



A INTERCULTURALIDADE CRÍTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE DE RESISTÊNCIA



<https://doi.org/10.56238/levv15n42-037>

Data de submissão: 12/10/2024

Data de publicação: 12/11/2024

Wollacy Esquerdo Lima

Mestre em Educação
Faculdade Madre Tereza

Antonio Mateus Pontes Costa

Doutorando em Educação
Universidade Federal do Pará

Vilma Suely Duarte de Moraes

Mestre em Estudos de Fronteiras
Governo do Estado do Amapá

Juliana de Souza Barros

Graduada em Pedagogia
Faculdade Madre Tereza

Rosiane Santos Silva

Graduada em Pedagogia
Faculdade Madre Tereza

RESUMO

Insta salientar, desde logo, que o escopo pretendido neste artigo é proceder com uma análise a respeito da interculturalidade crítica na formação de professores indígenas, abrangendo-se, para tanto, os pressupostos que se mostram intrínsecos para a competente construção de uma identidade de resistência. Desta feita, através de uma abordagem teórica e empírica, passa-se a discussão a respeito da maneira como a formação docente é capaz de promover a incorporação de práticas, bem como de conhecimentos interculturais, que se mostram efetivamente capazes de fortalecerem tanto a identidade cultural, quanto à efetiva resistência dos povos indígenas. Não se pode olvidar que a interculturalidade crítica não se encontra atrelada apenas à coexistência de culturas, tendo em vista a sua busca incessante por um diálogo mais aprofundado e transformador, que seja efetivamente capaz de desafiar não apenas as estruturas de poder existentes, mas, de igual forma, promover a justiça social. Tratando-se da formação dos professores indígenas, há, pois, manifesta contribuição a respeito da preservação e da revitalização das culturas indígenas, além de, conseqüentemente, promover a capacitação dos educadores para a atuação na comunidade.

Palavras-chave: Interculturalidade, Formação de Professores Indígenas, Identidades de Resistências.

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente, cabe ser salientado que a busca pela formação de professores indígenas ocorre de forma ascendente, devido ao fato dos debates e direcionamentos específicos acerca de cursos, magistérios e licenciaturas nesta formação (Grupioni, 2006 apud Ferreira; Sales; Zoia, 2021), ocorrendo de forma direcionada à promoção dos aspectos interculturais e o respeito ao aludido povo, de maneira a albergar as práticas colonizadoras ainda existentes (Ferreira; Sales; Zoia, 2021).

O problema de pesquisa identificado consiste em: como a formação de professores indígenas se correlaciona e corrobora para a interculturalidade crítica e a resistência? Como hipóteses de pesquisa, tem-se: a formação de professores indígenas, por muito tempo, foi dificultada; a questão colonizadora foi, e ainda é, o principal entrave nesta formação; e, tanto os aspectos de resistência, quanto de acesso educacional, de igual forma, residem em entraves na aludida formação.

O objetivo geral deste trabalho consiste em analisar à luz da literatura científica os processos envolvidos na interculturalidade crítica na formação de professores indígenas, levando em consideração a resistência e as lutas enfrentadas. Os objetivos específicos, por sua vez, são: evidenciar como ocorre a educação na formação de professores de forma inclusiva e direcionada à resistência; evidenciar avanços na formação de professores indígenas; e, elencar como a interculturalidade, a transdisciplinaridade e a decolonialidade contribuem na formação destes.

Diante das delimitações traçadas na pesquisa, justifica-se a realização deste trabalho acadêmico, uma vez que é capaz de abordar questões pertinentes na contemporaneidade, como ocorre em relação aos aspectos de exclusão, bem como dos desafios enfrentados pelos povos indígenas neste âmbito, indagando-se acerca das questões relativas à formação de professores e a sua efetivação de forma qualitativa e longitudinal.

2 METODOLOGIA

Para a realização da presente pesquisa faz-se necessária a determinação dos procedimentos metodológicos que permitirão compreender o caminho seguido desde a delimitação do tema de pesquisa até a sua conclusão. Inicialmente, é indispensável ponderar que este estudo abrange a revisão da literatura.

