



EDUCAÇÃO JURÍDICA E CURRÍCULO DE DIREITO: APORTES A PARTIR DO CASO DA FACULDADE INTERCULTURAL INDÍGENA - FAIND

Bruna Hoisler Sallet – Unisinos, bolsista do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);

Guilherme Stefan – UFRGS;

Resumo: O presente trabalho discorre sobre a importância da interculturalidade na educação jurídica brasileira. A reflexão inspira-se na iniciativa da Faculdade Intercultural Indígena-FAIND da Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, situada em Dourados/MS, município cuja elevada população indígena resiste há anos a um processo de apagamento de sua cultura. Diante disso, questiona quais seriam os impactos positivos de uma política semelhante no âmbito da educação jurídica. O trabalho, que possui caráter qualitativo, baseia-se em pesquisa bibliográfica e documental. Em um primeiro momento, apresenta a iniciativa da FAIND/UFGD, que abriga o curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”, além da Licenciatura em Educação no Campo e do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação e Territorialidade. Depois, a partir das lentes descoloniais, discorre sobre o currículo como um artefato produzido por uma forma eurocêntrica de pensar o mundo. Em vista disso, propõem uma perspectiva crítica que permita a produção de conhecimento e a transformação social pela via curricular. Por fim, delimita a análise na educação jurídica, o que é feito pela óptica do currículo e da pedagogia jurídica, ressaltando a importância do diálogo intercultural nas diversas relações jurídicas.

Palavras-chave: Educação jurídica. Currículo de direito. Interculturalidade. Faculdade Intercultural Indígena-FAIND.

1. Introdução

O saber jurídico, caracterizado pela sua origem eurocêntrica, usualmente reproduz a tradição e, de forma hegemônica, o positivismo. Cabe mencionar, no entanto, que estudiosos do direito que defendem o pluralismo jurídico têm sistematicamente desafiado a visão dominante sobre o que é o saber jurídico e o próprio direito.

Promoção:



Apoio:





As faculdades de direito, por sua vez, são a arena em que grande parte das disputas mencionadas são travadas. Justamente por isso são um excelente ambiente para se pensar alternativas ao que usualmente é considerado direito. Em vista disso, assume protagonismo o debate sobre educação jurídica, a formação de professores e o currículo de direito.

No presente trabalho, pretende-se, a partir da análise do caso da Faculdade Intercultural Indígena - FAIND, verificar os impactos que a experiência mencionada poderiam incidir na produção do conhecimento jurídico, notadamente por meio da educação jurídica e do currículo de direito.

Argumenta-se, com base em um referencial teórico descolonial, que o caso da FAIND poderia fornecer subsídios para uma (re)visão crítica do currículo de direito e da própria educação jurídica. Isso porque a grade curricular do curso de Licenciatura Intercultural Indígena considera elementos próprios da cultura dos povos indígenas, o que aproxima a realidade dos alunos e de suas comunidades.

Em outras palavras, entende-se que o currículo de direito e a educação jurídica poderiam ser beneficiados com base na experiência da FAIND na medida em que eles poderiam ser pensados desde uma ótica descolonial, submetendo à crítica alguns paradigmas historicamente reproduzidos nos cursos de direito.

No intuito de efetivar a abordagem proposta, o presente artigo será dividido em duas seções, sendo que, com base em um raciocínio indutivo e uma metodologia qualitativa, na primeira seção será apresentado o caso da FAIND e de seu currículo, ao passo que a segunda seção será dedicada a apresentar conceitos influentes na área da educação jurídica e do currículo de direito, analisando os aportes possíveis a partir do caso da FAIND.

Enfim, entende-se que a abordagem aqui proposta pode ser considerada ousada na medida em que desafia o *status quo* com base em um caso prático que, em uma primeira mirada, não teria relação com as faculdades de direito. Todavia, advoga-se que é justamente com base em experiências como a narrada que os tradicionais cursos de direito podem ser revigorados e pensados desde uma ótica mais inclusiva e associada às realidades vivenciadas por alunos e professores.

2. Interculturalidade na prática: o caso da Faculdade Intercultural Indígena - FAIND

O presente capítulo apresenta a Faculdade Intercultural Indígena-FAIND, da Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, e a sua característica mais marcante: a

Promoção:



Apoio:





interculturalidade. A unidade é situada em Dourados/MS, município cuja elevada população indígena resiste há anos a um processo de apagamento de sua cultura. Ela abriga os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”, o curso de Licenciatura em Educação no Campo, além de um Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação e Territorialidade.



