron organizadas por temas y pasaron por procesos de análisis, categorización y

2 Este programa resultó de un largo proceso de negociación entre el movimiento de profesores indígenas y la UFMG. Se inició en el 2006 y tuvo una duración de 5 años, intercalando etapas intensivas en la Universidad e intermediarias realizadas preferentemente en las aldeas (Pádua, 2009; Silva, 2012).

comparación³. En este artículo se seleccionaron los textos que hablan sobre la relación entre el FIEI –especialmente sobre el componente “Recorrido Académico” y otros elementos curriculares del programa– los proyectos sociales de los estudiantes indígenas en sus comunidades y la vida propiamente tal de las aldeas.

Aprendizajes para la comunidad y para la escuela

Las narrativas comenzaron con el énfasis que los estudiantes dan a la relación entre los procesos de formación y la vida en la comunidad. Esta cuestión, según Palechor (2010) es una de las modalidades específicas para producir y reproducir conocimientos por las poblaciones indígenas. Uno de los aspectos de esa relación fue mencionado por el estudiante de la licenciatura Kanatyó⁴, que destacó la importancia de la adecuación del FIEI a los proyectos de vidas en las comunidades:

A nuestra llegada ya teníamos en mente el punto central, el objetivo, que era buscar una formación intercultural que haga parte de nuestro proyecto de vida. Cuando llegué tenía en mente que la formación en la UFMG sería de suma importancia en mi proyecto de vida futura y lo que ese programa de estudios podría traer para mí y nuestra comunidad. En ese pensamiento de proyecto de vida, de plan de vida futura, fui pensando e intentando planear mi recorrido durante esos años en la UFMG.

La estudiante Sarah⁵, refiriéndose a los aprendizajes adquiridos en el programa de estudios, destaca la naturaleza colectiva de la producción de conocimiento indígena:

Iban pasando los módulos e iban sucediendo cosas diferentes también. (Con) las experiencias íbamos aprendiendo más. Íbamos dos veces al año al programa, en mayo y septiembre. Trabajábamos aquí en la escuela, cuando iba para allá, trabajaba allá. Entonces era muy fácil porque trabajábamos en la escuela y después iba para allá a estudiar y después cuando regresaba, regresaba de nuevo para trabajar, y todo lo que aprendíamos allá lo transmitíamos para los alumnos y también para la

3 El proceso de transcripción buscó preservar el habla original de los/las entrevistados/das, sin embargo, se retiraron las palabras y expresiones repetidas y se realizó una corrección gramatical, arreglando la puntuación, añadiendo o retirando palabras para facilitar la comprensión del sentido de la frase, marcadas entre paréntesis o por tres puntos (...), y sustituyendo algunas expresiones para facilitar la comprensión.

4 Cacique y profesor de la escuela indígena en la aldea Muã Mimatxi. Entrevista realizada en 23 de mayo de 2012.

5 Sarah es profesora da la escuela indígena en la aldea Muã Mimatxi. Entrevista realizada en 24 de mayo de 2012.

comunidad. Lo que estábamos aprendiendo allá, no se quedaba sólo entre los profesores, se pasaba ese conocimiento para todo el mundo y para los alumnos también. Y en ese tiempo aprendíamos a hacer cosas, había talleres para realizar trabajos y proyectos y ese aprendizaje lo traíamos a las aldeas. Así, el conocimiento no estaba sólo dentro de la escuela, o en el profesor, sino que era para toda la comunidad.

Como se observa, las narrativas enfatizan la contribución del conocimiento para la comunidad y para la mejora de la calidad de vida del colectivo y el hecho de encontrarse a su servicio, según destacó Palechor (2010). Entre otros aspectos añadidos por los entrevistados, se destaca el compromiso con la comunidad y la responsabilidad del colectivo en la formación, como podemos ver abajo:

Al inicio, como siempre para todos los profesores y nosotros los indígenas, por lo menos en nuestro grupo de los Pataxó, cuando se entra en el medio de la educación como profesor, la primera evaluación la hace la comunidad (...) Entonces, no soy yo quien me nombro para ir y realizar el curso del Magisterio (...) y el de Formación Intercultural. De acuerdo con la evaluación que la comunidad va realizando sobre nosotros, y aún siendo yo profesor y habiendo obtenido el magisterio, si de cualquier forma no agrado a la comunidad no hay forma en que pueda participar en el programa de la UFMG. Pero, como dije, fui escogido. Es la comunidad quien escoge al profesor. Entonces, como fui escogido, fui al programa y uno de los focos de nosotros era (...) que lo que aprendiésemos allá lo lleváramos a la comunidad. (Duteran)⁶