A literatura acaba se mostrando de fundamental importância quando o assunto é a fundamentação da argumentação do pesquisador, verificando, neste enfoque, que as suas descobertas sintetizam o que já vem exposto nas pesquisas existentes. De acordo com o entendimento de Flick (2013), é imprescindível que a pesquisa seja iniciada com base na leitura, sendo relevante, desta feita, que o leitor procure, encontre e leia a respeito do que já foi publicado em relação ao tema que será objeto de desenvolvimento.

3 DISCUSSÃO

É interessante lembrar que a educação nem sempre foi inclusiva e, diante disso, fez-se necessário formar uma organização voltada para a educação intercultural. Por meio disto, por muito tempo foram levantadas diversas indagações acerca dos motivos para tantos entraves na educação voltados para as questões inclusivas e para a interculturalidade, onde predominava-se a exclusão e questões colonizadoras (Ferreira; Sales; Zoia, 2021). Para correlacionar a ideia supracitada, tem-se:

Aos poucos os espaços foram sendo ocupados, ressignificados e criados com a perspectiva de romper o silêncio instalado no terreno social brasileiro. Esse movimento organizativo que foi se ampliando, constituiu-se no enfrentamento à educação escolarizada nos moldes assimilacionista, bancário e catequético, ou seja, um enfrentamento à colonialidade implantada nos interiores das escolas, muito mais àquelas em que estão em comunidades indígenas (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 51).

A educação indígena é pautada em alguns parâmetros primordiais, que possuem direcionamentos e objetivos específicos, segundo Ferreira, Sales e Zoia (2021), a saber: comunitária; específica; diferenciada; intercultural; e, bilíngue. Uma grande conquista na área da formação de professores indígenas se deu com o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciatura Indígenas, o PROLIND, sendo que o principal objetivo do aludido é criar e direcionar programas na formação de docentes que já atuam em escolas indígenas (Ferreira; Sales; Zoia, 2021).

Tal iniciativa é de grande relevância, pois além de promover o ensino e a formação longitudinal, acaba impactando positivamente na vida dos alunos ensinados por estes docentes, desencadeando, assim, um processo de ensino-aprendizado efetivo. Abaixo, colaciona-se um quadro que expõe alguns avanços na formação de professores indígenas.

QUADRO 1 - Avanços na formação de professores indígenas

Melhoria na qualidade de ensino para os alunos	Promoção da valorização dos conhecimentos interculturais
Produção de materiais didáticos direcionados	Editais que frisam a importância da educação diferenciada
Professores ingressando em pós-graduação, mestrado e doutorado	Promoção do fortalecimento de práticas interculturais nas universidades

Fonte: Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 53.

Cumprir enfatizar que na formação de professores, é pertinente considerar o tempo de aldeia e comunidade, pois esta articulação fortalece os benefícios provenientes da interculturalidade, entendendo-se que no âmbito da coletividade os indivíduos têm sua aprendizagem potencializada, pois pode vivenciar realidades distintas (Ferreira; Sales; Zoia, 2021). Acerca da pedagogia indígena, infere-se que:

A escuta se constitui ferramenta do diálogo, como elemento humanizador e de reconhecimento das diferenças. Portanto, caminho para a construção emancipatória e humanista na conquista de direitos das pedagogias indígenas. É na interlocução entre universidade e comunidade que as produções de práticas didáticas, elaboração de materiais, escritas de livros paradidáticos

acontece, é nesse lugar que experienciamos as pedagogias indígenas (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 57).

A interculturalidade está diretamente relacionada com os professores indígenas e não indígenas, pois as vivências e relacionamentos provenientes destas pessoas possibilitam a geração de conhecimento, tendo em vista o fato de que um aprende com as práticas e experiências do outro (Antunes; Bergamaschi, 2012). Há muitos anos os professores indígenas vivem uma constante luta, visando, por conseguinte, obstar qualquer tipo de imposição no âmbito escolar. Nesse diapasão, foram capazes de se apropriarem da identidade como meio de potencializar a interculturalidade na educação, entendendo-a como fator de transformação (Antunes; Bergamaschi, 2012).

A interculturalidade e a correlação entre tempo, aldeia e comunidade, colaboram fielmente para a elaboração de materiais que culminam em experiências únicas, o que contribui para o direcionamento da prática pedagógica indígena com maior afinco e efetividade (Ferreira; Sales; Zoia, 2021). Corroborando com esta ideia, os autores Ferreira, Sales e Zoia (2021, p. 59) correlacionam a formação de professores com as experiências por meio dos cursos de formação: “a forma de vivenciar as experiências nos cursos de formação, nas atuações nos projetos e na própria construção do fazer-se educadores e educadoras concebe-se a resistência da permanente formação, que não o é apenas institucional, mas também étnica”.