Imagem 1: Prédio da Faculdade Intercultural Indígena-FAIND
(FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS)

A abordagem a ser realizada será delimitada no curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”, que possui enorme potência de transformação social pela via curricular. Trata-se de um curso de licenciatura voltado para a formação de professores indígenas das etnias Guarani e Kaiowá. Ele foi implantado no ano de 2006, a partir de esforços institucionais envolvendo diversas Instituições de Ensino Superior, o Movimento de Professores Indígenas, o governo do Estado, o Ministério da Educação e Cultura, a Fundação Nacional do Índio – hoje mais adequadamente denominada como Fundação Nacional dos Povos Indígenas, bem como aproximadamente vinte prefeituras e outras entidades da sociedade civil.

O curso oferece Licenciatura Plena em Educação Intercultural, com habilitações em quatro áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Linguagens, Matemática e Ciências da Natureza (UFGD). É desenvolvida no regime de alternância, com a distribuição do processo ensino-aprendizagem ao longo do curso em dois momentos: tempo-escola, que é desenvolvido

Promoção:



Apoio:





nos centros de formação (70% da carga horária do curso); e o tempo-comunidade, que é desenvolvido na comunidade (30% da carga horária do curso).

A matriz pedagógica da Pedagogia da Alternância tem a intenção de criar uma relação entre teoria e prática em que os educandos não se desvinculem do modo de vida de origem. Com ela tem-se a valorização e o respeito à articulação dos processos educativos “em diferentes tempos-espacos, a transversalidade do conhecimento que contemplem as múltiplas dimensões dos territórios camponeses, a relação ensino-pesquisa-extensão e teoria-prática com uma proposição alternativa de desenvolvimento territorial sustentável para o campo” (CAMACHO, 2014).

Na Licenciatura Intercultural Indígena, o tempo-universidade tem suas atividades didático-pedagógicas desenvolvidas de forma concentrada em etapas presenciais com, no mínimo, dois períodos de aulas diárias, de segunda a sexta, além de um período no sábado na universidade. Durante esta etapa, os acadêmicos, seus mestres tradicionais e seus acompanhantes permanecem no município de Dourados por catorze dias. Já no tempo-comunidade, como o próprio nome já diz, os acadêmicos desenvolvem suas atividades na própria comunidade, contabilizando créditos dos componentes curriculares “Atividades Acompanhadas I, II e III”, as quais são constituídas por acompanhamento, orientação e desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O curso oferece Licenciatura Plena em Educação Intercultural, com habilitações em quatro áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Linguagens, Matemática e Ciências da Natureza. Há uma divisão entre o Bloco I, com uma grade comum para todos aqueles que ingressam no curso, e o Bloco II, com uma grade mais específica, voltada para cada uma das referidas áreas do conhecimento.

Em relação aos componentes curriculares comuns, ou seja, do Bloco I, de acordo o documento disponível no endereço eletrônico da Instituição de Ensino Superior (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, 2013), no primeiro semestre são ofertados: História dos Povos Guarani e Kaiowá; Filosofia Intercultural e Etnociências; Fundamentos Linguísticos; Fundamentos da Educação Indígena e Educação Escolar Indígena; Atividades Acompanhadas I. No segundo semestre são: Gestão Territorial e sustentabilidade; Gestão da Escola Indígena; Fundamentos Jurídicos do Direito Indígena e das Políticas Públicas para a Educação Escolar Indígena; Atividades Acompanhadas II. Por fim, no terceiro semestre: Didática Intercultural; Teoria, Técnicas e Práticas da Tradução; Língua Materna – Laboratório de Elaboração e Produção de Textos e de Recursos Didáticos e Atividades Acompanhadas III.

Promoção:



Apoio:





Cumprе destacar o conteúdo do ementário de algumas dessas disciplinas, devido ao enfoque do contexto socio-histórico local e suas relações com os povos originários. Nesse sentido, por exemplo, tem-se a disciplina denominada História dos Povos Guarani e Kaiowá. Para além de uma abordagem eurocentrada, abordam-se a história dos antepassados dos povos Guarani e Kaiowá e os processos de colonização, estudando os contextos das reduções jesuíticas, dos avanços dos bandeirantes, da presença indígena na Guerra do Paraguai. Também são debatidas a presença da Cia Mate Laranjeira no sul do Estado de Mato Grosso, bem como a atuação do Serviço de Proteção ao Índio e as demarcações das primeiras reservas no Estado.