Fue muy difícil para mí que tengo familia e hijos. Tenía que dejar a mis hijos aquí con mi mamá y tuve que ir (...) Era muy difícil en aquel tiempo, dejar a los chicos pequeños, sabiendo también que teníamos una responsabilidad aquí en la comunidad con los alumnos, porque debemos darles un buen aprendizaje. Un conocimiento que viene de afuera y que debíamos llevarles. Entonces, así, en aquel tiempo para mí fue muy difícil, pero al mismo tiempo era una responsabilidad que tenía con mis alumnos, con la comunidad. Entonces tuve que irme y los niños se quedaron, mis hijos se quedaron. Se quedaron en la aldea y tuve que buscar cosas nuevas para la comunidad, para la escuela, para los alumnos y al mismo tiempo para mi vida también, porque todo era un aprendizaje, una experiencia diferente al trabajo de aquí. (Sarah)

Las narrativas muestran también la preferencia de los estudiantes por un tipo de investigación que acompaña las dinámicas de la práctica social y que busca soluciones a los problemas de la comunidad, transformando a los sujetos indígenas en conocedores de su realidad (Palechor, 2010). Según

⁶ Duteran es profesor de la escuela indígena en la aldea Muã Mimatxi. Entrevista realizada en 24 de mayo de 2012.

este autor, al colocar el proceso investigativo al servicio de los proyectos de vida de la comunidad, los pueblos indígenas después de un largo proceso de imposición cultural han podido recuperar sus conocimientos, sus territorios, su lengua, sus músicas y bailes, entre otras cosas.

Los entrevistados de este grupo valoran también un elemento de la propuesta curricular del FIEI denominado Recorrido Académico⁷, que constituyó parte importante de los aprendizajes adquiridos en el programa de estudios, destacando su papel en el contexto étnico-cultural y en la historia colectiva del grupo.

La importancia del Recorrido Académico y de los proyectos que implementa

Las narrativas de los/las profesores/as indígenas entrevistados/as destacan la importancia de la adecuación del proceso formativo a los proyectos de vida de las comunidades y la vinculación del proyecto de formación al contexto de vida de la aldea, y nos permiten comprender la importancia atribuida al Recorrido Académico. Por medio de ese elemento de la propuesta curricular del programa de estudios, los estudiantes del FIEI pudieron desarrollar a lo largo de su trayectoria de formación, proyectos relevantes para el contexto de la aldea en que viven.

Para comprender la importancia del Recorrido Académico en la articulación de los conocimientos disciplinares con los proyectos sociales demandados por las comunidades, es preciso presentar brevemente la propuesta de formación intercultural del FIEI⁸.

7 Según Silva (2012), el Recorrido Académico es un componente fundamental del FIEI, el cual debe orientar la trayectoria curricular de los estudiantes, quienes escogen los ejes temáticos, disciplinas y temas de investigación de su interés. La autora indica que “Durante su formación, cada estudiante puede optar por distintos Recorridos académicos, los que se estructuran sobre la base de una doble selección: se escoge entre un área de conocimiento, que permite al estudiante indígena participar de actividades académicas e insertarse en la comunidad científica. Además, debe desarrollar proyectos sociales en su comunidad, en donde las exigencias de cada proyecto demandan el uso de diferentes campos de conocimientos. Asimismo, estudiantes de distintos recorridos académicos podrán trabajar conjuntamente para dar cuenta de los proyectos sociales en los que participan. En las primeras etapas del FIEI se conforman los grupos de trabajo que participarán en los proyectos sociales definidos para cada comunidad. La articulación de los campos de conocimiento con los proyectos sociales se expresa en las actividades de prácticas de enseñanza y pasantías, de forma que el estudiante actúa como docente y también como miembro de su comunidad” (p.85).

8 Nos referimos aquí al primer FIEI que el año 2009 pasó por alteraciones y dio inicio a un programa regular de graduación, con el apoyo del Reuni (Sigla en portugués del Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), con la duración de 4 años, admitiendo a 35 estudiantes indígenas por año (Silva, 2012).

El FIEI se estructuró en tres áreas: lenguas, artes y literatura; ciencias de la naturaleza, y matemática y ciencias sociales y humanidades, organizados a su vez en tres ejes temáticos: la escuela indígena y sus sujetos, múltiples lenguajes y conocimiento socioambiental. A partir de este ordenamiento se organizan las actividades académicas, tales como las prácticas de enseñanza, pasantías, proyectos de investigación, producción de materiales didácticos y laboratorios interculturales. El programa propone una organización curricular que enfatiza la reflexión sobre la práctica, la utilización de instrumentos a partir de la investigación-acción, la valorización de la experiencia sociocultural de los estudiantes, la contextualización del proceso de formación, el vínculo con el territorio y la relación con los proyectos sociales de las comunidades (Silva, 2012).