No estudo dos autores supracitados (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 60), no momento que o projeto foi realizado, identificaram-se alguns aspectos envolvidos no processo de ensino/aprendizado indígena, a saber: foram elaborados materiais didáticos direcionados aos aspectos culturais, compreendendo a história do povo indígena, suas lutas e entraves; tais materiais colaboraram efetivamente no ensino e pesquisa em sala de aula; observou-se a promoção do conhecimento direcionado a cultura e língua de cada povo; constatou-se que as comunidades se referem a respeito da existência de registros acerca dos saberes culturais, para que assim seja possível repassar este conhecimento, assim como a história, de geração em geração; e, o repasse desse conhecimento não tem como foco apenas o aprendizado, mas serve como forma de conscientização para que outros povos exerçam o respeito quando se aborda a educação e a inclusão indígena. Com isto, tem-se a seguinte exposição:

Por meio dessas iniciativas entendemos melhor o que é a deconialidade do saber e entendemos de fato o que é transcender a manutenção da organização social das universidades e dos cursos de graduação. Pois os cursos universitários e os editais governamentais, são geralmente baseados no colonialismo, ou seja, se baseiam nos conhecimentos gerados pelas elites, científicas e filosóficas (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 60).

Diante disso, evidencia-se que a interculturalidade perpassa dos seus parâmetros já tão conhecidos, a exemplo da integração e inclusão, direcionando a formação de professores indígenas

com foco também na articulação dos termos “tempo aldeia” e “tempo comunidade” como potencializador do conhecimento e da educação.

Aliado a isso, enfatiza-se que a interculturalidade está diretamente objetivada em buscar a voz e fixar a dignidade dos indígenas, possuindo ainda caráter epistemológico que está relacionado em como os conhecimentos indígenas contribuem no cotidiano deste respectivo povo (Nazareno; Magalhães; Freitas, 2019). De acordo com Nazareno, Magalhães e Freitas (2019, p. 498), “por meio da interculturalidade crítica e da transdisciplinaridade, aproximar os diferentes conhecimentos que compõem as matrizes curriculares com um nível mais elevado de autonomia e empoderamento dos conhecimentos indígenas”.

Evidencia-se que a colonialidade é bastante dominante na contemporaneidade, e isso não apenas em decorrência de questões políticas, eis que se encontra diretamente relacionada a forma como se produz o conhecimento. Constata-se, neste particular, que o conhecimento ofertado é capaz de se desfazer das questões culturais em determinadas ocasiões, tomando como base somente aquilo que é comprovado em sua totalidade (Ramos; Nogueira; Franco, 2020). Trata-se de um fato negativo, pois a interculturalidade enriquece e potencializa o conhecimento, de forma que o aprendizado ocorra dentro e fora do âmbito escolar. De acordo com Ramos, Nogueira e Franco (2020, p. 5):

Mesmo que o período colonial já tenha sido ultrapassado, isso não quer dizer que a sociedade viva em uma conjuntura social, política e cultural descolonizada. O paradigma colonial e colonialista permanece enraizado na história, e o colonialismo se manifesta, a todo momento, em uma relação de constância dialética (Ramos, Nogueira e Franco, 2020, p. 5).

A decolonialidade do conhecimento enseja o conhecimento integrado, onde a formação de professores indígenas ocorre de forma direcionada, quebrando tabus, entraves e preconceitos, que são provenientes de um mundo ainda colonizado, estereotipado, em que as pessoas que estão em certa margem social (indígenas) muitas vezes são tratadas como invisíveis (Ramos; Nogueira; Franco, 2020). Entende-se então que, quando se fala em colonialidade, deve-se interpretar que ela não é experienciada da mesma forma por todos os grupos sociais e, em contrapartida, a interculturalidade não pode ser considerada de forma isolada, razão pela qual deve ser analisada mediante um olhar holístico e integrado (Walsh, 2019).