Esses conhecimentos, aliado a outros, como os trazidos no segundo semestre pela disciplina Fundamentos Jurídicos do Direito Indígena e das Políticas Públicas para a Educação Escolar Indígena, em que se abordam os pressupostos teóricos dos direitos indígenas, a legislação indígena na América Latina e no Brasil e as políticas públicas para a educação escolar indígena, são capazes de potencializar os estudantes indígenas, principalmente quanto à reivindicação de seus direitos culturalmente diferenciados.

A presença do diálogo intercultural pode ser verificada na disciplina Filosofia Intercultural e Etnociências. Entretanto, não se esgota nela, sendo desfrutada também com focos específicos, como nos processos educativos ou em questões de desenvolvimento e sustentabilidade. No primeiro caso, pode ser contemplada na disciplina Didática Intercultural, que aborda não apenas as didáticas não-indígenas, mas também os processos próprios de ensino-aprendizagem Guarani/Kaiowá. No segundo caso, na disciplina Gestão Territorial e Sustentabilidade, são relacionados os modos de gestão não indígenas com os de gestão tradicional Guarani/Kaiowá, discutindo-se processos alternativos de sustentabilidade para as comunidades indígenas e o desenvolvimento regional.

A reverência aos saberes indígenas também é encontrada na disciplina Fundamentos da Educação Indígena e Educação Escolar Indígena, em que são abordados temas como o da Educação Indígena e Educação Escolar Indígena, Educação Escolar para o Indígena, História da Educação Escolar Indígena, Protagonismo indígena e processos alternativos de educação, como o caso dos Guarani/Kaiowá, além de Educação Escolar Indígena diferenciada, bilíngue, autônoma e intercultural. Também há um interessante componente curricular denominado Gestão da Escola Indígena, nele são abordados os processos de gestão e a organização do trabalho burocrático na escola indígena, a legislação específica de gestão escolar, a coordenação pedagógica, além da gestão do currículo específico e do calendário diferenciado da escola indígena.

Promoção:



Apoio:





Por fim, importante citar a valorização da diversidade linguística nacional e regional, as quais aparecem em diversas disciplinas na grade curricular comum, são elas: Fundamentos Linguísticos; Português Intercultural; Língua Materna – Laboratório de Elaboração e Produção de Textos e de Recursos Didáticos; Teoria, Técnicas e Práticas da Tradução; LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais.

Diante do exposto, verifica-se um currículo que traduz a luta de indígenas, indigenistas e movimentos sociais, os quais reivindicavam o diálogo de saberes, a visibilidade das etnias guarani e kaiowá, com suas vivências e resistências, não deixando à parte suas especificidades linguísticas e territoriais. Tem-se, portanto, “um currículo para a potência e não para o empoderamento; para o acontecimento real de intensidades e não para a civilidade superior ou o acultramento; [...] currículos para criar o próprio destino e não para o controle da vida” (SILVA; PARAÍSO; OLIVEIRA, 2023, p. 1).

Na iniciativa curricular apresentada, vozes indígenas entram no debate, ainda que, na verdade, estivessem em cena e protagonizassem as resistências e os caminhos da colonização e contra-colonização desde o início da conquista e da invasão (KRENAK, et al, 2019, p. 2165). A proposta da FAIND, ao colocar ao centro o que tem sido marginalizado, reconstrói a compreensão dominante sobre o mundo, promovendo o enfrentamento da tradição moderna.

José Geraldo de Sousa Júnior (2017, p. 22) discorre que a modernidade, compreendida como racionalidade científica e positiva, rejeitou outras formas de conhecimento e de explicação da realidade, como as mítico-religiosas e as de natureza metafísica, subordinando as experiências múltiplas de outros modos de organização e política. Diante desse cenário, Catherine Walsh (2010, p. 6) discorre sobre a necessidade de utilizar a interculturalidade crítica, apresentando-a como um projeto político, social, ético e epistêmico, que se assenta na necessidade de mudar não só as relações, mas também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, a inferiorização e a discriminação, incluindo as estruturas jurídicas e seus atores.

Importante dizer que essa interculturalidade não deve ser reduzida a considerações essencializadas acerca da cultura ou de diferenças culturais, mas abordar profundamente o problema estrutural-colonial-racial (AMADO; VIEIRA, 2021, p. 10). Por isso a importância da FAIND, especialmente da Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”, como inspiração para que outros ambientes educacionais também tragam uma outra perspectiva.

Mudar para o ponto de vista para o de uma pessoa historicamente marginalizada pode revelar verdades e possibilidades obscurecidas pela visão dominante. Isso pode ser configurado

Promoção:



Apoio:





através de espaços públicos abertos e compartilhados democraticamente, privilegiando a participação direta de sociabilidades excluídas e subalternas, capazes de instaurar novos direitos enquanto necessidades desejadas e possibilitando que o processo histórico de lutas se encaminhe por vontade e por manifestação autêntica das bases comunitárias (WOLKMER, 2015, p. 82).