El objetivo principal de la propuesta según Silva (2012), es dar visibilidad a las lógicas, saberes, culturas y tradiciones relacionadas a cada etnia, y para ello el denominado Recorrido Académico constituye un instrumento privilegiado para el diálogo con la diversidad de conocimientos y culturas, en tanto orienta la trayectoria curricular de los estudiantes en la elección de los ejes temáticos, las disciplinas y los temas de investigación con el fin de articular los proyectos sociales definidos durante el programa con las principales demandas de las comunidades indígenas y con las actividades académicas. En este contexto, cada estudiante selecciona temas para el desarrollo de una investigación que culmina al final del programa con la presentación de un producto que tenga relevancia para las comunidades (Pádua, 2009; Silva, 2012).

Este aspecto del currículo (llevar a cabo una actividad de investigación), acompaña toda la trayectoria de formación de los estudiantes. Por medio de éste, los profesores de la aldea han podido vivenciar procesos de investigación adaptados a proyectos sociales relevantes para la comunidad. En el caso de los cuatro profesores de la aldea Muñ Mimatxi que participaron del FIEI desarrollaron proyectos de investigación relacionados con la sistematización del conocimiento tradicional del pueblo Pataxó.

Una cosa que fue muy importante para mí fue el asunto de los proyectos, porque yo mismo cuando comencé a trabajar, antes de entrar a la universidad, nunca había escrito un proyecto. (...) Allá tuve varios cursos que fueron pasándonos ese aprendizaje, dándonos varias orientaciones sobre cómo escribir un proyecto, diferentes tipos de proyectos. (Duteran)

El estudiante Duteran, por ejemplo, desarrolló su proyecto para la recuperación de la lengua Pataxó, resaltando que “la lengua para nuestra gente es una cosa muy

importante, es como si fuese nuestra madre” y considera que fue la universidad la que “trajo ese conocimiento para mí”. Además, Duteran comenta que:

El aprendizaje más importante que tuve, el conocimiento más importante que adquirí, que conseguí llevar desde la universidad a la comunidad fue el trabajo sobre la lengua que hasta hoy continúo trabajando mucho con los chicos, busco siempre estar trabajando con ellos en la sala, en la escuela.

Yo pretendo profundizar cada vez más en eso, porque veo que la lengua es una cuestión muy importante para nosotros, es como nuestra madre. Perder nuestra madre no es una cosa fácil, con la lengua ocurre la misma cosa. Siempre tuve ese vestigio de esa lengua, entonces, nosotros vimos que la lengua no ha desaparecido, siempre existió un vestigio. A través de ese pequeño vestigio trajimos esas palabras y fuimos colocándolo para ellos, los Maxakali. Fui colocando esas palabras en ellos, así se hace, y así fui trabajando. Entonces, hoy, aquí en nuestra escuela, hicimos nuestra guía de palabras, elaborando varias cosas dentro de eso.

En las entrevistas, Duteran mencionó su investigación sobre la lengua Pataxó; su compañero Siuê destacó la investigación sobre los juegos matemáticos y Sarah resaltó su investigación sobre los mitos e historias tradicionales. Kanatyó, en tanto, destacó el proyecto del Calendario Socioecológico⁹ y una vez finalizado el programa de estudios, fue escogido para orientar el proyecto pedagógico de la escuela y la vida de la aldea.

La posibilidad de abordar proyectos sociales demandados por la comunidad encontró gran resonancia entre los profesores. Es lo que expresa el habla de Kanatyó: “Yo creo que lo que más me marcó fue esa cuestión de mi pueblo, quién es mi pueblo, ahí comenzamos a trabajar un poco sobre la cultura, la vida y el pensamiento”.

Los maestros del FIEI de la aldea Muã Mimatxi hicieron una planificación que permitió a cada profesor de la escuela escoger áreas y ejes temáticos diferentes dentro del programa con el propósito de poder abarcar las demandas de la comunidad. En las palabras de Siuê¹⁰:

⁹ Silva (2012) menciona que el Calendario Socioecológico es un método de organización y presentación de los resultados del Método Inductivo Intercultural, desarrollado por María Bertely y Jorge Gasché. Éste fue utilizado de manera experimental por investigadores del Observatório de Educação Escolar Indígena de la UFMG, junto a los estudiantes de una de las disciplinas ofrecidas por el FIEI. Según la autora, esta propuesta teórico-metodológica busca apoyar las demandas de la escuela indígena, a través de la elaboración de instrumentos pedagógicos contextualizados. Éstos, ayudan a profundizar la comprensión sobre los territorios y culturas, mediante el tratamiento de problemáticas cotidianas y de los saberes tradicionales de las comunidades indígenas, los que son articulados con los conocimientos científicos. .