Destaca-se que durante a formação de professores, quando se realiza a abordagem de interculturalidade, a mesma se encontra relacionada somente às questões consideradas folclóricas, não se abordando de maneira efetiva as particularidades históricas, bem como a relevância dos povos indígenas e, ainda, a cultura, como fatores de integração, tampouco a importância dessa comunidade para toda a sociedade (Walsh, 2019). Nesse passo, “promover a interculturalidade crítica nos cursos de formação inicial de professores, no currículo e na educação, pode proporcionar a construção de um projeto educacional vinculado a mudanças no campo social, como estratégia política de transformação emancipatória” (Ramos; Nogueira; Franco, 2020, p. 9).

Logo, a educação precisa ser direcionada de forma intercultural, pois só assim é possível extinguir a divisão de saberes existentes no mundo atual para que o aprendizado ocorra de forma longitudinal. Desta feita, o que deve ocorrer é a decolonização do conhecimento (Ramos; Nogueira; Franco, 2020). O autor Tubino (2004, p. 3, tradução nossa) realiza uma abordagem acerca da interculturalidade como: “não é um conceito, é uma forma de comportamento. Não é uma categoria teórica, é uma proposta ética; uma forma de ser necessária num mundo que está paradoxalmente cada vez mais interligado tecnologicamente e ao mesmo tempo mais isolados interculturalmente”.

Quando se fala nos povos indígenas e na interculturalidade, esta última conta com um conceito diferenciado, sendo, por conseguinte, definida como uma reavaliação e fortalecimento das identidades étnicas (Tubino, 2004). No decorrer dos tempos, os professores indígenas passaram a ser vistos como verdadeiros servidores públicos, e não somente profissionais que educavam direta e indiretamente a comunidade (Monte, 2000). Monte (2000, p. 18) ainda se refere ao fato de que “os professores indígenas concebem a educação não como oportunidade para a dominação e a conquista, e sim para a transformação dos conquistados em conquistadores, sujeitos políticos, usuários ativos que buscam o controle do meio e da mensagem”.

Ao abordar transdisciplinaridade e a interculturalidade, cabe citar que durante a formação de professores, instiga-se o profissional a escolher temas do cotidiano, a exemplo da alimentação indígena. Ato contínuo, os professores se integram à comunidade para realizar espécies de questionamentos sobre as aludidas práticas. Esta metodologia possibilita a integração dos mesmos, não havendo o que se falar em hierarquização e/ou exclusão, conforme Nazareno, Magalhães e Freitas (2019).

Tal questionamento parece denotar uma insatisfação do discente-professor quanto à necessidade da educação escolar para os povos indígenas. Em muitas afirmações em sala de aula, alunos do CEII dizem que a verdadeira educação indígena é recebida pelos meninos na casa dos homens (Aruanã) e pelas meninas no seio da família Iny (Javaé). No entanto, mais adiante, reconheceu a importância da escola na valorização das culturas indígenas e na produção de novos conhecimentos, e como instrumento de reivindicação política (Nazareno; Magalhães; Freitas, 2019, p. 500).

Desta feita, é possível observar a presença de queixas acerca da necessidade não somente da educação diferenciada proposta pelos professores indígenas, mas que também fossem traçadas estratégias sobre a abordagem e a importância de existir ou não o bilinguismo, assim como a participação de todo o povoado no processo de ensino-aprendizagem (Nazareno; Magalhães; Freitas, 2019). Nos textos reflexivos de estágios (TRE), ora presentes no estudo dos autores supracitados, há quem realize uma abordagem relevante acerca do bilinguismo e a integração no ensino:

[O bilinguismo] é importante nas práticas pedagógicas por apoiar o desenvolvimento de currículos diferenciados para as escolas indígenas. Ele é importante no processo de construção de conhecimento e pesquisa pelos próprios professores indígenas em formação (TER).

Para que possamos ter uma pedagogia voltada só para saberes dos povos indígenas, temos primeiro que adquirir conhecimentos dos anciões e a participação da comunidade, no qual estaremos juntos, professores, pajés, alunos e comunidades, produzindo metodologias para desenvolver o nosso material didático próprio (TRE) (Nazareno; Magalhaes; Freitas, 2019, p.500-501).

A luta pelas diferenças perpassa por diversos anos, estando ainda presente na atualidade, considerando que mulheres, negros, indígenas e diversos outros grupos buscam dia após dia exercer os seus direitos de forma eficaz. De fato, ainda se constata na sociedade a hierarquia e a marginalização das minorias, as quais sofrem nos mais diversos aspectos, onde a sociedade cria uma imagem distorcida para aqueles grupos que diferem dos conhecidos como “padrão” (Lima; Pereira, 2023).