Iniciativas como a apresentada podem fazer a diferença na existência e no currículo. Acredita-se, assim como Silva, Paraíso e Oliveira (2023, p. 1-2) que “a vida cresce por caminhos inusitados, expande por todas as partes, como um rio que encontra desvio para passar e seguir caminho, até mesmo por entre as pedras. É por isso que a diferença é potencializadora de mais vida nos currículos”. No capítulo seguinte, são debatidas formas que a educação jurídica poderia se expandir para caminhos mais repletos de vida.

3. Educação jurídica e currículo de direito: aportes a partir da FAIND

A educação jurídica é objeto de constantes debates que, não raro, questionam a sua própria existência enquanto uma área de conhecimento. Pode-se depreender da obra "Faculdades de Direito ou Fábricas de Ilusões", da autora Eliane Botelho Junqueira (1999), que a educação jurídica reflete uma mescla de diretrizes curriculares, critérios de avaliação dos cursos e temáticas de justiça.

Ocorre, no entanto, que a visão mencionada apenas reflete uma percepção que reforça o papel tradicional do direito e do conhecimento jurídico, não o submetendo a necessária crítica. Em outras palavras, a educação jurídica deve ser compreendida desde uma perspectiva complexa, configurando-se como um campo interdisciplinar que mescle elementos típicos do direito e da justiça com as questões pedagógicas. Dessa forma, é imperioso que a educação jurídica considere as suas próprias pedagogias.

Por sua vez, Junqueira (1999) argumenta, a título de exemplo, que não existe, propriamente, uma sociologia jurídica, mas que há, no máximo, questões sociológicas que repercutem juridicamente, como é o caso do acesso à justiça.

Com base no entendimento de Junqueira, seria possível afirmar que não existe propriamente uma educação jurídica, mas sim aspectos educacionais que são refletidos no ensino do direito, como é o caso, a título de exemplo, das questões curriculares dos cursos que influem diretamente na formação dos profissionais do direito. Esses profissionais, impactados pelo currículo, podem ser ou não mais preparados para enxergar criticamente as questões que a

Promoção:



Apoio:





contemporaneidade impõe. Em uma perspectiva inovadora, Maria Cecília Lorea Leite (2004, p. 1) assim define a “Pedagogia Jurídica”:

[...] Pedagogia Jurídica, definida como o campo do conhecimento que estuda os processos de educação jurídica. Considera-se que esta última ocorre mediante o ensino e aprendizagem dos princípios, das normas, dos institutos e dos procedimentos jurídicos de caráter oficial ou não, dos significados criados por seus conteúdos e aplicações, pelas formas de regulação produzidas, mediante processos interativos desenvolvidos por pessoas e instituições em tempos e espaços determinados.

Dessa forma, a pedagogia jurídica permite uma análise ampla dos processos que integram a educação jurídica. Esses processos são compostos pelo ensino das temáticas jurídicas e do conhecimento jurídico tradicional, mas também de uma abordagem que leve em conta os conhecimentos usualmente não considerados como propriamente jurídicos como é o caso, por exemplo, dos aportes do pluralismo jurídico. Além disso, a pedagogia jurídica permite a análise da educação jurídica com base nas interações entre os agentes e instituições no processo de aprendizagem.

Portanto, se no caso da FAIND é importante um processo de ensino-aprendizagem que considera a cultura dos alunos e professores e que, por isso, o currículo seja dimensionado de acordo com as suas necessidades, seria razoável pensar a educação e a pedagogia jurídica com base também no contexto de alunos e professores. Essa, no entanto, não é uma tarefa simples, visto que implica em questionar a autoridade da tradição dos currículos de direito.

Veja-se, por exemplo, que o projeto pedagógico dos cursos da FAIND prevê que, durante a graduação, os alunos alternem períodos na universidade e outro na comunidade. Essa é uma forma inovadora de aproximar a realidade dos estudantes de sua comunidade originária, uma vez que mescla os conceitos teóricos aprendidos em sala de aula com a realidade das comunidades.

No que concerne aos cursos de direito, as disciplinas práticas costumam ocupar os semestres finais da graduação e não raro se restringem a uma prestação de serviços à comunidade o que, frise-se, é algo positivo. No entanto, considerando-se os problemas recebidos nas assistências judiciárias e as questões teóricas enfrentadas na área do direito, seria interessante imaginar outras formas de integração entre sala de aula e a realidade.