¹⁰ Siuê profesor de la escuela indígena en la aldea Muã Mimatxi. Entrevista realizada en 23 de mayo de 2012.

(...) En nuestra aldea (...) eran tres personas¹¹. Ahí escogimos, siempre hay un área que nos gusta más. Entonces, desde que se inició el programa, teníamos las ansias de que cada uno tuviese su área y de ocupar un espacio para colaborar dentro de la escuela. Nosotros ingresamos ya con un proyecto al programa. (...) Ingresamos al programa con un pensamiento estratégico. Entonces el área que escogí fue la de Ciencias de la naturaleza y matemática. (...) Dentro del programa daban algunos cursos, entonces, yo estaba afín de la línea de matemática, de química, de física.

Los estudiantes del FIEI percibieron en el Recorrido Académico una oportunidad interesante para investigar y contar su propia historia. En las palabras de Kanatyó:

(...) A veces ciertas personas o especialistas escriben y hablan mucho sobre nosotros, pero la verdad hablan cosas que no deberían hablar, y eso nosotros aprendemos realmente. Fuimos analizando la cuestión de la historia de la vida del pueblo Pataxó, de la Muã Mimatxi, ese fue nuestro punto de estudio. Es decir, ¿quién es realmente el pueblo Pataxó de la aldea Muã Mimatxi? Hemos oído muchas historias que no nos parecen, entonces, ahora nosotros escribimos sobre nosotros, y así vamos enseñando a otros.

Y acerca del contexto social e histórico del grupo y de la adaptación en una nueva tierra, señala:

Y ahí durante ese recorrido intentamos trabajar el conocimiento de nuestras actividades diarias, intentando trabajar y desarrollar algunas actividades, como lo que hicimos durante el programa. Cada uno hizo su proyecto en aquel momento. Yo busqué rescatar lo que se hace en la aldea Pataxó.

El desarrollo de esos proyectos adecuados a la vida de la comunidad aparece entonces asociado al Recorrido Académico y a los productos y procesos que resultan de éste. Como menciona Sarah:

(...) otra cosa buena fue cuando entramos en los recorridos académicos. Cada profesor iba a escoger un tema para ser trabajado y presentarlo al final del curso. Yo estaba haciendo un libro con mi madre, recopilando las historias que ella recordaba, los mitos, porque aquí en la aldea ella es una de las más ancianas. Así, los estudiantes apreciaban como ella se estaba olvidando de muchas cosas, de muchas historias que ella contaba cuando yo era niña. Entonces me dije: creo que voy a coger esa parte que es de mi área para investigar junto con ella. Y ahí comencé a trabajar en ese recorrido, y conseguimos hacer un libro, un DVD y un CD ROM con las historias.

¹¹ Inicialmente eran sólo tres profesores cursando el FIEI, pero después se juntó otro profesor que estaba residiendo en el Estado de Salvador de Bahía y se cambió para la aldea.

Los buenos resultados del Recorrido Académico se relacionan con el gusto de los estudiantes por la investigación y la experimentación, un aspecto importante de la socialidad amerindia (Cunha, 2011). A través de este proceso y sus proyectos sociales los profesores de la aldea recuperaron sus lógicas de producción de conocimiento, al utilizar el proceso educativo para sus intereses, en consonancia con las ideas defendidas por Palechor (2010) que resalta el proceso de investigación como un proceso político cuya intención es discutir problemas y encontrar soluciones para transformar su realidad.

De esta forma, los estudiantes se convierten en investigadores, conocedores de su realidad, capaces de desarrollar proyectos según la perspectiva del pueblo Pataxó. Siuê afirma lo anterior cuando señala que el FIEI ayudó a colocar la investigación al servicio de su etnia:

Quando comenzamos éramos muy jóvenes y teníamos poca idea sobre la educación que queríamos. Nuestra formación usualmente era traspasada de la forma tradicional, pero cuando comenzamos el programa en el 2006, fuimos adquiriendo un poco de ese nuevo conocimiento, de transcribir, organizar y sistematizar más nuestro conocimiento.