Após a Constituição de 1988 ocorreram diversas mudanças na formação de professores indígenas, especialmente em decorrência do surgimento de cursos específicos (Antunes; Bergamaschi, 2012). Os aludidos cursos serviram de base para melhorar o ensino, contribuindo para o aprimoramento de metodologias de ensino e na promoção da integração de todos os alunos em sala de aula.

Nesse passo, observa-se que uma sala de aula com alunos indígenas e não indígenas se torna um fator potencializador de conhecimento-aprendizado, mas, em contrapartida, pode ser uma barreira na integração dos mesmos. Quando são expostas histórias dos alunos indígenas, os não indígenas podem se sentir deslocados daquele meio, sendo então um fato a ser aprimorado, com o escopo de fazer com que a aprendizagem ocorra de forma totalitária (Antunes; Bergamaschi, 2012). Acerca do ensino tradicional e dos povos indígenas, tem-se a seguinte exposição, que se torna relevante para o entendimento e correlação realizada na abordagem da temática:

Uma aluna relatou que o trabalho de buscar narrativas tradicionais a fizera lembrar-se muito de quando era criança, de quando ouvia seu avô contar histórias e o via fazer benzeduras e falar sobre o uso de muitas ervas. Emocionada, relatou que seu avô falava tudo aquilo e que na época não davam valor ao que ele dizia, e que agora ela estava compreendendo melhor o que ele falava a respeito da importância do conhecimento tradicional. A partir disso, expôs uma contradição vivida entre o fato de ser evangélica, como muitos outros Kaingang e, ao mesmo tempo sentir a importância da valorização dos conhecimentos e do modo de vida tradicional de seu povo (Antunes; Bergamaschi, 2012, p. 124).

Levando-se em consideração o exposto, percebe-se que ainda há um longo caminho para que se efetive integralmente a formação de professores indígenas de forma intercultural e, para isso, é indispensável que todos tenham consciência acerca da importância da formação ora discutida (Antunes; Bergamaschi, 2021).

Mais precisamente em relação à formação de professores indígenas como espaço de resistência educacional, expõe-se na tabela abaixo o nível de formação de professores indígenas no Amapá, mais precisamente em entre 2007 e 2022, cuja menção se faz relevante para haver um entendimento mais acurado acerca dos reais números relacionados à formação de professores indígenas.

Tabela 1. Quantitativo de discentes indígenas, ingressantes e formandos do curso de Licenciatura Intercultural Indígena

Ano	Ingressantes	Formados
2007	30	30
2008	30	27
2009	30	28
2010	30	23
2011	30	23
2012	30	23
2013	30	22
2014	30	21
2015	30	12
2016	30	0
2017	30	0
2018	30	0
2019	30	0
2020	30	0
2021	80	0
2022	80	0

Fonte: Lima; Rodrigues; Luz; Pereira, 2024.

Ao considerar os dados expostos na Tabela 1, cabe ser salientado que, ainda que de forma paulatina, os espaços foram sendo ocupados, bem como ressignificados e, ainda, criados no âmbito do terreno social brasileiro. Desta feita, ocorreu manifesta ampliação deste movimento organizativo, cuja educação escolarizada foi enfrentada de acordo com o modelo assimilacionista, bancário e catequético. Desta feita, compreende-se a existência de um verdadeiro enfrentamento em relação à colonialidade implantada no espaço interior das escolas, mormente em relação às comunidades indígenas.

Quando se fala em formação de professores indígenas, entende-se e direciona-se essa formação de forma concomitante ao serviço já exercido, pois na grande maioria das vezes os referidos docentes exercem suas funções antes mesmo de receber certificação/diploma para atuar como tal (Ferreira; Sales; Zoia, 2021). Corroborando com isto, a formação de professores indígenas pode ser abordada de diferentes formas, dentre elas:

Em Mato Grosso do Sul, a formação de indígenas como professores no Etnoterritório do Cone Sul se inicia com o Curso de Magistério Indígena, Ará Verá. Essa formação é específica para os povos Guarani Kaiowá e está amparada pela Secretaria de Educação do Estado, posteriormente, em 2006 houve a criação da Licenciatura Intercultural Indígena Teko Arandu na Universidade Federal Grande Dourados/UFGD. Essa licenciatura, tem como objetivo formar indígenas em nível superior e em 2013 cria-se a partir desse curso a Faculdade Intercultural Indígena FAIND. Os outros sete povos (Atikum, Guató, Kamba, Kadiwéu, Kinikinau, Ofaié e Terena) pertencem ao Etnoterritório Povos do Pantanal, com formação em nível médio “Povos do Pantanal” e nível superior com o mesmo nome, sendo ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 52).