Nesse sentido, mirando-se no exemplo da FAIND, entende-se que o currículo do curso de direito poderia também prever experiências práticas no decorrer do curso e não apenas ao final. Compreende-se que os estudantes de semestres iniciais poderiam, por exemplo, ser

Promoção:



Apoio:





envolvidos de maneira mais enfática com projetos de extensão associados às disciplinas teóricas. Imagine-se, de forma hipotética, que alunos que curse disciplinas na área de direito ambiental participem de projetos nessa área fora da universidade.

Avançando-se na discussão, cumpre consignar que o currículo é um mecanismo que reflete de forma fiel um discurso e uma realidade específicos, bem como uma disputa de poder. Em vista disso, adota-se a definição de currículo trazida por Alice Lopes e Elizabeth Macedo (2011, p. 19) como sendo ele “a grade curricular com disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos”. As autoras também apontam a seletividade na escolha dos conhecimentos que compõe o currículo:

O debate em torno do conhecimento talvez seja o de maior destaque ao longo da história do currículo. [...], as concepções do que vem a ser currículo se modificam em função das diferentes finalidades educacionais pretendidas e dos contextos sociais nos quais são produzidas. Ainda assim, frequentemente estão relacionadas às perguntas: qual conhecimento deve ser ensinado na escola? Qual conhecimento deve ser incluído no currículo e, por conseguinte, qual deve ser excluído? (LOPES; MACEDO, 2011, p. 70)

Dessa forma, entende-se que as discussões que enfocam quais são os conhecimentos relevantes no currículo se tornam essenciais em virtude do forte impacto que elas podem produzir, de forma positiva ou negativa, nos sujeitos no decorrer e após o processo de aprendizagem. É a partir da discussão curricular que se pode estabelecer ou não os nexos entre o conhecimento jurídico e a realidade vivenciada pelos agentes que atuam na educação jurídica. Nesse sentido, no que concerne a produção de hegemonias, por exemplo, descreve Apple (1989, p. 37) desde uma perspectiva crítica:

As escolas estão organizadas não apenas para ensinar o conhecimento referente a quê, como e para quê, exigido pela nossa sociedade, mas estão organizadas também de uma forma tal que elas, afinal das contas, auxiliam na produção do conhecimento técnico/administrativo necessário, entre outras coisas, para expandir mercados, controlar a produção, o trabalho e as pessoas, produzir pesquisa básica e aplicada exigida pela indústria e criar necessidades artificiais generalizadas entre a população.

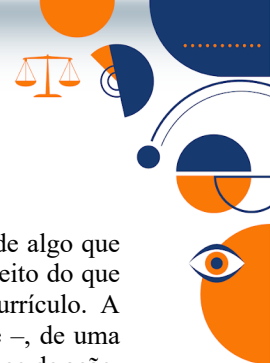
Assim, resta claro que o currículo é uma arena de disputa de poder, de sentidos e de significados. Conforme leciona Tomaz Tadeu da Silva (1999, p. 150) “[...] o currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade”. Sobre esse espaço de disputas, destaca-se também o ensinamento de Lopes (2013, p. 20-21)

Promoção:



Apoio:





Não existem fundamentos fixados, de maneira a garantir a significação de algo que possamos denominar sociedade. Existem significações em disputa a respeito do que concebemos como social, como escola, como conhecimento, como currículo. A invenção de uma sociedade – mais justa, menos democrática, mais livre –, de uma nova possível significação do social, do currículo e da educação, é um espaço de ação, algo que temos o poder de inventar. Não basta afirmar que se trata de um projeto curricular ou um projeto de sociedade em construção, pressupondo que a identidade deste projeto pode ser estabelecida por uma classe social, por uma história ou por uma dada significação a priori do que vem a ser justiça, liberdade ou igualdade. É no processo político que inventamos o que são justiça, democracia, liberdade. Não se trata de operar no presente para alcançar no futuro identificações do currículo e do social concebidas previamente. Trata-se de inventar o presente e o futuro da sociedade, considerando a possibilidade de decidir hoje por uma significação que não está determinada e que produzirá efeitos imprevistos no futuro.

