


## PANORAMA DAS PESQUISAS SOBRE LICENCIATURAS INTERCULTURAIS INDÍGENAS: LEVANTAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES NO BANCO DE DADOS DA CAPES

 <https://doi.org/10.56238/arev6n4-227>

Data de submissão: 14/11/2024

Data de publicação: 14/12/2024

**Maria Adriana Leite**

Dra. em ciências em Matemática

Universidade Federal do Amapá

E-mail: m.adrianaleite@gmail.com

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9151-4175>

**Elizabeth Gomes Souza**

Dra. em Ensino, Filosofia e História das Ciências

Universidade Federal do Pará

E-mail: elizabethgs@ufpa.br

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7119-0348>

### RESUMO

O presente artigo é parte integrante da pesquisa de tese intitulada Práticas Socioculturais de Comercialização na Formação Intercultural Indígena do Oiapoque-Amapá: Resistências e Mudanças frente às Amarras da Colonialidade. Nele, realiza-se um levantamento das teses e dissertações que abordam a formação de professores indígenas nos cursos específicos de licenciaturas interculturais, nos períodos de 2006 a 2023, período correspondente às primeiras turmas formadas aqui no Brasil, após a implementação desses cursos. Por meio de uma busca no Banco de Dissertações e Teses da CAPES (BDTC), foram identificadas e analisadas produções acadêmicas relacionadas à formação docente indígena. O estudo busca oferecer uma visão panorâmica das abordagens, perspectivas e contribuições dessas pesquisas, destacando os principais desafios e avanços na implementação e desenvolvimento das licenciaturas interculturais. Os resultados apresentados permitem compreender a relevância das produções acadêmicas para o fortalecimento da educação indígena e sua articulação com as políticas públicas e práticas pedagógicas interculturais.

**Palavras-chave:** Licenciatura Intercultural Indígena, Formação de professores, Educação escolar indígena.

## 1 INTRODUÇÃO

Os cursos de licenciatura interculturais buscam formar professores indígenas aptos a atuar em suas comunidades, promovendo a valorização das línguas, culturas e conhecimentos tradicionais. O objetivo central deste estudo foi identificar os principais temas investigados nas pesquisas de tese e dissertações disponíveis no Banco de Dissertações e Teses da CAPES (BDTC), contribuindo para uma compreensão ampliada sobre os avanços, desafios e especificidades da formação docente indígena no Brasil. Parte superior do formulário

Nesse contexto, é importante destacar que, antes de 2001, o ingresso de indígenas na educação superior ocorria apenas por cursos superiores regulares ofertados nas universidades, sem reservas de vagas ou cursos específicos (Oliveira, 2016). O Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001, estabeleceu diretrizes e metas para a educação no Brasil até 2010, e, no que se refere à educação superior indígena, a meta dezessete<sup>1</sup> enfatizava a necessidade de implementar programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior. Essa medida inicial foi crucial para atender às demandas das comunidades indígenas, promovendo uma educação que respeitasse suas culturas, línguas e realidades específicas.

Segundo Oliveira (2016), até o ano de 2005, havia um pequeno número de professores indígenas que dispunham de licenciaturas interculturais específicas. Tal fato pode ter sido em decorrência de desafios como a falta de infraestrutura adequada para esses cursos, à distância entre as universidades e as comunidades indígenas, além de obstáculos culturais e socioeconômicos que dificultavam o acesso à educação superior para muitos indígenas.

Na intenção de obter um olhar panorâmico sobre as pesquisas de dissertações e teses que tratam sobre Formação de Professores Indígenas nos cursos específicos de licenciatura intercultural, foi elaborada uma busca pelo Banco de Dissertações e Teses da CAPES (BDTC), e selecionamos algumas pesquisas, em nível de mestrado e doutorado, que foram realizadas acerca da temática ***Formação de Professores Indígenas***. Para tanto, empregou-se como descritor na busca: “formação de professores indígenas”, com o recorte temporal, do período de 2006 a 2023.

A data de início do recorte, na busca realizada, deu-se devido ser o período das primeiras turmas sendo formadas após a implementação dos cursos de licenciaturas específicas para formação do docente indígena. Na busca no BDTC, havia seiscentos e cinquenta e seis (656) trabalhos. Ferreira (2002) apresenta que os títulos de dissertações e teses informam, geralmente, a principal ideia do

---

<sup>1</sup> Capítulo 9 - EDUCAÇÃO INDÍGENA - meta 17: “Formular, em dois anos, um plano para a implementação de programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior, através da colaboração das universidades e de instituições de nível equivalente” (Plano Nacional de Educação, 2001)

trabalho ou indicam elementos que caracterizam o seu conteúdo. Dado o volume dos trabalhos encontrados, foram analisados, inicialmente, apenas os títulos das pesquisas que traziam algo relacionado à *formação de professores indígenas* em cursos de licenciatura intercultural.

Desses seiscentos e cinquenta e seis observou-se, pelos títulos, que boa parte deles não estava diretamente ligada à formação de professores indígenas em cursos específicos de licenciatura intercultural indígena, sendo selecionados 126 trabalhos que estavam evidentes em seus títulos e tratavam sobre formação de professores indígenas. Vale frisar que os programas de licenciatura interculturais, oferecidos pelas universidades, visam à formação de professores indígenas, para atuar em suas próprias comunidades, valorizando as línguas, culturas e conhecimentos tradicionais indígenas. O objetivo central desta pesquisa era identificar os principais temas abordados nas investigações sobre a formação de professores nos cursos de licenciaturas interculturais indígenas.

## 2 BANCO DE DADOS DA CAPES: LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES

Garrido (1993) apresenta que, com o crescimento da literatura científica, os resumos se transformaram em instrumentos indispensáveis, na medida em que agilizam a atividade de seleção em busca bibliográfica de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à pesquisa. Neste sentido, realizou-se a leitura dos resumos e da introdução dessas produções, para verificar se de fato estavam tratando sobre a formação de professores indígenas e se o foco da pesquisa estava relacionado aos cursos de licenciaturas interculturais. Os trabalhos são de instituições de ensino superior públicas (federais e estaduais) e privadas do Brasil.

Após a leitura dos resumos e introduções, foram identificadas 19 pesquisas que tratavam especificamente da formação de professores em cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, sendo 13 dissertações e 06 teses. No quadro 01, abaixo, serão apresentados os autores, a área à qual a pesquisa está vinculada e as palavras-chave utilizadas pelos autores no resumo de seus trabalhos.

**Quadro 01 – Autores de dissertações e teses sobre educação indígena.**

AUTOR/ANO	ÁREA	PALAVRAS-CHAVE / NÍVEL
Marina Rodrigues Lindenhah Gomes (2018)	Educação	Colonialidade; Formação de professores; Povos indígenas / Mestrado Profissional.
Silvana Costa Santa Rosa (2018)	Ciências da Natureza	Formação de professores indígenas; Licenciaturas Interculturais; Ensino de Ciências da Natureza; Formação de professores em Ciências da Natureza; Interculturalidade / Mestrado.
Oneide Ferraz Alves (2006)	Educação	Formação e Atuação de professores indígenas; Legislação; Educação escolar Indígena / Mestrado.
Mara Rykelma da Costa Silva (2015)	Educação Matemática	Educação Escolar Indígena; Formação Docente; Educação Matemática; Respeito à cultura indígena / Mestrado.

Sandra Maders (2013)	Educação	Formação de Professores; Humberto Maturana; Cuidado; Escuta / Mestrado.
Ailton Salgado Rosendo (2010)	História	Formação de Professores Indígenas; Educação Escolar Indígena; Normal Superior Indígena; História da Educação / Mestrado.
Iane de Souza (2017)	Antropologia	Políticas Públicas; Educação Escolar Indígena; Movimento de Professores <i>Guarani e Kaiowá</i> / Mestrado
Sergio Perius (2008)	Educação	Educação Escolar Indígena; Formação de Professores; Bilinguismo / Mestrado.
Liliane Maria Santana de Oliveira (2017)	História	Culturas escolares; Formação de Professores; Compêndio / Mestrado.
Mariane Dias Araújo (2019)	Educação Matemática	Formação de Professores Indígenas; Etnomatemática; Interculturalidade; Tensões; Pesquisa de autoria indígena / Mestrado.
Fernando Schlindwein Santino (2022)	Educação	Formação Inicial de Professores; Formação Inicial de Professores Indígenas; Licenciatura Intercultural; Etnomatemática; Interculturalidade / Mestrado
Vilisa Rudenco Gomes (2012)	Educação	Thomas S. Popkewitz. Epistemologia Social. Pedagogia. Formação de Professores Indígenas. Relações de poder/ Mestrado
Claudia Pereira Antunes.	Educação	Formação de professores kaingang; Educação escolar indígena / Mestrado
Aly David Arturo Yamall Orellana (2019)	Educação	Educação escolar indígena; Interculturalidade; Formação de professores indígenas; Currículo; Bilinguismo/ Tese
Mario Roberto Venere (2011)	Letras	Educação Indígena; Formação de professores Indígenas; Política Educacional; Gestão da Educação Indígena / Tese.
Eliene Amorim de Almeida (2017)	Educação	Interepistemologia; Interculturalidade; Currículo intercultural; Licenciatura Intercultural Indígena / Tese.
Claudia Pereira Xavier de Lima (2014)	Educação	Formação Docente Intercultural; Saber acadêmico X Saber tradicional; Universidade; Sociopoética / Tese.
Maria Aparecida Mendes de Oliveira (2020)	Educação matemática	Práticas pedagógicas; professores indígenas de matemática; Interculturalidade; Etnomatemática; diferentes sistemas de conhecimento / Tese
Fabiana de Freitas Pinto (2020)	Educação	Formação de Professores Indígenas; História Oral; Ensino Superior e Povos Indígenas; Desafios da Docência; Interculturalidade/ Tese

Fonte: A autora.

Das pesquisas encontradas, destaca-se a ocorrência de 11 pesquisas na área da educação geral, 03 na área de educação matemática, 02 na área de história, 01 na área antropologia, 01 na área das ciências da natureza e 01 na área de letras. Nota-se que a palavra “*Formação*” aparece nas *Palavras-chave* em todos os trabalhos, outra ocorrência percebida foram os termos “*educação escolar indígena*” e “*interculturalidade*” que permeiam os trabalhos encontrados e são intercessões nesses trabalhos.

A interculturalidade encontra-se com bastante frequência nos assuntos tratados sobre licenciaturas interculturais e formação de professores indígena. Walsh (2009) utiliza-se do termo em uma perspectiva crítica. Para autora, a perspectiva crítica da interculturalidade impulsiona uma *práxis* orientada para o questionamento, a intervenção, ação e a criação de novas formas de sociedade,

humanidade, conhecimento e vida. A interculturalidade nas pesquisas analisadas está voltada ao ato de relacionar-se entre duas ou mais culturas, e a sugestão de troca de conhecimentos e saberes entre elas.

Algumas comunidades indígenas têm resistido fortemente à assimilação cultural e mantido suas tradições, línguas e práticas culturais (Rocha, 2020). Eles veem a preservação de suas culturas como uma parte essencial de sua identidade e têm trabalhado ativamente para proteger e transmitir seus conhecimentos tradicionais às gerações futuras, mas há outras comunidades indígenas, acessando, aprendendo e consumindo os costumes e cultura dos não indígenas, assim *nos fazem refletir se seria possível estabelecer um diálogo intercultural que não siga um caminho unilateral, em que apenas a cultura do não indígena prevaleça? E mais, é possível criar um espaço onde uma cultura não se sobreponha à outra, permitindo uma convivência equitativa e respeitosa entre elas?*

Arriscamos-nos a responder ao ponto de reflexão que esse movimento dinâmico, de via dupla, sonhado pela interculturalidade crítica, pode ser que não ocorra, pois, na lógica capitalista que estamos imersos, sempre há um que ganha e outro que perde, com isso, o diálogo intercultural pode ficar comprometido. Os diálogos sobre interculturalidade, com a presença dos indígenas na universidade, sugerem a possibilidade de avaliar os caminhos que a universidade pretende trilhar pautados para que, efetivamente, possam-se estabelecer diálogos interculturais.

### **3 DESCRIÇÃO DOS DADOS ENCONTRADOS NA PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NOS CURSOS DE LICENCIATURA**

A dissertação de Marina Rodrigues Lindenbah Gomes (2018) apresenta como título: *Perspectivas Decoloniais na Formação de Professoras/es: Uma proposta de conteúdo sobre povos indígenas*. A autora traz, como foco para sua pesquisa, a formação de professoras/es do ensino fundamental e médio. Ela realiza uma pesquisa documental a partir dos trabalhos de conclusão de curso dos professores/as das escolas indígenas das etnias *Pataxó* e *Xakriabá* de Minas Gerais. Como produto final de sua pesquisa foi elaborado um “conteúdo com algumas orientações pedagógicas sobre os povos indígenas na atualidade, numa perspectiva decolonial” (Gomes, 2018, p. 8), a proposta da autora na elaboração de um conteúdo se deu a partir de textos escritos pelas/os próprias/os indígenas, que, segundo ela, dariam a possibilidade de compreender um pouco das realidades complexas da escola e dos povos indígenas.

A orientação pedagógica construída pela autora tinha como objetivo produzir um acervo que futuramente pudesse ser transposto para um objetivo didático. Gomes (2018) propôs conteúdos subdivididos em temas, que foram pensados a partir das orientações do Conselho Nacional de

Educação (CNE), sobre a lei 11.645/2008<sup>2</sup>. Observa-se na pesquisa, que há uma preocupação nos desafios em compreender os contextos indígenas, para potencializar e valorizar os modos de vida diversos entre os povos originários. Contudo, na proposta apresentada nota-se que a autora toma como base às orientações do CNE e legislações da educação brasileira que foram pensadas por não indígenas, e nem sempre as legislações refletem a diversidade de pensamento ou de experiências em uma sociedade ou contexto indígena<sup>3</sup>.

Gomes (2018, p. 80) conclui que hoje é possível perceber que toda essa construção que é apresentada nas escolas é fruto de um longo e violento processo de colonização e colonialidade sofridos pelos povos nativos do Brasil; e que a “escola é responsável por reproduzir noções estereotipadas e estigmatizadas sobre os povos indígenas que ainda se prolongam na sociedade”. A dissertação de Gomes (2018) aponta para a importância de reconhecer a influência da colonização e da colonialidade na construção das representações sobre os povos indígenas e a necessidade de repensar a forma como a educação aborda essas questões, a fim de promover uma compreensão mais precisa e respeitosa das culturas indígenas e superar estereótipos prejudiciais. Isso também pode envolver a inclusão de perspectivas indígenas nas abordagens educacionais e a promoção da valorização das contribuições culturais e históricas dos povos indígenas.

A dissertação de Silvana Costa Santa Rosa (2018) possui como título: *A Formação de Professores Indígenas em Ciências da Natureza, na Região Norte do Brasil: Algumas reflexões*. A pesquisa analisa **os projetos políticos pedagógicos** dos cinco<sup>4</sup> cursos de Licenciatura Intercultural Indígena da Região Norte. O objetivo de sua pesquisa era estudar a formação proposta nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das Licenciaturas Interculturais (LI) para formação de professores indígenas em Ciências Naturais na Região Norte do Brasil e a visão dos representantes do movimento nacional da Educação Escolar Indígena (EEI).

Os principais resultados apresentados por Rosa (2018, p. 10) apontam que as “propostas contemplam muitos aspectos dos documentos oficiais e da pauta do movimento indígena, pois anunciam uma formação fundamentada nas especificidades dos povos indígenas.” Porém, a autora enfatiza que na organização curricular dos conteúdos para a área de ciências da natureza há um distanciamento dos pressupostos da educação intercultural que foram explicitados nos elementos

<sup>2</sup> Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

<sup>3</sup> Retorno à ideia proferida pelos povos indígenas em que destacam: *Nada sobre nós, sem nós!* Essa frase ressalta que qualquer visão de Brasil que não os consulte, exclua ou negligencie esses povos é inadequada, essa frase contempla um apelo à inclusão, respeito e reconhecimento dos direitos dos povos indígenas na sociedade brasileira, destacando a necessidade de ouvir suas vozes e considerar suas perspectivas na construção do país.

<sup>4</sup> Esses cursos estão nos estados do Pará, Amapá, Amazonas, Roraima e Acre.



referentes à organização curricular, e isso é constatado em alguns projetos com caráter disciplinar, e em conteúdos centrados nos conhecimentos ditos universais.

A autora, a partir de sua pesquisa, percebe que os Cursos de Licenciatura Intercultural na região Norte do país vêm se projetando como lutas e estratégias na formação de lideranças, de fortalecimento dos povos indígenas e de suas comunidades. Nas entrevistas realizadas com as lideranças, a autora pôde identificar que a maioria dos entrevistados afirma que o processo de conquista para assumirem a escola e a organização dos currículos e materiais específicos ainda é uma realidade distante. Entretanto, os entrevistados destacam que é importante estar presente na universidade, nos cursos de formação, levantando a bandeira de luta e reivindicando o protagonismo na construção da educação escolar indígena.

O trabalho de dissertação, *Formação e Atuação das Professoras Indígenas da Aldeia Piaçaguera*, sobre autoria de Oneide Ferraz Alves (2006), traz a investigação sobre a formação e atuação das professoras indígenas de uma escola indígena estadual no litoral sul de São Paulo, a pesquisadora apresenta, a partir de narrativas das lideranças da comunidade e da escola, aspectos sobre a **formação profissional** dos alunos e questiona como a Formação dos Professores Indígenas vem ajudar a **compreender a prática cotidiana**.

A autora apresenta que a formação oferecida aos indígenas os ajuda a compreender a prática pedagógica de ensino, no entanto, não consegue garantir o que se apresenta no aporte teórico legal da Constituição Federal (CF) de 1988, de uma educação específica e diferenciada. Alves (2006) analisou os documentos produzidos por órgão federais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e Plano Nacional de Educação (PNE). Realizou, ainda, entrevistas com os *Tupi-Guaranis Ywy Pyaú* na aldeia de *Piaçaguera*.

A autora comparou as entrevistas com os documentos oficiais e identificou que há demandas significativas que necessitam de atenção por parte do poder público, visando atender às necessidades dos povos indígenas. Além disso, ela observou que existem lacunas na formação, incluindo desafios no que diz respeito ao diálogo com as legislações, uma vez que algumas práticas não recebem validação das normas legais estabelecidas. No que se refere às soluções propostas pela autora, ela enfatiza a importância de abordar, a partir da perspectiva dos povos indígenas, a questão da autonomia e do respeito à diversidade. Isso sugere que, para abordar as demandas identificadas, é fundamental considerar as visões e as necessidades das comunidades indígenas, promovendo a autonomia desses grupos e respeitando a riqueza da diversidade cultural que compõe a sociedade brasileira (Alves, 2006).

A dissertação de Mara Rykelma da Costa Silva (2015) possui como título: *Educação Matemática o Contexto Escolar Indígena: Experiências de um processo formativo*, e aborda um

panorama histórico dos **documentos oficiais** sobre a educação escolar indígena no Brasil. Tal pesquisa teve por objetivo verificar o processo de solidificação do sistema educacional para os povos indígenas no Estado do Acre. A autora apresenta reflexões que emergiram a partir da experiência de um processo formativo à luz da educação matemática no contexto dos professores indígenas, durante o *XI Curso de Formação em Magistério Indígena* promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Acre.

Como resultado da pesquisa, a autora apresenta que os povos indígenas, ao conquistarem o direito a uma escola específica, diferenciada, bilíngue e multicultural, promovem uma discussão sobre a flexibilização do currículo com objetivos de estabelecer um diálogo entre saberes acadêmicos legitimados cientificamente e os saberes da cultura de um povo. A pesquisadora afirma, ainda, que os documentos oficiais são marcos importantes para a construção do sistema educacional indígena, mas alerta e sugere que é preciso trabalhar em uma perspectiva segundo o olhar do indígena, buscando alcançar autonomia, minimizar as injustiças sociais e culturais, além de valorizar as culturas e identidades indígenas.

Sobre a experiência vivenciada no processo formativo no curso de magistério indígena, na área de matemática, Silva (2015) apresenta que a formação dos indígenas no referido curso possibilitou o enriquecimento e a aproximação dos conteúdos matemáticos ao cotidiano da comunidade, pois trabalhou situações-problema, no campo da matemática, que foram construídas e desenvolvidas através da experiência vivida pelos cursistas, destacando a “construção dos Mapas Mentais que permitiu o intercâmbio cultural” (Silva, 2015, p. 77), e a contextualização da matemática apresentando conteúdos surgidos a partir de situações cotidianas.

Sandra Maders (2013) traz como título para sua dissertação: *Educação Escolar Indígena, Intercultural e Formação de Professores (as) – Uma pesquisa a partir das proposições da biologia do amor e da biologia do conhecimento de Humberto Maturana*. Maders (2013) aborda em sua pesquisa a formação de professores indígenas e as proposições da *Biologia do Amor* e da *Biologia do Conhecimento* de Humberto Maturana.

Humberto Maturana é um renomado biólogo chileno e filósofo da ciência cujas teorias têm sido aplicadas em diversos campos, incluindo a educação. A pesquisa apresentada por Maders (2013) procura explicitar as contribuições de **proposições epistemológicas** de Humberto Maturana para a edificação de uma educação junto às comunidades indígenas, que promova uma educação pautada no respeito e no diálogo cultural, buscando oferecer “subsídios teóricos e epistemológicos para a Formação de Professores (as) em geral, e para a Educação Escolar Indígena em particular, a partir das proposições da Biologia do Conhecer e Biologia do Amar” (Maders, 2013, p. 13).



A autora buscou embasar sua pesquisa no ensino de Biologia, trazendo Maturana para defender que o conhecimento dessa ciência (Biologia) pode ser construído dentro de uma estrutura que envolva a interação com o meio, a partir de uma linguagem<sup>5</sup>, dentro de um consenso, em que acredita que o significado das coisas é construído. Para Maders (2013), o significado das coisas seria as pessoas aprenderem a viver de uma maneira que se configura de acordo com o conviver da comunidade em que vivem. Assim, a autora defende o posicionamento de Maturana ao dizer que a educação acontece sempre que alguma transformação ocorre em cada pessoa no fluir de seu viver cotidiano.

A autora defende que a educação acontece em distintos tempos a partir de um processo biológico<sup>6</sup> e cultural, e as formações de professores precisam estar pautadas nessa dinâmica. Portanto, faz-se uso da *Biologia do Amor* e da *Biologia do Conhecimento* para proposições explicativas sobre os fazeres humanos, a partir da noção de Biologia sendo um processo de como vivemos e como educamos. Assim, a pesquisa de Maders (2013) buscou utilizar as ideias de Maturana, particularmente no contexto das comunidades indígenas, para contribuir para o entendimento intercultural e respeitoso para a formação de professores(as) comprometidos com uma educação inclusiva e culturalmente sensível.

O título da dissertação de Ailton Salgado Rosendo (2010) é: *Formação de Professores Indígenas: O projeto do curso normal superior indígena da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – unidade de Amambai – MS (2003-2006)*. A pesquisa teve como finalidade analisar o processo de implantação e suspensão do Curso Normal Superior Indígena – Habilitação para o Magistério na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), desenvolvido entre os anos de 2003 a 2006 e discutir as propostas para a formação específica de professores indígenas nos **documentos oficiais**, analisando o **perfil de professor**<sup>7</sup> e o **tipo de formação** que consta nestas publicações.

Rosendo (2010) destaca que tanto a Lei nº 9.394/96 quanto o PNE definiram, eficientemente, as responsabilidades pela oferta da educação escolar indígena, junto às secretarias estaduais e municipais de educação, todavia afirma que a educação escolar indígena permanecia à mercê dos gestores, pois as legislações anteriores ainda não definiam, concretamente, as responsabilidades pela oferta e pela manutenção das escolas indígenas, tampouco a garantia de formação dos professores indígenas, de forma contínua.

<sup>5</sup> Linguagem para a autora está sendo entendida como uma forma de estar no mundo como uma “coordenação de coordenação de comportamentos”.

<sup>6</sup> A autora se refere a fundamentos biológicos-relacional humanos em uma perspectiva construída a partir de convivência, do meio, das inter-relações.

<sup>7</sup> O autor defende que o perfil do professor deve ser um professor pesquisador.

O autor defende que, para atender ao perfil de professor(a) indígena, proposto nos documentos oficiais, é necessário formar um(a) professor(a)-pesquisador(a) que seja capaz de identificar e apresentar soluções aos problemas enfrentados pela comunidade à qual pertence. Rosendo (2010) afirma que as formações de professores indígenas devem estar voltadas a suscitar uma educação escolar que contemple os direitos e garantias dos povos indígenas no Brasil, previstos nos documentos oficiais do Ministério da Educação.

O autor destaca, ainda, que os documentos oficiais transferem responsabilidades aos professores e exigem que o professor indígena tenha condições de atuar diretamente sobre esta realidade, no enfrentamento de questões derivadas do convívio com a sociedade nacional, esse destaque trazido pelo autor traduz uma autogestão que é reivindicada pelos povos indígenas.

Iane de Souza (2017) apresenta como título de sua dissertação: *A Formação de Professores Guarani e Kaiowá no Território Etnoeducacional Cone Sul: Políticas públicas fortalecendo as escolas indígenas*, e possui como desígnio a produção de etnografia na construção dos cursos de Magistério *Ára Verá* e Licenciatura Intercultural *Teko Arandu* e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Diversidade (PIBID), enquanto **políticas públicas para a formação de professores indígenas**.

A autora apresenta a importância do movimento de professores indígenas para a Educação Escolar Indígena no estado do Mato Grosso do Sul, e afirma que, a partir do curso de magistério e das bolsas de iniciação à docência, os sujeitos em formação foram fortalecendo suas identidades ao vivenciar o processo de formação de professores em que conjugam o aprendizado e a atuação nos movimentos sociais indígenas de professores *Guarani e Kaiowá*.

Sousa (2017) apresenta como resultado, a partir dos relatos dos professores em formação, que eles são potenciais lideranças e se tornam referências em suas aldeias. A pesquisa aponta que, mesmo com as dificuldades que as escolas indígenas enfrentam, há avanços na formação de professores no que se refere à infraestrutura, às discussões pedagógicas e às práticas escolares. A pesquisadora destaca como principais parceiros no processo formativo dos indígenas as Organizações Não-Governamentais (ONG's), associações e políticos, destacando o deputado Pedro Kemp, por ajudar na articulação da proposta do projeto do curso *Teko Arandu*.

O título da dissertação de Sergio Perius (2008) é: *Formação de Professores Indígenas para Atendimento à Comunidade Guarani e Kaiowá do Município de Amambai no Estado do Mato Grosso do Sul*. Na pesquisa, o autor procurou compreender **como ocorre a formação de professores indígenas Amambai**, usando como recurso as entrevistas, os depoimentos dos professores indígenas e

a observação durante a rotina do curso. Foram analisados os **documentos oficiais** do curso como o projeto político pedagógico.

Como resultado, Perius (2008) apresenta que a formação de professores indígenas *Amambai* ocorre buscando promover a valorização da cultura e da identidade dos povos por meio do Referencial Curricular Indígena (RCI) e nos cursos de formação de professores da comunidade para atender na comunidade, entretanto, o autor alerta que ainda é necessário um diálogo mais profundo do envolvimento da universidade com as comunidades, no curso de formação, visto que existem desafios a serem superados, como: construir um projeto de educação pensado conjuntamente entre lideranças da comunidade e universidade.

A dissertação *Os Compêndios de Formação de Professores: O impresso como fonte de práticas e saberes pedagógicos* de autoria de Liliane Maria Santana de Oliveira (2017) utiliza os impressos<sup>8</sup> de formação de professores, usados no curso da Escola Normal como fonte prescritiva de modelos de sucesso<sup>9</sup> que foram aplicados. A autora os configura como *Guias de Aconselhamento* e traça uma discussão sobre as mudanças que ocorreram entre as décadas de 1870 a 1930, apontando que esse período ficou marcado pela padronização da formação de professores (não indígenas) e constituiu-se como um campo pedagógico e de produção de conhecimento sobre educação.

Para a autora, os impressos usados nas formações de professores tornaram-se importantes materiais de consulta para os povos indígenas, legitimação e circulação de saberes e práticas, auxiliando a constituição do campo pedagógico, e sendo o principal instrumento na área pedagógica para constituição das disciplinas trabalhadas nas Escolas Normais do Brasil.

Araújo (2019) intitula sua dissertação como: “*Demarcando Território*”: *Tensionamentos nas pesquisas de autoria indígena no contexto da Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei)*. A autora tem por objetivo analisar os tensionamentos que surgem no percurso de pesquisas sobre autoria indígena no curso de formação intercultural para educadores indígenas (FIEI), na habilitação em Matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e realizou a pesquisa envolvendo os cinco povos: *Pataxó*, *Pataxó Hãhãhãe*, *Xakriabá*, *Guarani* e *Maxakali*.

Araújo (2019) discorre que as diferentes formas em que a interculturalidade pode operar nos percursos, apontam posicionamentos de resistência que os/as estudantes assumem, tensionam o modelo acadêmico ocidental de fazer pesquisa e de produzir conhecimento, essa tensão ocorre, porque

---

<sup>8</sup> Esses impressos são compostos por repertório de matérias cujo uso supõe regras que não necessitam de explicitação, sendo dado como regras culturalmente compartilhadas.

<sup>9</sup> Os modelos de sucesso, os quais a autora faz referência tratam da experiência da prática do professor que é culturalmente aceita e legítima do contexto escolar, tomando como exemplo uma experiência, um processo de alfabetização de um grupo ou comunidade que conseguiu os objetivos de escolarização presentes nas legislações.

há um discurso de interculturalidade como troca de saberes. Porém na prática as pesquisas tendem a se configurarem como um padrão a ser seguido, desconsiderando algumas cosmovisões próprias dos indígenas. No que se refere às pesquisas no campo da educação matemática escolar, a partir das pesquisas indígenas analisadas por Araújo (2019), a autora destaca que os/as estudantes focam no tema da matemática escolar e as relações com as práticas da tradição indígena, ocorrendo uma tradução da prática indígena para a matemática escolar.

Fernando Schlindwein Santino (2022, p.6) traz como tema para sua dissertação de mestrado, *Formação de professores indígenas: limites e perspectivas segundo egressos de um curso de licenciatura intercultural*. Tendo como objetivo geral “analisar condicionantes e racionalidades que emergem das concepções declaradas pelos agentes formadores e alunos egressos de um curso intercultural”. O curso de licenciatura intercultural, escolhido pelo autor, foi o curso de Licenciatura Intercultural Indígena "*Teko Arandu*" oferecido pela Faculdade Intercultural Indígena (FAIND) na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

A obtenção dos dados foi realizada através da **análise de documentos**, incluindo o PPC e documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), bem como por meio de entrevistas realizadas com a coordenação do curso e ex-alunos indígenas, com o objetivo de compreender as propostas e restrições do *Teko Arandu*. A partir da análise do PPC do curso e das entrevistas com os coordenadores do curso, o autor considera que o PPC articula-se com as ações organizacionais do curso e a prática pedagógica dos professores universitários não indígenas.

De acordo com a pesquisa de Santino (2022), que sugere que os conhecimentos dos mestres tradicionais e as pesquisas feitas por professores universitários não indígenas sobre a cultura indígena podem ter um impacto na prática dos egressos indígenas. Segundo essa pesquisa, esses conhecimentos podem influenciar os licenciandos indígenas, egressos *Guarani* e *Kaiowá*, a valorizarem mais sua cultura e a sentirem orgulho de sua identidade indígena, mesmo que enfrentem desafios, como a barreira da língua portuguesa.

A pesquisa de Santino (2022) destaca a importância da educação culturalmente sensível e do respeito pela diversidade cultural no processo educacional de indivíduos indígenas, visando promover o fortalecimento de sua identidade e cultura. Santino (2022) sugere que a educação e o contato com diferentes perspectivas culturais podem desempenhar um papel importante na formação e no desenvolvimento dos indivíduos indígenas, ajudando-os a manter e fortalecer sua identidade cultural, mesmo em um contexto em que a língua e a cultura dominantes possam representar desafios.

Vilisa Rudenco Gomes (2012), no seu trabalho de dissertação, *A formação docente na perspectiva da epistemologia social: uma análise da proposta curricular do mec para formação de*

*professores indígenas*, buscou compreender os marcos curriculares dos “Referenciais para Formação de professores Indígenas” (RFPI), geradores de sistemas de práticas e de raciocínios determinantes para a construção da subjetividade, pois geram princípios para a formação de professores, de forma a implicar na prática e nos discursos dos docentes indígenas.

A autora destaca, a partir da análise dos **parâmetros curriculares** que moldam a formação de professores indígenas e direciona a todos os professores comprometidos com as causas indígenas, em particular àqueles que atuam nas escolas indígenas localizadas na Terra Indígena Laklãnõ, em Santa Catarina, no Sul do Brasil, a influência exercida por normas e discursos sociais da sociedade não indígena, que desempenharam um papel crucial no processo de escolarização desses educadores.

Gomes (2012) apresenta que a organização da sociedade, com seu conjunto de permissões e prescrições, constitui o contexto civilizatório que diferencia as sociedades não indígenas das indígenas. Essa organização determina como cada grupo social se estrutura. Assim, cada grupo introduz seus membros em normas e discursos que carregam estruturas e práticas para moldar indivíduos que aprendem e, ao mesmo tempo, reagem.

A pesquisa de dissertação de Claudia Pereira Antunes (2012), teve como título: *Experiências De Formação De Professores Kaingang No Rio Grande Do Sul*. A pesquisa teve como foco os quatro cursos específicos de formação de professores da etnia Kaingang desenvolvidos no estado: Projeto Escola Normal Indígena Clara Camarão (1970-1980), Curso de Formação de Professores Indígenas Bilíngues – CRES (1993-1996), Vãfy – Curso de Formação de Professores para o Magistério em Educação Escolar Indígena (2001- 2005) e Curso de Especialização na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – PROEJA Indígena (2011-2012).

Foram realizadas entrevistas, pesquisa bibliográfica e documental, além da observação de aulas do curso de especialização. Apresentando as vivências e percepções dos professores *Kaingang*. O estudo evidencia que, embora não haja uma **política de formação específica** para professores indígenas, as escassas iniciativas que surgiram a partir da década de 1990 têm desempenhado um papel significativo no aprimoramento da atuação dos professores *Kaingang*.

Antunes (2012) aponta que o sistema formativo propõe-se a reconhecer uma educação diferenciada, mas não se dispõe a reconhecer professores tão diferenciados, como os anciões e mais velhos das aldeias. Para que possam atuar nas escolas, os professores indígenas necessariamente têm que passar por todas as etapas de ensino do sistema nacional de educação. E nos cursos formativos pesquisados a participação dos mais velhos, dos anciões, das lideranças, das parteiras, entre outros, na formação inicial e continuada dos professores indígenas segue sendo fundamental, bem como um

desafio, tanto para as comunidades indígenas, quanto para os gestores da política de educação escolar indígena e coordenadores de cursos específicos.

O estudo desenvolvido por Mario Roberto Venere (2011), em seu doutoramento, possui como título: *Projeto Açaí: Uma contribuição à formação dos professores indígenas no estado de Rondônia*, e analisa a Formação de Professores Indígenas que estão inseridos em um projeto para os povos indígenas no estado de Rondônia, ofertado pelo governo do Estado. O projeto destinava-se a efetuar uma educação indígena diferenciada, multicultural e bilíngue na década de 1990. O autor apresenta que, embora tenham ocorrido alguns problemas com a execução do projeto, como a falta de infraestrutura, currículos inadequados e professores distantes da realidade indígena, o Projeto Açaí subsidiou formação dos indígenas respeitando a diversidade cultural e a realidade dos povos em formação, pois o projeto defendia que todas as suas ações deveriam estar voltado à superação das relações competitivas, corporativas e autoritárias, possibilitando discussões mais amplas a fim de diminuir a fragmentação do trabalho escolar e garantindo a construção do processo democrático nas tomadas de decisões.

A tese de Eliene Amorim de Almeida (2017) apresenta como título *A Interculturalidade no Currículo da Formação de Professoras e Professores Indígenas no Programa de Educação Intercultural da UFPE/CAA - Curso de Licenciatura Intercultural*, tendo como objetivo compreender a interculturalidade no curso de formação para professoras e professores indígenas oferecidos pelo Centro Acadêmico do Agreste na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a partir do pensamento decolonial.

A pesquisadora analisa os **documentos oficiais** do MEC e da UFPE e tenta fazer um comparativo da realidade dos documentos com as falas dos alunos do curso, percebendo que a interculturalidade nos documentos analisados, ora é apresentada como interculturalidade funcional<sup>10</sup>, ora voltada à perspectiva crítica.<sup>11</sup> A autora acredita que os povos indígenas vêm reconstruindo seus modos de vida, no contexto da diferença colonial, pois, aos poucos, a partir das manifestações dos indígenas, é possível uma tentativa de desconstruir marcas da herança colonial e podem ressignificar instituições sociais criadas pela modernidade.

Claudia Pereira Xavier de Lima (2014, p.10) em sua tese, *Percepções Sobre a Formação Docente no Diálogo com as Culturas que Atravessam o Curso de Pedagogia/Uems/Maracaju*, buscou

---

<sup>10</sup> Essa perspectiva para Walsh (2012) seria “funcional” ao sistema vigente, não atacando as desigualdades sociais e culturais, muito menos questionando as regras do sistema, sendo assim, perfeitamente compatível com a lógica liberal-individualista.

<sup>11</sup> A interculturalidade crítica defendida por Walsh (2012) questiona, de forma profunda, a lógica irracional e instrumental do capitalismo, e aponta para a construção de novas sociedades, de um novo ordenamento social.



“tensionar os conceitos de ‘saber acadêmico’ e ‘saber tradicional’”, enquanto legitimador das culturas, e buscou perceber como as diferentes manifestações da cultura se constroem e se transformam permanentemente. A autora defende a necessidade de chamar a atenção não só para o **conhecimento validado pelo viés da ciência** que o mundo acadêmico tem chancelado, como também pelo viés da ciência de **saberes outros**, historicamente produzidos noutros contextos, noutras lógicas. Dentre as tensões que envolvem teoria e prática na formação docente, Lima (2014) aponta para a necessidade de respeitar a legitimidade de outras culturas, do saber tradicional, fundadas em outras lógicas, em outros fazeres diferentes dos que estão postos.

Aly David Arturo Yamall Orellan (2019) aborda em sua tese a análise da produção acadêmica relacionada à Educação Escolar Indígena durante o período de 1980 a 2017. Ela parte da hipótese de que essas pesquisas são abrangentes e realizadas por diferentes áreas do conhecimento, não se limitando ao campo da Educação. Além disso, a tese sugere que essas pesquisas podem apresentar diferentes referenciais teóricos e métodos de pesquisa. Orellan (2019) buscou examinar a distribuição temporal e espacial das pesquisas, o que implica em observar como essa produção acadêmica se desenvolveu ao longo do tempo e se há diferenças regionais ou geográficas significativas.

O estudo utiliza uma abordagem bibliográfica, com uma metodologia de levantamento e balanço bibliográfico do tipo Estado da Arte. A partir da análise desses dados, a pesquisa visou subsidiar futuras investigações sobre os processos de escolarização dos povos indígenas. No banco de dados utilizado havia 485 teses e dissertações, provenientes de diversas áreas do conhecimento. Além disso, o estudo também sistematiza informações sobre os artigos e livros derivados dessas pesquisas, com o objetivo de compreender como o conhecimento produzido pelas teses e dissertações é disseminado, considerando que esses trabalhos têm uma circulação mais restrita. O autor destaca quatro categorias que utilizou em sua pesquisa, a saber: (1) Quem produz; (2) Os lugares da produção, (3) Quais os problemas centrais que estão sendo investigados e (4) Como têm sido produzidos.

Na primeira categoria o autor analisa se as pesquisas são realizadas por indígenas ou não indígenas, destacando a diversidade de autores envolvidos; na segunda o estudo examina os programas e instituições onde essas pesquisas são conduzidas, bem como as regiões geográficas e os períodos em que são mais prevalentes; já na terceira, o autor concentra-se nas questões e problemas que são objeto de estudo nas pesquisas, distinguindo entre pesquisas mais gerais, históricas ou estudos de casos; e na quarta categoria são avaliadas se as pesquisas recebem financiamento e analisa a metodologia e os recursos utilizados na sua realização.

Os dados encontrados por Orellan (2019) mostram que dos 485 trabalhos, a região sudeste concentra a maior produção correspondendo a 38,1 % de toda a produção, este protagonismo pode ser

atribuído ao fato de ser a região que conta com o maior número de programas de pós-graduação do país. O autor observa que do total de 485 pesquisas apenas 17 delas foram realizadas por indígenas.

Orellan (2019) considera sua pesquisa inconclusiva e aponta algumas dificuldades, entre elas, sobre a definição do objeto, em que se traduz na diversidade dos usos dos termos: “Educação Indígena” e “Educação Escolar Indígena”. Para o autor “os dois termos aparecem como se referissem ao mesmo objeto, logo, seu uso indiscriminado pode gerar ambiguidades” (Orellan, 2019, p.116). A distinção entre esses dois termos é importante porque ressalta a diversidade e a complexidade das práticas educacionais nas comunidades indígenas. Segundo Orellan (2019), usar os termos de forma adequada, *Educação Indígena* para se referir a dinâmica social vivenciada na comunidade e *Educação Escolar Indígena* restrita apenas às ações que ocorrem na escola, ajuda a evitar equívocos e a promover um melhor entendimento das diferentes dimensões da educação indígena.

Na tese de Maria Aparecida Mendes de Oliveira (2020) que se intitula *Nhande reko mbo'e: busca de diálogos entre diferentes sistemas de conhecimentos no contexto das práticas de professores de matemática Guarani e Kaiowá*, a autora traz para discussão a tentativa de entender como os professores indígenas Kaiowá e Guarani, com formação em matemática, integram os saberes indígenas e não-indígenas ao desenvolver suas abordagens pedagógicas em uma escola indígena. Essa escola se tornou um espaço onde esses dois sistemas de conhecimento se encontram e interagem de maneira significativa. A autora destaca como objetivo “compreender as diferentes maneiras que os professores indígenas Kaiowá e os Guarani, formados em matemática, relacionam os conhecimentos indígenas e os conhecimentos não indígenas” (Oliveira, 2020, p.09) nos contextos de suas práticas pedagógicas na escola indígena.

Os dados e análises apresentados são frutos de uma pesquisa de campo realizada em várias etapas: durante a formação inicial, em períodos de formação continuada e por meio de conversas com professores indígenas que concluíram um curso específico e lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental em escolas indígenas. A autora entende que a Etnomatemática, assim como a Interculturalidade são perspectivas que produzem outros modos de pensar, e considera como movimentos decoloniais, uma vez que esses movimentos reúnem um conjunto de tentativas de produção de conhecimento crítico para abordar os dilemas políticos e culturais que a América Latina enfrenta na atualidade e vem se configurando com certa abertura e liberdade de pensamento de outras formas de vida - outras teorias, outras economias, outras políticas (Oliveira, 2020)

Oliveira (2020) acredita que os professores indígenas desenvolvem abordagens educacionais distintas, desafiando e questionando o modelo de conhecimento e escola que lhes é imposto. Em diferentes momentos, eles escapam das limitações do modelo educacional que se baseia em uma visão

eurocêntrica e universal do conhecimento. Eles criam alternativas que transcendem o paradigma educacional convencional, apontando para possíveis direções na compreensão do que constitui uma educação escolar indígena, caracterizada pela diferenciação, interculturalidade e bilinguismo.

A escola em áreas indígenas, segundo o estudo de Oliveira (2020), apesar de manter certos aspectos colonialistas e gerar impactos de colonialidade nas comunidades indígenas, influenciando, assim, as práticas pedagógicas dos professores indígenas. A autora acredita que os movimentos construídos pelos/as lideranças indígenas, pelos/as professores/as indígenas “em suas práticas pedagógicas em sala de aula produzem um modo próprio de ensinar, subvertem e afrontam o modelo de conhecimento e de escola que lhes são impostos” (Oliveira, 2020, p. 211). A autora afirma que os indígenas estão ressignificando e reinterpretando esses modos de colonialista presentes na escola, bem como os indígenas criam caminhos de escape e resistência contra as várias formas de colonialismo que afetam suas identidades indígenas, promovendo movimentos decoloniais, inclusive por meio do sistema educacional.

A tese de Fabiana de Freitas Pinto (2020) traz como título: *O exercício da docência na perspectiva Intercultural do curso de Licenciatura Formação de professores indígenas da Universidade Federal do Amazonas*. O objetivo da tese é problematizar o trabalho docente desenvolvido pelos professores formadores do Curso de Licenciatura Formação de Professores Indígenas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (FPI/FACED/UFAM). A autora motivou-se a desenvolver a pesquisa a partir do questionamento de como os professores formadores do Curso de Formação de Professores Indígenas têm exercido sua docência a partir do trabalho específico e diferenciado com os povos indígenas do Amazonas. Para isso, utilizou-se da História Oral como metodologia e teve 12 colaboradores que foram entrevistados.

Pinto (2020) buscou contemplar em seu desenvolvimento, os desafios relacionados às atividades docentes no contexto da formação superior indígena através dos depoimentos dos entrevistados, bem como dos temas que foram sendo suscitados no processo de coleta e escuta das narrativas. Para a autora, as narrativas extensas e ricas em detalhes têm o poder de nos transportar para contextos específicos complexidades da vida de professores e professoras nesse ambiente peculiar de formação. Ao explorar as histórias dos colaboradores, a autora percebe que foi possível desvendar aspectos que muitas vezes passam despercebidos por pesquisadores/as não-indígenas, lançando luz sobre as experiências únicas enfrentadas por educadores na região do Amazonas. Para Pinto (2020) “os professores da licenciatura em questão se assemelham muito com os professores indígenas, que também se reinventam para dar conta das diversas funções que lhes são designadas e assim, a escola não pare” (Pinto, 2020, p.200).

#### 4 PANORAMA SOBRE AS PESQUISAS SOBRE LICENCIATURAS INTERCULTURAIS

Das 19 pesquisas encontradas, que possuem como pano de fundo a formação de professores indígenas nos cursos de licenciaturas interculturais indígenas, percebe-se que pelo menos 07 delas tratam diretamente em analisar os **documentos oficiais** dos cursos de licenciatura; 04 tratam de **orientações pedagógicas** para atuação em sala aula; 03 desses estudos chamam a atenção para as **políticas públicas** no âmbito da formação de professores, 02 pesquisas versam sobre **o ensino** a partir de projetos e 03 delas abordam a **legitimação dos conhecimentos acadêmicos** e conhecimentos da tradição.

No levantamento realizado observa-se que as temáticas das pesquisas que mais apareceram nesses trabalhos são temáticas que não se encerram nessas pesquisas, mas podem ser alertas como possibilidades de potencializar discussões para atendimento às populações indígenas, e cada um desses temas não deve ser posto em pauta isoladamente ou de forma reducionista.

Para que os povos indígenas assumam o protagonismo na produção e elaboração de documentos e conhecimentos, é essencial traçar um caminho que viabilize seu acesso e presença em espaços historicamente inacessíveis a eles. A partir do levantamento feito, observa-se que nos anos de 2007, 2009, 2016 e 2021 não houve<sup>12</sup> produções (de acordo com a fonte de pesquisa adotada), em nível de mestrado e doutorado, com a temática formação de professores indígenas. Nota-se, ainda, que os períodos que houve um maior crescimento nas pesquisas relacionadas à formação em licenciatura indígena se deram nos últimos anos, a partir de 2017, 2018, 2019 e 2020. As teses encontradas datam dos anos de 2011, 2014, 2017, 2019, 2020 e 2021.

As comunidades indígenas enfrentaram muitos desafios no campo da educação, incluindo a imposição de modelos educacionais não-indígenas que não respeitavam suas línguas, culturas e conhecimentos tradicionais. No entanto, nas últimas décadas, houve a presença de trabalhos, mesmo que em pouquíssima quantidade, no campo da formação de professores indígenas sobre a importância da valorização e preservação das culturas indígenas, bem como o reconhecimento da relevância do conhecimento tradicional para a diversidade cultural.

Esses poucos trabalhos acabam sendo iniciativas para promover a formação de professores indígenas e garantir que eles tenham acesso a uma educação que respeite sua identidade cultural. A abertura do diálogo entre a universidade e os povos indígenas têm sido recente e nem todas as universidades públicas possuem pesquisadores que tematizam a formação de professores indígenas.

---

<sup>12</sup> Algumas pesquisas ainda não foram atualizadas na plataforma.

No quadro 02, destacam-se as instituições de nível superior nos quais os trabalhos sobre formação de professores indígenas foram realizados.

**Quadro 02 – Número de trabalhos por instituição superior de ensino.**

SIGLAS	INSTITUIÇÕES	DISSERTAÇÕES	TESES
<b>UFAC</b>	Universidade Federal do Acre	01	00
<b>UFSM</b>	Universidade Federal de Santa Maria	01	00
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo	01	01
<b>UMSP</b>	Universidade Metodista de São Paulo	01	00
<b>UFS</b>	Universidade Federal de Sergipe	01	00
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista	01	01
<b>UFGD</b>	Universidade Federal Grande Dourado	02	00
<b>UFLA</b>	Universidade Federal de Lavras- MG	01	00
<b>UFF</b>	Universidade Federal Fluminense	00	01
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco	00	01
<b>UCDB</b>	Universidade Católica Dom Bosco	00	01
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais	01	00
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	00	01
<b>UNICAMP</b>	Universidade Estadual De Campinas	00	01
<b>PUC SP</b>	Pontificia Universidade Católica de São Paulo	00	01
<b>FURB</b>	Universidade Regional De Blumenau	01	00

**Fonte: A autora, 2023.**

Das instituições que tematizaram “formação de professores indígenas”, 08 delas estão localizadas na Região Sudeste, outras 02 estão no Centro-Oeste, 02 no Nordeste e 01 no Norte e 3 na região Sul. No Brasil, de acordo com o IBGE (2010), a região Norte é a que apresenta um maior contingente de indígenas, totalizando trezentos mil indígenas. Vale ressaltar que há muitas pesquisas voltadas aos povos indígenas para a região Norte, algumas delas tratam de currículo, saberes escolares, políticas públicas para os povos, entre outras, todavia foi observado, a partir da busca, que há poucas pesquisas, em nível de mestrado e doutorado que tratem sobre a Formação de Professores Indígenas nos Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena na região Norte.

Os cursos de licenciatura específica para a formação de professores indígenas foram criados sobre uma perspectiva de promover a formação de professores indígenas e garantir que eles tenham acesso a uma educação que respeite sua identidade cultural. Nesses cursos discutem sobre a importância de ‘preparar’ os indígenas para atuarem como professores em suas próprias comunidades, incorporando elementos da cultura e do conhecimento tradicional indígena nos currículos e metodologias de ensino.

Com isso, fortalecer a autoestima e a identidade cultural dos estudantes indígenas, a formação de professores indígenas também desempenha um papel importante na promoção da educação intercultural, que busca reconhecer e valorizar a diversidade cultural na tentativa de promover o diálogo entre diferentes formas de conhecimento, e se excita dentre as limitações do ambiente universitário

contribuir para a preservação e transmissão de seus saberes ancestrais. Assim, o acesso aos cursos de licenciatura específica para a formação de professores indígenas, ainda que seja limitado em algumas regiões, e existem desafios a serem superados, é um avanço significativo no sentido de garantir uma educação mais inclusiva e respeitosa para as comunidades indígenas.

Ainda que possam ser considerados temas diversos, as pesquisas aqui apresentadas possuem em comum a importância da presença indígena no ensino superior, pois para alguns pesquisadores promove a oportunidade de uma *autorreflexão* sobre a presença dos indígenas nas universidades, bem como o papel social que a universidade e suas práticas (algumas vezes homogêneas) exercem sobre os indígenas em formação. Sem dúvidas que a presença dos indígenas nos contextos acadêmicos, ocupando espaço na educação superior, tem promovido a reflexão crítica sobre a história, as relações de poder e as desigualdades que afetam os povos indígenas.

De acordo com Souza (2017), a universidade, com as reservas de vagas e programas específicos para indígenas e quilombolas, passou a conviver com outras perspectivas, com outras cosmovisões, e não mais com situações de exceção. A autora indica que ainda é necessário superar a falta de preparo, de formação para o convívio com as diferenças socioculturais dentro das universidades. Acredito que a diversidade de perspectivas enriquece o ambiente acadêmico e promove uma compreensão mais abrangente e crítica do conhecimento. No entanto, a convivência com diferentes visões de mundo e culturas também pode apresentar desafios como a própria forma de conceber conhecimento pautado em conteúdos limitados por um componente curricular organizado em disciplinas.

No contato e diálogo com os saberes indígenas, tanto os estudantes indígenas como os não-indígenas, corpo técnico administrativo, professores e comunidade em geral, têm a oportunidade de questionar e desconstruir estereótipos, preconceitos e visões hegemônicas, promovendo uma educação intercultural mais justa e igualitária, mas ainda há um longo caminho, considerando que muito ainda precisa ser feito para termos uma universidade plural que atenda a todas as especificidades. A inclusão e participação dos indígenas nos contextos universitários pode promover não apenas a valorização e respeito às culturas e conhecimentos tradicionais, mas também proporcionam a oportunidade de autorreflexão para a sociedade como um todo.

A ascensão dos indígenas no ensino superior representa um movimento significativo de inclusão e valorização das vozes e perspectivas de grupos étnicos historicamente marginalizados. Embora tenham ocorrido avanços notáveis em áreas como na educação básica, acesso ao ensino superior e reconhecimento dos direitos territoriais, é importante notar que muitos desafios persistem. Como destacou Baniwa (2013), que apesar desses avanços, os povos indígenas ainda enfrentam sérias



ameaças, como conflitos com fazendeiros e políticos na Amazônia Legal, que continuam a comprometer suas vidas e direitos.

Ao reconhecer a importância da presença indígena no ensino superior, é importante destacar que essa inclusão vai além da simples admissão de estudantes indígenas nas universidades. Envolve também a criação de ambientes acadêmicos que sejam culturalmente sensíveis, respeitosos e inclusivos. Esses espaços proporcionam a oportunidade dos/das indígenas expressarem e compartilharem seus conhecimentos, perspectivas e experiências, contribuindo assim para a diversidade e o enriquecimento do ambiente acadêmico.

Para Krenak (2018)

Vocês estão experimentando essa passagem pela experiência da formação numa comunidade de aprendizagem que é a universidade, mas eu não consigo distinguir muito esse lugar da universidade dos outros lugares, onde outras comunidades de saberes se constituem, onde, em outros lugares não demarcados com esse sinal, digamos assim, da educação, da educação formal, que comunidades coletivas inteiras experimentam uma criativa formação de pessoas, formando pessoas (Krenak, 2018, p.11)

Krenak (2018) destaca que a universidade é apenas um dos lugares onde a formação e a aprendizagem ocorrem, existem também outros lugares fora do contexto formal de educação em que comunidades inteiras estão envolvidas na formação de pessoas. A imposição de conceitos hierarquizados e totalitários, os quais exigem que só possam ser adquiridos se tiver em ambientes institucionalizados, é uma característica do colonialismo, que muitas vezes desvaloriza os saberes e as perspectivas das populações indígenas.

A universalização excludente dos saberes, que considera apenas um conjunto de conhecimentos como válido ou superior, é prejudicial e limitadora. Krenak (2019), em seu livro *Ideias para adiar o fim do mundo*, apresenta uma crítica a conceitos e concepções cristalizadas, e práticas reducionistas que limitam nossa visão de mundo. Krenak (2019) argumenta que muitas de nossas ideias e ações estão fundamentadas em uma visão de mundo reducionista, que prioriza o lucro e o crescimento econômico em detrimento do bem-estar humano e do equilíbrio ecológico. Ele critica a forma como a sociedade moderna se afastou das conexões com a natureza e com outras formas de vida, tratando-as apenas como recursos a serem explorados. Krenak (2019) ressalta a importância de reconhecermos a interconexão de todos os seres vivos e a necessidade de respeitar e proteger a diversidade biológica e cultural.

Além disso, o autor questiona as concepções cristalizadas que perpetuam desigualdades sociais e ambientais, enfatizando a importância de questionar e repensar os modelos de desenvolvimento que têm prejudicado as comunidades indígenas e outros grupos marginalizados. O livro de Ailton Krenak

é uma chamada à ação para repensarmos nossas ideias e práticas, buscando uma abordagem mais holística e sustentável em relação ao nosso planeta e a todas as formas de vida que nele habitam. A universidade poderia potencializar essa discussão a partir das leituras que os povos originários possuem sobre a natureza, o bem-estar, o viver em sociedade.

Pode-se dizer que o acesso dos indígenas aos cursos de licenciatura específica para a formação de professores indígenas é recente, possui apenas duas décadas de implementação, com isso, algumas pesquisas, no campo da formação de professores indígenas nos cursos específicos, vêm surgindo com mais evidência na última década. Krenak (2018) coloca que o debate acerca da presença indígena na universidade vem sendo feito em diversas ocasiões nos últimos anos, especialmente ressaltando as dificuldades relacionadas à permanência, a partir do acesso por meio de cotas, que gradualmente vão sendo implantadas por nossas universidades públicas no Brasil.

## **5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

As pesquisas encontradas nesse levantamento abordam questões centrais para a educação escolar indígena, destacando os desafios e avanços nas propostas de formação de professores indígenas em uma perspectiva intercultural (e decolonial). Observa-se que a decolonialidade permeia grande parte das investigações analisadas, tanto nas metodologias adotadas quanto no desenvolvimento ao longo do processo, evidenciando um compromisso com a valorização das epistemologias indígenas e a superação das marcas da colonialidade. Tanto o trabalho de Gomes (2018) quanto o de Santa Rosa (2018) revelam preocupações complementares, apontando para a necessidade de repensar práticas pedagógicas e curriculares para valorizar as epistemologias indígenas e superar o legado da colonialidade presente nas escolas.

A dissertação de Marina Gomes (2018) enfatiza a criação de conteúdos pedagógicos a partir das vivências e produções textuais dos próprios indígenas, com o objetivo de promover uma compreensão respeitosa das realidades indígenas. Contudo, identifica-se uma tensão entre os objetivos de valorização da diversidade cultural e as limitações impostas por legislações e orientações não indígenas, que muitas vezes não refletem plenamente as especificidades culturais dos povos originários. Gomes (2018) destaca que a escola, enquanto instituição, ainda perpetua estereótipos e visões coloniais, o que exige esforços contínuos para a inclusão de perspectivas indígenas no campo educacional.

Poder ter contato com as pesquisas sobre formação de professores nos cursos de licenciaturas interculturais foi importante para percebermos o quanto a formação de professores indígenas nas licenciaturas interculturais enfrenta desafios em articular de forma efetiva as demandas e

especificidades dos povos indígenas com as estruturas curriculares vigentes. Além disso, foi possível perceber o avanço das Licenciaturas Interculturais no atendimento às pautas do movimento indígena, muito embora se observe que esse processo ainda aponta algumas limitações, como o distanciamento entre os princípios da educação intercultural e a organização curricular, que tende a reproduzir uma abordagem disciplinar centrada em conhecimentos universais, negligenciando os saberes tradicionais e locais.

Observamos que há um consenso sobre a importância de promover uma formação nos cursos de licenciatura intercultural que reconheça e valorize os saberes e práticas indígenas como centrais, e não apenas complementares, nos processos formativos. No entanto, persiste a dificuldade de implementar plenamente essa perspectiva, devido à forte imersão em um sistema ainda marcado pelas estruturas e influências da colonialidade. Com isso, acreditamos que, estudos como este reforçam a urgência de uma maior representatividade indígena na construção de políticas educacionais, no desenvolvimento de currículos e na definição das práticas pedagógicas, a fim de superar as amarras da colonialidade e construir uma educação que respeite e celebre a diversidade cultural e epistemológica do Brasil.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. A. de. A interculturalidade no currículo da formação de professoras e professores indígenas no Programa de Educação Intercultural da UFPE/CAA - Curso de Licenciatura Intercultural.' Tese de doutorado. Universidade Federal de Pernambuco, 2017, 218 f. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25637> Acesso em 23 de nov. 2024.

ALVES, O. F. Formação e atuação das professoras indígenas da Aldeia Piaçaguera. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2006, 114 f.. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/302.pdf> Acesso em 23 de nov. 2024.

ANTUNES, C. P. “Não indígenas” na educação indígena: um olhar para a branquitude na formação de universitários kaingang e guarani na UFRGS'. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2022, 177 f. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/252068> Acesso em 23 de nov. 2024.

ARAUJO, M. D. "Demarcando Território": Tensionamentos nas Pesquisas de Autoria Indígena no Contexto da Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/32646> Acesso em 23 de nov. 2024.

BANIWA, Gersem. A Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. Cadernos do Pensamento Crítico Latino-Americano, v. 2013, p. 18-21, 2013. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2014/12/XXXVcadernopensamentocritico.pdf> Acesso em 23 de nov. 2024.

FEREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. Educação & Sociedade, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/abstract/?lang=pt> Acesso em 23 de nov. 2024.

GARRIDO, J. D. A. As fontes Orais na Pesquisa Histórica: uma contribuição ao debate. Revista Brasileira de História. São Paulo, Vol. 13, n. 25/26, Ago. 1993. Disponível em: [https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID\\_REVISTA\\_BRASILEIRA=17](https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID_REVISTA_BRASILEIRA=17) Acesso em 23 de nov. 2024.

GOMES, M. R. L. Perspectivas decoloniais na formação de professoras/es: Uma proposta de conteúdo sobre povos indígenas'. (Mestrado Profissional em Educação). Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2018, 93 f. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFLA\\_ebdb9e4b50f2c7d57d6d225fb9daba02](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFLA_ebdb9e4b50f2c7d57d6d225fb9daba02) Acesso em 23 de nov. 2024.

GOMES, V. R. A formação docente na perspectiva da epistemologia social: uma análise da proposta curricular do MEC para formação de professores indígenas. Dissertação de Mestrado. Universidade Regional de Blumenau, 2012, 160 f.

KRENAK, Ailton. A presença indígena na universidade. Maloca: Revista de estudos indígenas, v. 1, n. 1, p. 9-16, 2018.

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. Editora Companhia das letras, 2019.

LIMA, C. P. X. Percepções sobre a formação docente no diálogo com as culturas que atravessam o curso de pedagogia/UEMS/Maracaju'. Doutorado em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014, 275 f.

MADERS, S. Educação escolar indígena, intercultura e formação de professores (as) uma pesquisa a partir das proposições da biologia do amor e da biologia do conhecimento de Humberto Maturana. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7075> Acesso em 23 de nov. 2024.

OLIVEIRA, L. A formação de professores indígenas nas universidades no âmbito do PROLIND/MEC (2005-2010). A questão indígena na educação superior, v. 9, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.flacso.org.br/files/2017/12/Caderno-GEA-10-digital.pdf> Acesso em 23 de nov. 2024.

OLIVEIRA, L. M. S. de. Os compêndios de formação de professores: o impresso como fonte de práticas e saberes pedagógicos. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2017.

OLIVEIRA, M. A. M. de. Nhande reko mbo'e: busca de diálogos entre diferentes sistemas de conhecimentos no contexto das práticas de professores de matemática Guarani e Kaiowá. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, 2020, 241 f.

ORELLANA, A. D. A. Y. Formação de professores indígenas em Rondônia: a interculturalidade e seus desafios. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, 2019, 98 f. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/10307> Acesso em 23 de nov. 2024.

PERIUS, S. Formação de Professores Indígenas para atendimento à Comunidade Guarani e kaiowá do município de Amambaí no estado do Mato Grosso do Sul. Dissertação de mestrado, Universidade do Oeste Paulista, 2008. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/handle/tede/771> Acesso em 23 de nov. 2024.

PINTO, F. F. O exercício da docência na perspectiva intercultural do curso de licenciatura formação de professores indígenas da universidade federal do Amazonas. Tese de doutorado. Universidade Estadual De Campinas, 2020, 236 f. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30\\_55fa4182699891f7f0c4868a25d49600](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30_55fa4182699891f7f0c4868a25d49600) Acesso em 23 de nov. 2024.

ROCHA, Gabriela de Freitas Figueiredo. Para descolonizar a diferença: as trajetórias de indígenas urbanos brasileiros na defesa de suas identidades e na construção de um Estado intercultural. Tese de Doutorado. Universidade de Coimbra, 2020.

ROSA, S. C. S. A formação de professores indígenas em ciências da natureza, na região norte do Brasil: Algumas reflexões. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Fundação Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018. 110 f. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/8804> Acesso em 23 de nov. 2024.

ROSENDO, A. S. Formação de professores indígenas: o projeto do curso normal superior indígena da universidade estadual de mato grosso do sul – unidade de Amambai – MS (2003-2006)'. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2010. 107 f. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/78> Acesso em 23 de nov. 2024.

SANTINO, F. S. Formação de professores indígenas: limites e perspectivas segundo egressos de um curso de licenciatura intercultural. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho - Campus Presidente Prudente, 2022 284 f. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/235850> Acesso em 23 de nov. 2024.

SILVA, M. M. Etnomatemática e relações comerciais na formação de professores indígenas. 2018. Dissertação de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/a50947c6-7db4-4689-a7dd-1736675815f2> Acesso em 23 de nov. 2024.

SILVA, M. R. C. Educação matemática no contexto escolar indígena: Experiências de um processo formativo. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática) - Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2015. 90 f.

SOUZA, I. A formação de professores Guarani e Kaiowá no Território Etnoeducacional Cone Sul: políticas públicas fortalecendo as escolas indígenas. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Da Grande Dourados, 2017, 153 f.

VENERE, M. R. Projeto Açaí: uma contribuição à formação dos professores indígenas no estado de Rondônia. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2010, 325 f. Disponível em: <https://www.fclar.unesp.br/Home/Instituicao/Administracao/DivisaoTecnicaAcademica/ApoioaoEnsino/LaboratorioEditorial/serie-temas-em-educacao-escolar-n27---ebook.pdf> Acesso em 23 de nov. 2024.

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. Tabula Rasa. Bogotá, n. 9, p. 131-152, jul-dez, 2009.

XAVIER, C. P. Percepções sobre a formação docente no diálogo com as culturas que atravessam o curso de pedagogia/UEMS/Maracaju. Tese de doutorado. Universidade Católica Dom Bosco, 2014, 275 f.