Ferreira, Sales e Zoia (2021) explicam que o processo de conhecimento e aprendizado envolve a necessidade de perceber o outro e reconhecê-lo, culminando no reconhecimento das diferenças culturais, utilizando-as como fonte de conhecimento e integração. Veja-se que todos estes aspectos são capazes de confirmar a prática de formação de professores de cada povo. Nesse passo, enfatiza-se que

a formação de professores indígenas está sempre ligada aos movimentos desta comunidade, onde a resistência é o fator primordial no exercício das atividades e das suas lutas (Ferreira; Sales; Zoia, 2021).

Pode-se inferir que “o processo de resistência, que é fortalecimento e processos de reconhecimento, e, acesso à justiça e direitos atende a construção da educação libertadora em contextos que outrora e as vezes ainda o são marginalizados e inferiorizados” (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 62). Confirmando a resistência e sua correlação com a formação profissional, pode-se referir e realizar uma abordagem direcionada da seguinte forma:

Ademais, as premissas-força que são oriundas dos movimentos sociais/populares/originários, nos ajudam a compreender as práticas de resistências e de luta que ocorrem no campo do currículo, do ensino, das práticas pedagógicas, da formação docente e da própria forma de produzir pesquisa na academia (Dussel, 1993 apud Abreu; Almeida; Pereira, 2023, p. 18).

As articulações que ocorrem no curso da formação de professores indígenas estão relacionadas com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que de forma direcionada contribui para a construção de metodologias pedagógicas interdisciplinares, valorizando as diferenças culturais e promovendo o decolonialismo (Ferreira; Sales; Zoia, 2021). Diante do exposto, considera-se que a formação de professores indígenas perpassa por diversas vertentes e lutas na contemporaneidade. Atualmente, isso se encontra mais presente, considerando que a resistência e a busca pela efetivação dos seus direitos se encontram cada vez mais vívidos. Com isso, é indispensável que as políticas públicas e as legislações vigentes se fortaleçam em prol desta comunidade, para que, assim, os professores indígenas possam ter acesso à formação integral e longitudinal.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as exposições realizadas, evidenciou-se que as dificuldades na formação de professores indígenas ocorrem há décadas, mas, mesmo que de modo paulatino, é possível notar uma melhora significativa que se deu por meio de políticas direcionadas para este grupo no decorrer dos anos. Os desafios encontrados nesta formação se devem ao acesso à educação, acesso aos locais de ensino e aos materiais necessários ao aprendizado. Com isso, entende-se que as estratégias formativas de ensino precisam ser mais bem direcionadas, com o escopo de proceder com a integração desde grupo de forma eficaz, obstando, com efeito, qualquer tipo de exclusão.

Na atualidade, nota-se que os professores indígenas são mais percebidos e reconhecidos, porém, há alguns anos, eram vistos somente como pessoas que auxiliavam seu povo/comunidade/aldeia, dentro de uma relação eminentemente conveniente, já que eram capazes de compreenderem a língua e a cultura. Com o passar dos anos, estes professores ganharam espaço de reconhecimento (ainda não tão suficiente, no ponto de vista destes escritores), mas já com um avanço considerável. Nesta perspectiva, direcionar estratégias e metodologias que fixem a formação dos mesmos como verdadeiros autores no processo educacional culminará na potencialização desta



formação e no ensino integral. O reconhecimento a respeito da importância dos professores indígenas deve surgir por parte de professores não indígenas, pois quando há uma integração destes se faz possível construir um conhecimento crítico-reflexivo, alcançando-se resultados positivos na educação.

Em suma, a realização deste trabalho veio a contribuir diretamente para a construção de conhecimento aprofundado acerca da temática, onde foi possível entender diversos aspectos envolvidos na formação de professores indígenas, assim como os entraves e os desafios enfrentados. Tudo que aqui foi constatado corrobora para o entendimento de que a educação deve ocorrer de forma intercultural, transdisciplinar e decolonial e, sendo assim, é possível que o ensino e a formação de professores indígenas se institua de forma qualitativa e longitudinal, onde a educação resta constituída de forma continuada e linear.