Assim, se o currículo é uma arena de disputas sobre os significados do que é direito, é evidente que devem existir ganhadores e perdedores. Por outro lado, também é imperioso observar que se a disputa é possível também a vitória é viável. Ou seja, o currículo pode ser disputado para representar de forma mais contundente a realidade em que atua. Assim, da disputa curricular pode emergir a transformação social. Nesse sentido, aponta Lopes (2013, p. 21):

A política de currículo é um processo de invenção do próprio currículo e, com isso, uma invenção de nós mesmos. Uma luta política constante e sem fim, mas exercida contextualmente por cada um de nós e por isso mesmo sendo capaz de trazer em si uma possibilidade de esperança. A esperança de um mundo melhor incorporada ao entendimento de que, se é completamente impossível significarmos esse mundo de uma vez por todas, ainda assim é necessário investirmos nessa significação. A ela podemos dedicar-nos, sem perdermos de vista o quanto é instável, provisória e precária e por isso mesmo potente: está aberta a ser constantemente refeita de forma imprevisível.

Ademais, necessário buscar o aporte de um dos mais relevantes sociólogos da educação, qual seja, Basil Bernstein (1996) que, com o objetivo de tratar das disputas de poder, verificadas nas presenças ou ausências de determinada área de conhecimento na grade curricular, propõe teoricamente dois tipos de currículo.

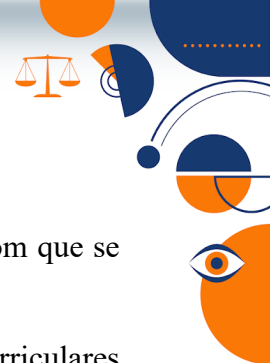
O primeiro tipo é o currículo de coleção, em que as áreas de conhecimento estão compartimentadas, fragmentadas e distantes entre si. Por sua vez, o segundo tipo é o currículo de integração, em que há diálogo e algum equilíbrio entre as diversas áreas de conhecimento. No intuito de demonstrar as relações de poder Bernstein (1996) emprega o conceito de classificação, segundo o qual, tanto maior a classificação entre as disciplinas de um currículo, compreendidas como categorias discursivas, maior a fragmentação curricular, a especialização

Promoção:



Apoio:





de cada disciplina e mais intensas as relações de poder entre as mesmas, fazendo com que se criem verdadeiras “fronteiras” entre conhecimentos.

Essas categorias são importantes para comparar a construção das grades curriculares dos cursos da FAIND e de cursos de direito de forma geral. Nesse sentido, veja-se abaixo a grade de formação comum do curso de licenciatura indígena:

	Componentes Curriculares	Carga horária teórica	Carga horária prática	Carga horária total	Lotação
1º Semestre	História dos Povos Guarani e Kaiowá	72	-	72	FAIND
	Filosofia Intercultural e Etnociências	72	-	72	FAIND
	Fundamentos Linguísticos	60	12	72	FAIND
	Fundamentos da Educação Indígena e Educação Escolar Indígena	72	-	72	FAIND
	Atividades Acompanhadas I	126	-	126	FAIND
2º semestre	Gestão Territorial e sustentabilidade	60	12	72	FAIND
	Gestão da Escola Indígena	72	-	72	FAIND
	Fundamentos Jurídicos do Direito Indígena e das Políticas Públicas para a Educação Escolar Indígena	50	22	72	FAIND
	Português Intercultural	72	-	72h	FAIND
	Atividades Acompanhadas II	126	-	126	FAIND
3º Semestre	Didática Intercultural	30	42	72	FAIND
	Teoria, Técnicas e Práticas da Tradução	30	42	72	FAIND
	Libras	50	22	72	FACED
	Língua Materna – Laboratório de Elaboração e Produção de Textos e de Recursos Didáticos.	50	22	72	FAIND
	Atividades Acompanhadas III	126	-	126	FAIND
	Carga-Horária Formação Comum	1068h	174h	1.242 h	

Legenda: CH – Carga Horária. CHT – Carga Horária Teórica. CHP – Carga Horária Prática

Imagem 2: Tempo de formação comum
 (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, 2013)

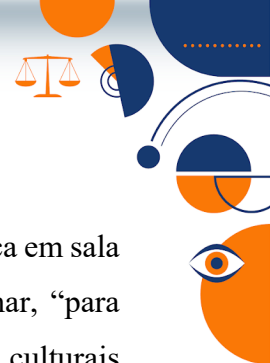
Verifica-se que se trata de um evidente caso de currículo de integração, visto que há relação horizontal entre as diferentes áreas do conhecimento, sem a predominância exagerada de um determinado segmento.

Promoção:



Apoio:





Em didática intercultural os alunos aprendem "princípios e objetivos da didática em sala de aula. Princípios e objetivos sociopolíticos pedagógicos e ensino. “Como” ensinar, “para quem” ensinar, “o que” ensinar e “para que” ensinar. Fatores sociais, étnicos, políticos, culturais e psicossociais no processo entre docência e aprendizagem. Didáticas não indígenas e processos próprios de ensino-aprendizagem Guarani/Kaiowá" (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, 2013).