En la investigación de campo en las comunidades¹², observamos que uno de los proyectos desarrollados en el marco del FIEI, el Calendario Socioecológico, se convirtió en el centro del proyecto pedagógico de la escuela y en donde también percibimos las resonancias de otros proyectos, como lo destaca Sarah:

Hicimos algunos materiales didácticos para los alumnos en la escuela. Eso y otros proyectos que hicimos con ellos y otros profesores no indios de la comunidad fueron muy buenos. Ellos traían experiencias las que se juntaban a nuestros pensamientos sobre la escuela que queríamos, Decíamos: vamos a hacer ese calendario, esas bibliografías, vamos a hacer el calendario, y para eso recibimos el apoyo de la universidad. Entonces, todo eso permitió desarrollar nuestro trabajo con los alumnos. Ellos son también autores de esos libros y de esos calendarios.

12 Se trata de la primera etapa del trabajo de campo de la investigación titulada “Repercusiones de la formación intercultural en la vida de los profesores indígenas”, realizada en mayo del año 2012 en la aldea Muã Mimatxi, localizada en Itapecerica, Estado de Minas Gerais, en la cual fueron entrevistados cuatro ex alumnos del FIEI. Esta investigación se deriva de otro estudio desarrollado en el marco del Recorrido Académico de los profesores Pataxó en el FIEI, la que originó la tesis doctoral de Pádua (2009). Al finalizar el programa, nos aproximamos nuevamente a los profesores, para indagar en sus contextos de vida y de trabajo y para conocer sus interpretaciones sobre el proceso formativo que experimentaron en el programa.

Los procesos de investigación desarrollados a través del Recorrido Académico¹³ fortalecieron el proceso de recuperación de conocimientos tradicionales, la lengua y mitos. En esta línea, Kanaty destaca la importancia del proyecto del Calendario Socioecológico en el trabajo de la escuela y en la aldea:

Percibíamos que no teníamos los materiales que queríamos, que fueran acordes con nuestra visión de educación e historia. Entonces, comenzamos a producir materiales día a día con los niños. Uno de los proyectos es el calendario del mundo, de la vivencia y de la vida, que hasta hoy trabajamos. Inclusive, estamos trabajando en la escuela con un tiempo que vamos a colocar en el calendario, que es el tiempo que bautizamos como “Tiempo de las Aguas Claras”. Tras ese tiempo, viene el tiempo de la turbulencia. Este tiempo sucede desde el año 1500, y corresponde al tiempo de la agresión, de la destrucción de la naturaleza, de las guerras, de esas cosas. Pero estamos volviendo allá atrás, al tiempo de las aguas claras, intentando fortalecer nuestro espíritu, nuestra mente y nuestra cultura. Entonces estamos mapeando ese mundo, mapeando ese mundo mítico Pataxó. (...) El conocimiento tradicional parte de ahí. Nosotros estamos desarrollando eso haciendo mapas, todas esas cosas. Así es como vamos haciendo nuestra educación. La espina del pez –de nuestra educación–, como dice Márcia Spyer, es ese calendario que estamos trabajando. Nuestra escuela es diferenciada y los materiales van a ser todos elaborados con los niños y también con la comunidad.

La utilización del Calendario Socioecológico, como instrumento metodológico, fue concebido por profesores del FIEI en asociación con el Observatório de Educação Escolar Indígena (OEEI), con la intención de dialogar críticamente con la realidad de cada comunidad y de articular los saberes tradicionales de cada pueblo y comunidad con los conocimientos científicos, durante el proceso de formación. El Calendario Socioecológico busca también articularse con el proyecto pedagógico de las escuelas (Silva, 2012), y ha sido fértil para involucrar a profesores y estudiantes en el fortalecimiento del conocimiento indígena.

Es importante resaltar que después de finalizado el programa, varios proyectos de los estudiantes vinculados al Calendario Socioecológico han continuado recibiendo apoyo y acompañamiento¹⁴.

13 Además del calendario, otros materiales de trabajo fueron desarrollados durante el FIEI. Por ejemplo, los juegos que formaron parte del Trabajo de Conclusión de Programa (TCC) de Siuê. También se destaca el libro de historias y el CD producido en el TCC de Sarah, los que han sido utilizados dentro del proyecto del calendario socioecológico y han contribuido en la elaboración colectiva del “Tiempo de las Aguas Claras”, que destaca los mitos e historias tradicionales del pueblo Pataxó. Por su parte, el proyecto de Duteran relacionado a la recuperación de la lengua Pataxó, ha sido utilizado en sala de clase con los alumnos. Dada la riqueza de esos materiales, creemos que ellos aún podrán generar muchos frutos para la escuela y la aldea.

La propuesta original presentada a los estudiantes involucrados en la elaboración del Calendario Socioecológico contempla la contextualización de los conocimientos, la interconexión entre las diversas dimensiones de la vida en la comunidad y la participación de los estudiantes en el levantamiento de las actividades tradicionales de la comunidad, con el apoyo de los conocimientos de los más viejos (Silva, 2012).

Ideado como un saber hacer, el Calendario Socioecológico se presentó como una oportunidad para un grupo de profesores de la aldea Muã Mimatxi que les permitió involucrar a sus alumnos en el desarrollo del tema “El tiempo de las aguas claras” a través del diálogo con los saberes tradicionales y la recreación de sus historias y mitos tradicionales. En el trabajo de campo¹⁵, observamos a los alumnos representando las historias, a través de dibujos en cartulinas y socializando entre los cursos y profesores de la escuela, lo que lo que aprendieron durante las clases interculturales.

En este proyecto, la historia del pueblo Pataxó surge dividida en dos grandes momentos: el “Tiempo de las aguas claras” y el “Tiempo de la turbulencia” a partir del año 1500, que corresponde a la invasión de los europeos y define los dos periodos. Asimismo, el calendario incorpora aspectos que no habían sido trabajados antes por los/las alumnos/as, como divisiones temporales más cortas, entre ellas, el tiempo de las aguas y el tiempo de las cosechas, el día y la noche.

En la propuesta original, apoyada por los/las profesores/as de la aldea, estaba prevista la incorporación del calendario en la propuesta curricular de la escuela indígena y la elaboración conjunta de materiales educativos.

A través del Calendario Socioecológico elaborado por los estudiantes durante el programa de estudios se pueden observar algunos principios que orientan el modo indígena de relacionarse con el conocimiento, tales como: la construcción colectiva, el compromiso con el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad y la posibilidad de articular distintos aspectos de la vida colectiva. También, la relación entre los seres humanos y la naturaleza con la totalidad de la vida social, cultural, ecológica y espiritual.

14 Esta metodología preveía la supervisión de un coordinador del FIEI y del OEEI, por medio de trabajo de campo en las aldeas, envolviendo actividades diversas.

15 Durante la visita a la aldea Muã Mimatxi en el mes de mayo del año 2012, realizamos las entrevistas narrativas con los/las profesores/as que participaron del FIEI y pudimos observar el desarrollo de algunas actividades escolares y cotidianas de la comunidad, y además, conversar informalmente con diferentes sujetos.

De esta forma, el Recorrido Académico y el Calendario Socioecológico ayudaron a los profesores Pataxó de la primera cohorte del FIEI a construir su “propia forma de vivir y de trabajar en el tiempo de la escuela”. En las palabras de Siuê:

Antes, cada profesor impartía la clase a su manera. Pero en el programa aprendimos a diseñar nuestra propuesta, (...) un pequeño libro donde explicitamos lo que queríamos de la escuela, y también hicimos un calendario. Así fuimos diseñando nuestra propia forma de vivir y trabajar en la escuela y fuimos capaces de producir materiales, y crear parámetros para formar a los niños. Por ejemplo, cómo vivimos y cómo aquello se relaciona con el conocimiento escolar. Así fue madurando nuestra idea. Hoy tenemos una idea más sólida sobre la educación específica y diferenciada que queremos.

El programa de estudios contribuyó al trabajo desarrollado en la escuela, apoyando los modos Pataxó de pensar y e incorporar las nuevas ideas que resultan de la formación intercultural que recibieron. Además, apoya el trabajo colectivo e intercultural.

“Se va a la universidad a pescar lo que sirve”: conocimiento escolar como apropiación de poderes

Algunos de los conocimientos impartidos por el programa han sido más fácilmente incorporados a la vida cotidiana de la aldea y de los/las profesores/as indígenas investigados, como expresa el siguiente relato:

Como se sabe, la Universidad es un universo de conocimiento. Nosotros estamos en ella para intentar coger un poco de cada cosa. Es como aquí, cuando vamos al río a pescar y no sabemos cuál es el pez que vamos a coger, ni cuál es el mejor pez. En la Universidad vamos para ampliar nuestro conocimiento y para ver cuál nos sirve más en este u otro momento de nuestra vida. Lo veo de esa forma. (Duteran)

Esta manera de pensar la formación y el modo de construir conocimientos responde a una perspectiva de análisis que destaca la relación de agencia de los pueblos indígenas ante los conocimientos y otros productos denominados “occidentales”, ya que estos son aprendidos e interpretados según las lógicas y finalidades diferentes (Lasmar, 2009; Sahlins, 1997a e 1997b). En el caso de los/las profesores/as Pataxó, parece existir una apropiación de los instrumentos pedagógicos del FIEI, de acuerdo con su significación en el actual contexto de vida de la comunidad.

En este sentido, tanto la vinculación del proyecto de formación con las demandas de la comunidad y los proyectos desarrollados en el Recorrido Académico aquí analizados, son oportunidades del FIEI para adquirir herramientas que les permitan revitalizar sus tradiciones culturales, afirmar sus diferencias y realizar sus proyectos de futuro. De esta forma, favorecen la capacidad de los indígenas para agenciar las oportunidades presentadas en el actual momento histórico, en función de sus propios proyectos de vida y como tentativas de apropiación de poderes y capacidades vistas como cruciales para su proceso de reproducción social hoy en día.

Las narrativas de los/las entrevistados/as muestran la capacidad de los pueblos indígenas para trabajar creativamente los saberes colocados a su disposición durante su trayectoria en la formación intercultural, y la capacidad de incorporar a sus saberes tradicionales, elementos y significaciones adquiridos en los cambios interculturales experimentados en el FIEI, en un proceso continuo de producción de nuevos conocimientos. Los/las profesores/as Pataxó buscaron “tomar un poco de cada cosa”, identificando “lo que tiene mejor sabor”, y seleccionando lo “que va a servir más o lo que va a ayudarnos en alguna cosa, en algún momento de nuestra vida”, como dice Duteran.

Por medio de estos procesos se incorporan los saberes y significaciones extranjeras, que son apropiados y resignificados para apoyar la producción de nuevos saberes para la comunidad. Esta forma de vincularse con los conocimientos escolares abarca también a la vasta red de relaciones sociales posibilitadas por el programa de estudios, tanto con otros grupos indígenas, como con los diferentes sujetos formadores con los cuales tuvieron contacto.

La especificidad cultural de este modo de relación con los conocimientos adquiridos en el FIEI nos revela la forma en que los proyectos de educación escolar están siendo articulados por las comunidades indígenas en función de sus proyectos de futuro. Lasmar (2009) destaca que los conocimientos escolares pueden ser vistos como una posibilidad para adquirir herramientas útiles que ayuden a redefinir el equilibrio de fuerzas que dio ventajas a los blancos, apropiándose de capacidades y tomando en las manos el curso de la historia.

Los indígenas reconocen que para revertir las asimetrías y desventajas sociales e históricas presentes en la relación con el mundo de los blancos, el acceso a herramientas del conocimiento occidental adquiridas en la relación con la escuela ocupa un lugar central en su proceso de reproducción social y cultural.

De esta forma, a través de la capacidad creativa de los pueblos indígenas, el diálogo con los saberes de otras culturas abre nuevas posibilidades para defender sus intereses y retorna el curso de los acontecimientos para las manos de los indios, como destacó Lasmar (2009).

Así, podemos pensar la formación intercultural como un proceso resignificado por las culturas indígenas, donde las técnicas y los conocimientos provenientes de diferentes tradiciones pueden ser intercambiados y reinventados (Tassinari, 2001). En la investigación sobresale la agencia indígena y sus formas de reordenar y reinterpretar las experiencias y conocimientos disponibles en el proceso de formación para luego ser incorporados a las tradiciones indígenas. Se destaca, también, el aspecto de mediación y de frontera que posibilita el tráfico entre mundos y conocimientos muy distintos.

El análisis de las narrativas parece reforzar la apropiación de aspectos del mundo occidental a partir de sus propias lógicas y muestra nuevas posibilidades de agencia del presente y el futuro. Esto manifiesta que el nuevo escenario de la educación indígena en el nivel superior ha contribuido a la construcción de los proyectos de futuro, al propiciar la adecuación de los currículos a la vida de las comunidades, a través de procesos investigativos que incentivan la recreación de sus propios saberes tradicionales. De esta forma, la formación intercultural se muestra comprometida con la preservación de las tradiciones indígenas y la reproducción de las comunidades.


Consideraciones finales

La importancia atribuida por los/las profesores/as Pataxó de la aldea Muã Mimatxi a las investigaciones realizadas en el Recorrido Académico del FIEI y al proyecto del Calendario Socioecológico puede ser explicada por su relación con el deseo colectivo de los pueblos indígenas contemporáneos de recuperar y reconstruir sus lógicas propias de producción del conocimiento. En este sentido, la coyuntura actual de aproximación con la escuela y los conocimientos denominados “occidentales” ha favorecido este proceso, que el FIEI ha potencializado por el elemento curricular del Recorrido Académico que enfatiza el diálogo con los conocimientos y tradiciones de cada pueblo indígena.

Estos elementos, que forman parte del FIEI, además de contribuir a la recuperación de las lógicas propias de producción de conocimiento

Pataxó, favorece la producción de nuevos conocimientos por medio de la investigación y de los intercambios con otras tradiciones de pensamiento. Se tornan entonces elementos potencializadores de la interculturalidad, en la medida en que ofrecen espacios y tiempos de aprendizajes propios, de recuperación y valorización de sus saberes, contribuyendo a la producción de conocimientos contemporáneos que los ayudan a comprender y a actuar el tiempo presente en constante cambio (Czarny y Paladino, 2012).

Los aspectos destacados en las narrativas muestran que para el pueblo Pataxó el conocimiento es una construcción colectiva y se produce por medio de procesos de investigación, dos aspectos que se entrelazan a sus proyectos de vida y de futuro y que los ayudan a no desaparecer como pueblos indígenas. La investigación comprendida de esta forma ayuda a fortalecerlos culturalmente, conservando los elementos existentes, recuperando lo que fue perdido y buscando mecanismos para la vivencia y transmisión de éstos (Palechor, 2010).

Como destacó Mato (2008), en el mundo contemporáneo y globalizado en el que vivimos, la colaboración intercultural se hace cada vez más imprescindible. El diálogo de la universidad con otros tipos de saberes y modos diversos de producir conocimientos se muestra potencialmente fértil no sólo para los actores sociales que desarrollan sus prácticas en otros contextos institucionales y sociales. En esta perspectiva, la interlocución con otras cosmovisiones, racionalidades y lógicas de pensar la educación, la formación y la interculturalidad, presentadas por los profesores indígenas, puede fertilizar nuestra imaginación occidental con nuevas ideas y categorías de análisis, ofreciendo alternativas para la reflexión sobre las experiencias de formación intercultural de educadores en curso. 

Referencias

- CUNHA, M. (2011). Questões suscitadas pelo conhecimento tradicional. En Lepine, C., Hofbauer, A. y Schwarcz, L. (Orgs.), *Manuela Carneiro da Cunha: o lugar da cultura e o papel da antropologia*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue.
- CZARNY, G. y PALADINO, M. (Orgs.). (2012). Interculturalidade, conhecimentos indígenas e escolarização. En *Povos indígenas e escolarização: Discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas*. Rio de Janeiro: Garamond.
- FLICK, U. (2004). As narrativas como dados. En *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2.ed. Porto alegre: Bookman.

- LASMAR, C. (2009, janeiro-junho). Conhecer para transformar: os índios do rio Uaupés (Alto Rio Negro) e a educação escolar. *Tellus*, 9(16), pp.11-33.
- MATO, D. (2008, enero-junio). No hay saber “universal”, la colaboración intercultural es imprescindible. *Alteridades*, 18(35), pp.101-116.
- PÁDUA, K. (2009). “*Pegando as frutinhas que estão melhor para comer*”: afirmação de diferenças e transformações culturais em contextos de formação de educadores indígenas. Tesis doctoral no publicada. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- PALECHOR, L. (2010). Epistemología e investigación indígena desde lo propio. *Revista Guatemalteca de Educación*, 2(3), pp.195-227.
- SAHLINS, M. (1997a). O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: porque a cultura não é um “objeto” em via de extinção (Parte I). *Mana*, 3(1), pp. 41-73.
- SAHLINS, M. (1997b). O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção (Parte II). *Mana*, 3(2), pp.103-150.
- SILVA, L. J. (2012, enero-junio). El método inductivo intercultural y el Calendario Socioecológico como estrategias para el fortalecimiento de una formación crítica e intercultural de profesores indígenas de los estados de Minas Gerais y Bahia, Brasil. *Revista ISEES*, 10, pp. 79-94.
- SILVA, S. A. y PÁDUA, K. (2010). Explorando narrativas: algumas reflexões sobre suas possibilidades na pesquisa. En Campos, R. (Org.), *Pesquisa, Educação e formação humana: nos trilhos da história* (pp.105-126). Belo Horizonte: Autêntica.
- TASSINARI, A. M. (2001). I. Escola Indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. En Silva, A. y Ferreira, M. (Orgs.), *Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola* (pp.44-70). São Paulo: Global.
- TEIXEIRA, I. y PÁDUA, K.(2006). Virtualidades e Alcances da Entrevista Narrativa. En Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto) Biográfica, II, 2006, Salvador. *Anais*. Salvador: UNEB. 1 CD-ROM.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. (2012). *Projeto Pedagógico do curso. Curso de educação básica indígena: Formação Intercultural de Professor - FIEI*. Recuperado de <https://www2.ufmg.br/prograd/prograd/Pro-Reitoria-de-Graduacao/Cursos/Humanas/Educacao-Basica-Indigena-Formacao-Intercultural-de-Professor-FIEI>

Fecha de recepción del artículo:

7 de mayo de 2013

Fecha en que fue remitido el artículo para ser evaluado:

6 de junio de 2013

Fecha de aceptación del artículo:

28 de junio de 2013