REFERÊNCIAS

ABREU, Waldir Ferreira de; ALMEIDA, Débora Renata Muniz; PEREIRA, Alexandre Adalberto. Premissas-força para se pensar a pesquisa decolonial em educação. *Revista Interterritórios*. V. 9, n. 18, p. 1-25, 2023. Disponível em: Premissas-força para se pensar a pesquisa decolonial em educação | Interterritórios (ufpe.br). Acesso em: 20 jul. 2024.

ANTUNES, Claudia Pereira; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Formação de professores indígenas numa perspectiva intercultural. *Práxis Educativa*. V. 7, n. especial, p. 107-131, 2012. Disponível em: Redalyc.Formação de professores indígenas numa perspectiva intercultural. Acesso em: 20 jul. 2024.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara; SALES, Adriana Oliveira de; ZOIA, Alceu. Formação de professores indígenas como espaço de resistência educacional. *Gavagai*. V. 8, n. 1, p. 49-65, 2021. Disponível em: Vista do FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA EDUCACIONAL (uffs.edu.br). Acesso em: 20 jul. 2024.

FLICK, Uwe. Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013.

LIMA, Wollacy Esquerdo. PEREIRA, Alexandre Adalberto. A interculturalidade na formação docente: Proposta afirmativa para a diversidade. *Revista Eletrônica Casa de Makunaima*, [S. l.], p. 50–62, 2023. DOI: 10.24979/vi.1156. Disponível em: https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/casa_de_makunaima/article/view/1156. Acesso em: 7 nov. 2024.

LIMA, Wollacy Esquerdo; RODRIGUES, Paulo V. F.; LUZ, Jefferson. R. D. da; PEREIRA, Alexandre A. O curso de Licenciatura Intercultural e o debate da Etnomatemática na Amazônia Amapaense: potencialidades para a formação de professores indígenas. *Caderno Pedagógico*, [S. l.], v. 21, n. 8, p. e7209, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n8-263. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/7209>. Acesso em: 7 nov. 2024.

MONTE, Nietta Lindenberg. Os outros, quem somos? Formação de professores indígenas e identidades culturais. *Cadernos de Pesquisa*. N. 111, p. 7-29, 2000. Disponível em: SciELO - Brasil - Os outros, quem somos? Formação de professores indígenas e identidades interculturais. Os outros, quem somos? Formação de professores indígenas e identidades interculturais. Acesso em: 20 jul. 2024.

NAZARENO, Elias; MAGALHÃES, Sônia Maria de; FREITAS, Marco Túlio Urzeda. Interculturalidade Crítica, Transdisciplinaridade e Decolonialidade na Formação de Professores Indígenas do Povo Berò Biawa Mahadu/Javaé: Análise de Práticas Pedagógicas Contextualizadas em um Curso de Educação Intercultural Indígena. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*. V. 8, n. 3, p. 490-508, 2019. Disponível em: Interculturalidade Crítica, Transdisciplinaridade e Decolonialidade na Formação de Professores Indígenas do Povo Berò Biawa Mahadu/Javaé: Análise de Práticas Pedagógicas Contextualizadas em um Curso de Educação Intercultural Indígena | Fronteira: Journal of Social, Technological and Environmental Science (unievangelica.com.br). Acesso em: 18 jul. 2024.

RAMOS, Kellyane Lisboa; NOGUEIRA, Eulina Maria Leite; FRANCO, Zilda Gláucia Elias. A interculturalidade crítica como alternativa para uma educação crítica e decolonial. *ECCOS Revista Científica*. N. 54, p. 1-10, 2020. Disponível em: A interculturalidade crítica como alternativa para uma educação crítica e decolonial | EccoS – Revista Científica (uninove.br). Acesso em: 20 jul. 2024.



TUBINO, Fidel. Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. Rostros y fronteras de la identidad. V. 158, p. 1-9, 2004. Disponível em: Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico... (pucp.edu.pe). Acesso em: 20 jul. 2024.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas. V. 5, n. 1, p. 6-39, 2019. Disponível em: Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial | Walsh | Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas (ufpel.edu.br). Acesso em: 20 jul. 2024.