Por sua vez, em filosofia intercultural e etnociências são apresentados aos alunos os "fundamentos teórico-metodológicos da Filosofia Intercultural. Relacionar Estudos sobre (Inter)culturalidades às análises decoloniais. Colonização do conhecimento e Etnociências" (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, 2013).

Portanto, resta claro que na grade comum do curso da FAIND há um verdadeiro diálogo entre as disciplinas, sendo que o enfoque é na interculturalidade e em estudos decoloniais o que, obviamente, difere substancialmente da abordagem dos currículos de cursos de direito.

Embora o objetivo deste trabalho não seja comparar o currículo da FAIND com o de um curso de direito em específico, é evidente que existe uma grande diferença na abordagem realizada entre ambos. Via de regra, os currículos de direito possuem elevado grau de classificação, sendo que algumas áreas de conhecimento são bastante predominantes.

Veja-se, por exemplo, o caso da disciplina de direito civil. Não raro ela ocupa, na forma de várias disciplinas fragmentadas, a grade curricular do segundo ou terceiro semestre até o décimo. Por outro lado, disciplinas como direitos humanos e direito ambiental, quando inseridas na grade curricular, são vistas em apenas um semestre. Essa grande diferenciação na presença das matérias na grade curricular aponta para uma relação de dominância entre áreas de conhecimento, o que, por sua vez, caracteriza os currículos de direito como de coleção.

Dessa forma, os currículos de cursos de direitos poderiam se beneficiar da experiência da FAIND ao aproximar as disciplinas que compõem as suas grades curriculares. Além disso, cumpre mencionar que a perspectiva de uma grade inicial comum seguida de grades específicas para formar "operadores do direito" e acadêmicos é uma proposta já apresentada por Junqueira (1999). Entretanto, iniciativas nesses moldes ainda são bastante incomuns.

Imagine-se, por exemplo, um currículo de direito em que recuperações judiciais e falências, matéria de direito empresarial, fosse tratada de maneira interrelacionada com direito das obrigações. Ou, ainda, que sociologia do direito fosse estudada também com base em autores do Sul Global, afastando-se o enfoque excessivo da perspectiva eurocêntrica e aproximando-se de um viés descolonial.

Promoção:



Apoio:





Assim, resta claro que, seja na proposta pedagógica ou na construção da grade curricular, a experiência da FAIND pode inspirar mudanças significativas no currículo de cursos de direito, promovendo uma educação jurídica mais horizontal e capaz de promover transformações sociais nos espaços em que atua.

4. Conclusões

O trabalho abordou a importância da interculturalidade na educação, demonstrando a exitosa iniciativa da Faculdade Intercultural Indígena-FAIND, da Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, mais especificamente do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”, cujo currículo considera os modos de ser e saber indígenas. Isso é feito com enfoque nos povos indígenas Guarani e Kaiowá, que possuem a maior representatividade na região em que a unidade está inserida, qual seja, o sul do Mato Grosso do Sul.

No primeiro capítulo, foram indicados alguns componentes curriculares comuns, cursados durante os primeiros três semestres por todos os estudantes da Licenciatura Plena em Educação Intercultural, os quais, posteriormente, vão habilitar-se em uma das quatro áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Linguagens, Matemática e Ciências da Natureza. Enfatizou-se a relevância de seus conteúdos ao trazerem o contexto socio-histórico local e suas relações com os povos dali originários e, com isso, potencializando seus direitos específicos. Além disso, também se demarcou a potencialidade da utilização do diálogo intercultural e da diversidade linguística.

Outro ponto de destaque foi o regime pedagógico adotado, que é desenvolvido no regime de alternância, com a distribuição do processo ensino-aprendizagem ao longo do curso em dois momentos: tempo-escola, ou tempo-universidade, que é desenvolvido nos centros de formação; e o tempo comunidade, que é desenvolvido na própria comunidade, com atividade de acompanhamento, orientação e de ensino, pesquisa e extensão. Com isso, tem-se a relação entre teoria e prática que não desvincula os estudantes dos seus modos de vida de originários.

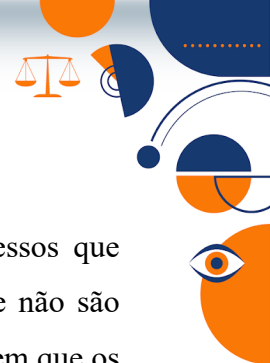
No segundo capítulo, foram debatidas formas pelas quais a educação jurídica poderia se expandir, tomando por exemplo a iniciativa da de Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”, da FAIND/UFGD. Isso porque, questiona-se o papel tradicional do direito e do conhecimento jurídico, entendendo que a educação jurídica deve ser compreendida desde uma perspectiva complexa, que combine elementos típicos do direito e da justiça com as questões pedagógicas.

Promoção:



Apoio:





Nesse sentido, a Pedagogia Jurídica permite uma análise ampla dos processos que integram a educação jurídica. Esses processos devem valorizar conhecimentos que não são considerados como propriamente jurídicos, tais como os advindos das comunidades em que os agentes estão inseridos. Defendeu-se que é preciso ir além do ensino do conhecimento jurídico tradicional, expandindo-o para outras perspectivas e possibilidades, como a ofertada pelo pluralismo jurídico.

Embora não seja uma tarefa simples, visto que implica em questionar a autoridade da tradição dos currículos de direito, realizar o diálogo intercultural tem muito a acrescentar. Tomando alguns exemplos a partir da iniciativa apresentada, verificou-se a potencialidade do regime de alternância entre os tempo-universidade e o tempo-comunidade para não desvincular o estudante de suas origens e tradições. Além disso, tal formato permite constantes aproximações entre Universidade e comunidade, o que nos cursos jurídicos costuma ser restrito à prestação de serviços à comunidade a ser realizada apenas ao final do curso.

Por fim, se o currículo pode ser disputado para representar de forma mais contundente a realidade em que atua, nada mais importante que o protagonismo dos povos indígenas nos processos de ensino-aprendizagem. A utilização de conteúdos contextualizados à realidade dos povos Guarani e Kaiowá e de referenciais teóricos indígenas garantem um currículo direcionado não para o controle de suas vidas, mas para a criação de seus próprios destinos. Dessa forma, para caminhar no mesmo sentido, é imperioso que a educação jurídica considere a interculturalidade em suas próprias pedagogias, atuando em uma perspectiva de valorização e potencialização das diferenças.

Referências

AMADO, Luiz Henrique Eloy; VIEIRA, Victor Hugo Streit. O tratamento jurídico-penal reservado aos indígenas sob a ótica intercultural e decolonial. **Boletim IBCCRIM**, v. 339, p. 9-12, 2021.

APPLE, Michael. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BERNSTEIN, Basil. **Estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Luiz Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis: Vozes, 1996, v. IV.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **Paradigmas em disputa na Educação do Campo**. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.

Promoção:



Apoio:





FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. **Resolução nº 105/2013**, de 20 de junho de 2013. Dispõe sobre o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD. Dourados: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2013. Disponível em: https://portal.ufgd.edu.br/cursos/licenciatura_intercultural_indigena/estrutura-curricular
Acesso em: 24 set. 2023.

JUNQUEIRA, Eliane Botelho. **Faculdades de Direito ou Fábricas de Ilusões?** Rio de Janeiro: Letra Capital, 1999.

KRENAK, A.; SANTOS PATAXÓ, G.; URBANO, E.; CRUZ, F.; MILANEZ, F. e SÁ, L. Existência e Diferença: O Racismo Contra os Povos Indígenas. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 03: 2161- 2181, 2019.

LEITE, M. C. L. Pedagogia Jurídica e Democracia: possibilidades e perspectivas. In: VIII Congresso Luso- Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, 2004, Coimbra. **Anais VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**. Coimbra: 2004. p. 1-18.

LOPES; Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
LOPES, Alice C. Teorias Pós-Críticas, Política e Currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**. Porto, POR: n. 39, p. 7-23, 2013.

SILVA, S. K. DA; PARAÍSO, M. A.; OLIVEIRA, D. A. DE. Currículos, Culturas e Diferença: Criação de Possíveis na Educação. **Imagens da Educação**, v. 13, n. 3, p. 1-8, 23 set. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo. Por uma concepção ampliada de acesso à justiça: que judiciário na democracia? In: REBOUÇAS, Gabriela Maia; SOUSA JÚNIOR, José Geraldo; ESTEVES, Juliana Teixeira (Org.) **Políticas públicas de acesso à justiça**: transições e desafios. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2017.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y pluralismo jurídico**. Apresentação feita no Seminário Pluralismo Jurídico, realizado pelo Ministério da Justiça, Brasília, de 13 a 14 de abril de 2010.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo jurídico**: fundamentos de uma nova cultura do direito. 4a Ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

Promoção:



Apoio:

