

DECOLONIZAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: UMA REFLEXÃO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO CENÁRIO BRASILEIRO

Decolonization and training of indigenous teachers: a think about scientific production in the Brazilian outlook

Simone RODRIGUES BATISTA MENDES
Instituto Insikiran (Universidade Federal de Roraima)
Correio-e: simonebatista810@gmail.com

Recibido: 9 de junio de 2021

Envío a informantes: 25 de junio de 2021

Aceptación definitiva: 13 de octubre de 2021

RESUMO: O artigo objetiva refletir sobre o pesamento decolonial nos cursos de formação de professores indígenas e como o debate vem se materializando em produção científica. Levantou-se a produção científica produzida no período de 2010 a 2020, estabelecendo o estado da arte: Decolonização e Formação de Professores Indígenas, discussão recente, porém necessária. A pesquisa considerou teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-Graduação do Brasil (PPG), cadastradas no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e artigos publicados em *sites* como: Google Acadêmico e Cientificar Eletronic Library Online (ScieLO). No levantamento, constatou-se uma relativa produção envolvendo a temática, pesquisas de extrema relevâncias, contudo, a produção está centrada nas mãos de não indígenas, o conhecimento produzido por indígenas ainda não ganhou espaço e status nos cursos de formação de professores, apesar dos povos indígenas contar com grandes nomes. E com relação ao tema, compreende-se que há uma relação intrínseca entres as duas temáticas, sendo um debate de extrema relevância na formação de professores dos povos originários.

PALABRAS-CHAVE: decolonização; formação de professores indígenas; pesquisa científica.

ABSTRACT: The study mapped the knowledge produced in the period from 2010 to 2020 with the theme Decolonization and Educational background of Indigenous Teachers, a recent and necessary discussion. The research was carried out considering theses and dissertations defended in the Postgraduate Programs of Brazil (PPG), recorded in the database of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) and as productions of papers published on sites such as: Google Academic and Scientific Electronic Library Online (ScieLO). After the collection, it was found a considerable production involving the thematic educational of indigenous teachers and decoloniality, research of extremely relevance, however the productions are surrounded by non-indigenous researchers. The knowledge produced by the indigenous researchers has not yet gained space and status in the educational degree for indigenous teachers, even if they are great names. Regarding to the theme, it is understood that there is an intrinsic relationship between both issues, and the debate on teacher education is of utmost importance.

KEY WORDS: decolonization; training of indigenous teachers; scientific research.

1. Introdução

A educação é processo que envolve necessariamente pessoas com conhecimentos em níveis desiguais propondo-se a compartilhar esses conhecimentos. A educação escolar pressupõe uma atuação de um conjunto geracional com outro mais jovem, ou, com menor domínio de conhecimentos ou práticas, na direção de uma formação social, moral, cognitiva, afetiva, num determinado contexto histórico. (Gatti, 2016, p. 163)

AEPÍGRAFE NOS CONDUZ À REFLEXÃO do processo educativo a partir das desigualdades de conhecimentos entre as sociedades e as gerações. Com esse pressuposto, compreende-se a formação do professor indígena sob dois vieses: o conhecimento científico produzido por outras sociedades (eurocentrismo) e sob a valorização e fortalecimento de conhecimentos e saberes tradicionais. Sendo assim, na desigualdade e na permuta entre sociedades que se deu a educação sistêmica dos povos originários, à luz do colonizador e do colonizado.

Gatti (2016) nos inspira a refletir acerca dos cursos de formação de professores indígenas na perspectiva decolonial, em suas práticas e políticas, compreendendo-os por meio do lócus da transformação e do espaço de resistência aos modelos de educação de colonizadores que visam até hoje, a hegemonia, sem considerar a diversidade e as especificidades étnicas que permeiam o Brasil.

Nesse sentido, pactua-se com Nery (2020, p. 04) ao afirmar que os estudos «decoloniais denunciam e problematizam a lógica da colonialidade do poder, do saber e do ser». Nessa perspectiva, defende-se o debate que estimule a autonomia permitindo que se desprenda dos pilares impostos pela cultura, pelas instituições e pelas políticas do colonizador.

Para tanto, cabe-nos citar Boaventura de Souza Santos, quando define o processo de decolonialidade como «um conjunto de práticas e discursos que desconstróem a narrativa colonial como foi escrita pelo colonizador, e tenta substituí-la por narrativas escritas do ponto de vista do colonizado» (Santos, 2002, p. 13).

Estruturado em duas partes, o artigo apresenta no primeiro momento a genealogia da educação indígena até os cursos de formação de professores indígenas, um breve

histórico como forma de contextualizar a construção do caminho percorrido pelos povos desde a colonização até a conquista do direito à educação específica, diferenciada que está na Constituição Federal Brasileira de 1988.

No segundo momento, realizou-se um levantamento de teses, dissertações, inicialmente no banco de teses da CAPES e na ausência da temática nesse espaço, visitou-se outros repositórios de universidades brasileiras e, por fim, artigos apresentados em seminários, congressos e publicados em periódicos ou sites: Google Acadêmico e Cientificar Eletronic Library Online (ScieLO).

O artigo na reflexologia objetiva identificar superação da «colonialidade do poder, do saber e do ser», por meio das discussões trazidas a partir dos trabalhos com centralidade no tema decolonização e a formação de professores indígenas (Nery, 2020, p. 04).

2. Educação escolar indígena: um giro até formação de professores

Os missionários jesuítas chegaram ao Brasil com expedições enviadas por D. João III, rei de Portugal, sob o comando do Padre Manoel da Nóbrega. Com ele os primeiros «professores» com missão imperativa de imprimir a fé católica (religião da coroa portuguesa) e ensinar a língua dos colonizadores, desconhecendo o processo educativo dos índios.

Os jesuítas aportam no Brasil em 1549 com objetivo de alfabetizar os índios, tendo como instrumento a catequização, como uma forma de civilizá-los para o convívio em sociedade e para conversão a fé cristã. «A cruz e a espada atravessaram os mares juntos, com o mesmo objetivo: negar a diversidade cultural» (Mandulão, 2006, p. 219).

A educação da colonização carregava consigo a política de não valorização dos saberes e da cultura do índio. Esse modelo de educação pretendia garantir a domesticação e submissão e, ainda promover extinção das línguas e suas crenças. A anulação da língua representou a dominação e o poder do colonizador.

A criação do Diretório do Índio (1757) pelo Marques de Pombal, implementa a política de afastamento dos jesuítas das aldeias. O documento orientava que cada aldeia deveria ser contemplada com uma escola, com mestres específicos, um para os meninos e outro para as meninas.

[...] objetivo principal era completa integração dos índios à sociedade portuguesa, buscando não apenas o fim das discriminações sobre estes, mas a extinção das diferenças entre índios e brancos. Dessa forma, projetava um futuro no qual não seria possível distinguir uns dos outros, seja em termos físicos, por meio da miscigenação biológica, seja em termos comportamentais, por intermédio de uma série de dispositivos de homogeneização cultural. (Garcia, 2007, p. 24)

No Brasil Império a educação para os índios vem a ser marcada pela Lei das Terras de n.º 601 de 18/09/1850, com a questão indígena no art. 12, com o preceito que era o dever do governo reservar às terras para a colonização indígena e o Regulamento das Missões de Catequese e Civilização do Índio (1845) que os categorizou como hordas de selvagens.

Ferreira (2001, p. 58) afirma que a educação indígena no Brasil caracteriza-se em quatro fases: a primeira se inicia na Colônia, no processo de catequização e submissão; a segunda com a criação de Serviço de Proteção ao Índio, em 1910; a terceira com o surgimento das Organizações não Governamentais (ONGs), tais como CMI, OPAN, Comissão Pró-índio e os movimentos indígenas, no final dos anos de 1969; e por fim, a quarta que se inicia nos anos de 1970-1980, quando os movimentos indígenas ganham robustez, na busca para serem sujeitos da própria formação e escolarização. Segundo *Sartoro et al (n. d.)*, no artigo sob título *a Formação de Professores Indígenas*, publicado no site *Escola Brasil*:

A partir de 1970, a educação indígena passa por grandes mudanças, o movimento indígena começa a articular no país, diferentes povos se reúnem para discutir seus problemas e pensar em soluções. Entidades organizadas passaram a reivindicar e trabalhar junto aos povos indígenas buscando alternativas para superar a opressão cometida desde o período colonial, neste contexto surge à preocupação por uma escola indígena com mudanças na concepção e nas práticas da educação escolar, com leis e regimentos que defendam oficialmente seus interesses e direitos na sociedade. (*Sartoro et al., n. d.*)

Conforme os autores, no território brasileiro há diversas experiências, os estados foram concebendo projetos educativos específicos aos seus contextos socioculturais, em atendimento aos povos indígenas na perspectiva do bilinguismo da interculturalidade. Ao mesmo tempo, os indígenas foram criando conselhos, organizações, movimentos de resistências do coletivo para fortalecer a luta pelos direitos e valorização da cultura, modo de viver, línguas, cosmologia, educação, terra e saúde.

Hoje, existem dezenas de associações, conselhos e organizações das diversas etnias espalhadas pelo Brasil. Nesse contexto de avanço, surgiu na região norte os movimentos liderados por professores indígenas, com várias conquistas como, por exemplo: a criação do Conselho de Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM) no estado do Amazonas e Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR).

O Conselho de Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM) foi criado no ano 1988, no estado do Amazonas, cidade de Manaus. Nasceu com objetivo de articular o trabalho e as lutas dos professores indígenas da Amazônia Legal, na busca da Educação Específica e Diferenciada Indígena. É composto por nove estados: Acre, Amapá, Maranhão, Rondônia, Roraima, Amazonas, Mato Grosso, Tocantins e Pará. Atua na luta direta para assegurar e garantir a materialização da legislação em vigor no que tange à educação indígena diferenciada, bem como, pela aplicação dos recursos destinados aos programas de educação indígena e a qualificação das escolas e dos educadores.

A Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR) nasceu nos anos de 1990, representa professores e alunos dos povos Wapixana, Makuxi, Taurepang, Ingarikó, Y'ekuana e Wai-Wai. A OPIRR avança no contexto nacional pelas lutas nos campos educacionais, social e ambiental, foi definitiva para criação do ensino superior indígena em Roraima. Atuando na defesa da educação escolar indígena específica, diferenciada, bilíngue, intercultural e comunitária, e ainda pela garantia dos direitos de professores e estudantes.

2.1. *Formação de Professores Indígenas: A Conquista do Ensino Superior*

Os cursos para a formação de professores indígenas é direito recente conquistado com muita luta e muita resistência. São elaborados conforme os fundamentos e princípios da educação específica, diferenciada, intercultural, bilíngue, considerando o caráter comunitário comum aos povos indígenas. O percurso dos povos indígenas para o ensino superior se constroi sob duas vertentes:

O primeiro viés relaciona-se à educação escolar que foi imposta aos indígenas e que gerou a formação de professores indígenas. O segundo viés passa pela necessidade de se ter profissionais indígenas graduados nos saberes científicos veiculados pelas universidades, capazes de articular, quando cabível, esses saberes e os conhecimentos tradicionais de seus povos, pondo-se à frente da resolução de necessidades surgidas com o processo contemporâneo de territorialização a que estão submetidos e que redundou nas demarcações de terras para coletividades, processo que se incrementou ponderavelmente após a Constituição de 1988. (Lima e Hoffmann, 2014, p. 171)

A busca pela educação superior é uma resposta às necessidades à educação, à economia e à construção da identidade. Para os povos indígenas é de suma necessidade a formação de seus professores, pois o professor tem a responsabilidade de gerar respeito e desenvolvimento de uma educação diferenciada e específica. Além de, ser interlocutor do diálogo intercultural como uma das possibilidades de rompimento com o modelo de educação a que foram submetidos ao longo da história.

Os cursos de formação de professores, como extensão dos projetos de escolas diferenciadas, inscrevem-se em um movimento que pode ser chamado de educação escolar dos índios, contraposto ao da educação escolar para os índios [...] De maneira geral, os cursos foram criados com a intenção de romper com a prática secular de atuação de professores «brancos» em contextos indígenas, tendo em vista a demanda do movimento indígena por protagonismo e «assunção de autoria» em seus projetos de sociedade. (Nascimento, 2017, p. 61)

Logo as políticas de formação de professores existentes, são conseqüências de mais de 50 anos de luta das lideranças e organizações, consolidando-se na força e na pressão política. De modo que, esse processo gera a expectativa de se romper com a imposição do conhecimento universal, como a única forma de conhecimento, se considerar os saberes.

Dessa maneira, tornou-se fundamental para os povos indígenas formarem professores para suas escolas, como forma de fortalecer a educação indígena e destituir a educação para índios. Para Santos (2009, p. 10) foi uma crueldade praticada contra os saberes em nome civilidade colonizadora «expropriá-los de suas formas próprias de pensar na vida, do seu jeito de existir no mundo», foi um verdadeiro «epistemicídio».

Nesse sentido, Baniwa (2009, p. 14) alerta «se os índios não dominarem as técnicas de produção e transmissão de conhecimento, eles serão eternamente representados pelos povos dos brancos. E para alcançar a autonomia de pensamento há um único caminho, educação». O Pensamento do autor se apresenta sob a ótica da educação libertadora e emancipatória, com vistas a construção da cultura da libertação em oposição a cultura da dominação e opressão.

2.1.1. O Ensino Superior: Licenciaturas Interculturais

No Brasil, nas últimas décadas houve significativas conquistas com a expansão da universidade pública e com a implementação de políticas de inclusão nas universidades brasileiras. As políticas de inclusão com advento da Constituição Federal de 1988, proporcionou a criação dos cursos de Licenciatura Intercultural, os cursos nascem nos anos 2000, com os primeiros projetos nas várias instituições públicas do país.

Segundo Nascimento (2017, p. 64) os cursos são criados «sob o paradigma da autonomia, da diferença, da valorização das identidades étnicas, da promoção das diversidades linguísticas» e, assim, acontecem as primeiras experiências de formação de professores indígenas no ensino superior.

Na Tabela 1 as IES que instituíram as Licenciaturas Interculturais, com apoio do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND), programa do Ministério da Educação (MEC), uma ação conjunta com a Secretaria de Educação à Distância, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e a Secretaria de Ensino Superior (SESU), com vistas à implementação do Ensino Superior Indígena.

TABELA 1. Os cursos de Formação Superior
 Formação de Professores Indígenas (PROLIND)

Edital PROLIND de 2005	Edital PROLIND 2008
Eixo I ₉ , Projeto de Formação de professores indígenas do Alto Solimões da Universidade Estadual Núcleo Insikiran (UFRR); Formação de professores Maxacali, Xakriaba, Krenak, Pataxó, Kaxixó, da UFMG e Terceiro Grau indígena, da UNEMAT.	Eixo II ₂ , seis (6) propostas aprovadas: UNEB; UFCG; UFPE; UECE – Licenciatura Intercultural indígena da Universidade do Estado do Ceará; UFC – Magistério Indígena Tremembé Superior da Universidade Federal do Ceará; Curso de Licenciatura Específico para Formação de professores Indígenas da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), e da Universidade do Estado de Alagoas (UNEAL).
Eixo II ₀ , foram contempladas: UFAM – Formação de professores Mura; UNEB – Projeto Universidade na Aldeia; UFCG – Projeto de Formação de Professores Indígenas; UEL – Diagnóstico Socioeducacional das Populações Indígenas do Paraná para formação de professores kaingang e Guarani.	Eixo III ₄ , duas (2) propostas: Programa de Licenciaturas dos Povos Indígenas do Sul da Mata Atlântica – Guarani, Xokleng e Kaingang, da UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina; e o curso de Licenciatura Intercultural indígena da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.
Eixo III ₁₁ , foram contempladas a UFBA; a Unioeste – Universidade Estadual do Oeste do Paraná; UFT – Universidade do Tocantins e a UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.	
Edital PROLIND 2009	
Eixo I : UFC, UFMS, UFSC, IFBA, UFAM.	

Fonte: Elaborado com base no texto de: MELO, Clarissa R. A experiência no curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica.

Uma pesquisa realizada em 2013 pela autora mapeou ações afirmativas criadas das IES e cursos de Licenciatura Intercultural para atendimento dos povos indígenas. A pesquisa elencou 213 sites de IES, resultando nas seguintes informações:

43 (20 %) apresentaram alguma forma de ação afirmativa relacionada ao acesso diferenciado de indígenas ao seu corpo discente, 28 delas estaduais (65 %) e 15 federais (35 %). Também entre essas, 213 IESPs analisadas, foram localizados 10 cursos de Licenciatura Intercultural (UFT; UFRR; UEA; UNEB; UEFS; UESC; UFBA; UFRB; CEFET-BA; UFMA; UFMT; UEG; UNB; UEMS; UNIMONTES; UEMG; ISE ZONA OESTE; ISE PÁDUA; ISERJ; ISEPAM; ISE TRÊS RIOS; ISTCCP; IST-RIO; ISTHORTICULTURA; IST PARACAMBI; UENF; UERJ; UEZO; UFSCAR; UNIFESP; UFA-BC; UNICAMP; UFPR; UEL; UEM; UEPG; UNICENTRO; UNIOESTE; UNESPAR; UENP; UFSC; UFSM; UFRGS, dos quais 06 têm sede em universidades federais e 04 em universidades estaduais (Melo, 2013).

Para esse resultado, contou-se com a articulação e mobilização das lideranças indígenas e organizações, com a pressão política frente às universidades e ao Conselho Nacional de Educação (CNE) e, ainda, o Ministério da Educação do Brasil (MEC), conseguiu dar voz às reivindicações pela formação superior, concretizando a oferta de ensino superior, em curso de Licenciatura Intercultural.

Os cursos têm um papel importante, como diz Freitas (2001, p. 89) esse professor tem «[...] como compromisso transformar as condições atuais da educação de seu povo, bem como as condições sociais sobre as quais ela se dá, tendo como norte a participação no processo de construção da sociedade almejada para seu povo e de transformação da sociedade nacional atual».

3. Decolonialidade e formação de professores indígenas: produção científica – estado da arte – 2010 a 2020

Com objetivo de levantar pesquisas que tratam do pensamento decolonial na formação de professores indígenas, foi realizado um levantamento tendo como ponto de partida as palavras-chave decolonialidade e formação de professores indígenas. Realizou-se uma investigação no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e nos sites Google Acadêmico e Cientificar Eletronic Library Online (ScieLO).

A partir deste levantamento foram selecionados 20 (vinte) trabalhos relacionados, mas somente 01 dissertação e 02 teses estabelecem relação com as palavras-chave e 04 artigos apresentaram uma relação direta com objetivo, investigar a produção científica que aponta a discussão da decolonialidade nos cursos de formação de professores indígenas, com vista à construção de um pensamento decolonial.

3.1. Teses e dissertações (CAPES-2010-2020)

GOMES, Marina Rodrigues Lindenbah. *Perspectivas decoloniais na formação de professoras/es: Uma proposta de conteúdo sobre povos indígenas*. Dissertação (mestrado profissional). Universidade Federal de Lavras, 2018. **Resumo:** O presente trabalho

versa sobre a questão indígena na formação de professoras/es do ensino fundamental e médio. A partir desta problemática foi realizada uma pesquisa documental, que utilizou como fonte documental TCCs escritos por professoras/es de escolas indígenas das etnias Pataxó e Xakriabá de Minas Gerais. A partir destes documentos foi desenvolvido um conteúdo com algumas orientações pedagógicas sobre os povos indígenas na atualidade, numa perspectiva decolonial. O conteúdo tem por objetivo contribuir para a formação de professoras/es não-indígenas.

Palavras-chave: Colonialidade; Formação de professores; Povos indígenas.

No repositório da CAPES encontra-se a pesquisa de Gomes (2018) um estudo sobre a formação de professores do ensino fundamental e médio, um trabalho relacionado a «Lei n.º 11.645/2008 sobre os estudos étnico-raciais, legislação que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira nas escolas de ensino médio e fundamental» (Gomes, 2018, p. 7).

Um estudo relevante por possibilitar a discussão da lei que trata de «reconhecer a importância e a urgência de se pensar a abordagem da questão indígena nas escolas sob o viés decolonial» (Gomes, 2018, p. 18).

3.2. *Repositórios Universidades (La Salle, UFPE)*

FUCHS, Henri Luiz. *A formação docente a partir de currículos decoloniais: análise de experiências instituintes em cursos de pedagogia na Abya Yala*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade La Salle, Canoas, 2019. **Resumo:** A tese objetiva investigar experiências instituintes de currículos de Pedagogia em Instituições de Ensino Superior sob a perspectiva decolonial no contexto da América Latina, denominada de Abya Yala por povos originários da região. Busca-se elaborar subsídios e referenciais suleadores para a construção de currículos decoloniais de formação de pedagogos e pedagogas. Esse currículo é composto por uma dinâmica flexível, intercultural que busca a emancipação dos sujeitos por meio da inter(trans)disciplinaridade possível através da docência mediadora e partilhada com a comunidade por meio de metodologias dialógicas e horizontais. Dessa forma, busca-se uma formação outra, decolonial, enraizada nas experiências de povos e culturas que (com)vivem na interculturalidade e pluriversalidade.

Palavras-chave: Currículo; Formação docente; Decolonialidade; Projeto Pedagógico; Giro Decolonial.

A tese de Fuchs (2019, p. 10) apresenta estudo sobre os currículos dos cursos de Pedagogia da IES de Ensino Superior à luz do pensamento decolonial, no cenário da América Latina - Abya Yala pelos povos originários da região. São experiências curriculares organizadas pela «Universidade Ixil, da Guatemala, da Universidade de Antioquia, da Colômbia e pela Universidade Federal do Recôncavo Baiano e pelo Instituto Federal do Rio Grande - Campus Bento Gonçalves».

O autor expôs à importância da «presença e participação de lideranças de comunidades ancestrais e suas respectivas cosmovisões que se fundamentam na relação com a Mãe -Terra, na elaboração os currículos» (Fuchs, 2019, pp. 10-34).

ALMEIDA, Eliene Amorim de. *A interculturalidade no currículo de professores indígenas no Programa de Educação Intercultural da UFPE/CAA. Curso de Licenciatura Intercultural*. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco, 2017. **Resumo:**

Essa pesquisa teve como objetivo compreender a interculturalidade no primeiro curso de formação para professoras e professores indígenas oferecidos pelo Centro Acadêmico do Agreste na Universidade Federal de Pernambuco. A interculturalidade no currículo da formação das(os) docentes indígenas foi analisada no contexto do Pensamento Decolonial, através das noções de Colonialidade (Quijano, 2005, 2010), Diferença Colonial (Mignolo, 2003, 2008, 2010), Desobediência Epistêmica (Mignolo, 2008), Interculturalidade (Tubino, 2005; Walsh, 2006, 2008, 2009a, 2009b, 2010) além da categoria currículo, baseados em Santiago (1990, 2006), Silva (2000, 2011), Arroyo (2000, 2012), Macedo (2008, 2011). No que diz respeito às falas das(os) estudantes, identificamos uma distância no que anuncia o PPC/UFPE/CAA e a sua realização na prática, além disso, as falas das(os) estudantes indicam outra perspectiva de interculturalidade, ou seja, os indígenas entendem que um curso de formação para/com elas(es) deve tomar a interculturalidade como interepistemologias de forma a superar o racismo epistêmico próprio do sistema mundo moderno colonial patriarcal.

Palavras-chave: Interculturalidade; Currículo intercultural; Licenciatura Intercultural Indígena; Interepistemologia.

Almeida (2017) em sua tese aborda a interculturalidade no currículo da formação dos docentes indígenas a luz do pensamento decolonial, por meio da concepção de colonialidade. De acordo com autora objetiva-se apreender complexidade da interculturalidade no currículo da formação dos professores indígenas do estado de Pernambuco, referenciando-se na Rede da Modernidade/Colonialidade de: Colonialismo, Colonialidade (Quijano, 2010, 2005), Diferença Colonial, Desobediência epistêmica (Mignolo, 2003, 2008, 2010a), Interculturalidade funcional e Interculturalidade crítica/epistêmica (Mignolo, 2008; Walsh, 2009a, 2010) e Currículo intercultural (Almeida, 2017, p. 28).

3.3. *Periódicos/Revistas*

SANTOS, Jorge Alejandro; BATTISTIN, Cláudia; BERISSO, Daniel e PIOVEZANA, Leonel. O diálogo intercultural e decolonial do saber na formação de professores indígenas kaingang. **Resumo:** O objetivo desta escrita é apresentar parte da experiência pedagógica obtida no transcurso da formação de professores indígenas do povo kaingang na licenciatura intercultural indígena pela Universidade Comunitária da região de Chapecó – Unochapecó. Enunciaremos nas perspectivas teóricas em que se fundamentou a implementação deste projeto, sustentado a pedagogia freireana e na perspectiva intercultural e decolonial. Em especial em áreas onde a interculturalidade e decolonialidade se apresenta mais complexa em sua implementação, como a educação em matemática, ciências e em novas tecnologias.

Palavras-chave: Decoloniedade; Indígenas; Formação; Interculturalidade.

OLIVEIRA, Maria Aparecida Mendes. Formação de professores Guarani e Kaiowá: interculturalidade e decolonialidade no ensino de matemática. **Resumo:** O presente artigo propõe uma reflexão sobre as relações entre saberes (matemáticos) de diferentes matizes/origens, provenientes das práticas culturais de um determinado grupo étnico e do mundo acadêmico e escolar, no processo de formação inicial de professores indígenas, bem como na formação continuada, a partir de sua inserção nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio em escolas indígenas de suas comunidades. A reflexão aqui apresentada é sustentada em estudos sobre interculturalidade e decolonialidade do

saber. Partimos da fala de professores Guarani e Kaiowá, em Mato Grosso do Sul, egressos do curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD. As falas destes profissionais da educação revelam os tensionamentos produzidos nessas relações e coloca em questionamento a lógica de hierarquização entre os saberes presentes no modelo de colonialidade. As relações entre saberes, estabelecidos no modelo imposto pelas estruturas, pelos sistemas de poder e pelos conhecimentos coloniais, mantidos e reproduzidos nos espaços institucionais, são colocadas em questão com a presença dos indígenas na universidade e nas escolas indígenas. E esta presença configura como processo de resistência a este modelo. Desta forma, interculturalidade e a decolonialidade são projetos que estão ligados à luta por uma escola indígena diferenciada, e sempre em construção, permeada por uma série de tensões.

Palavras-chave: Formação de professores; Educação indígena; Interculturalidade; Etnomatemática.

NERY, Vitor Sousa Cunha. Decolonialidade e educação indígena: saberes e práticas Wajãpi em educação matemática. **Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar experiências em educação matemática Wajãpi na perspectiva da decolonialidade. Para alcançar esse objetivo foi realizado um estudo de caso do tipo etnográfico na escola indígena estadual Aramirã, que oferta as séries finais do ensino fundamental e ensino médio, localizada na aldeia Aramirã, e na escola indígena estadual Okora'yry, que oferta o primeiro ciclo do ensino fundamental, localizada na aldeia Okora'yry, ambas no município de Pedra Branca do Amapari no Estado do Amapá. Os sujeitos da pesquisa foram 4 (quatro) professores indígenas Wajãpi. A técnica de coleta de informações utilizadas foi entrevista semiestruturadas e observação participante das aulas de matemática. Teoricamente nos fundamentamos nas ideias de Quijano (2009), Mignolo (2008), Santos (2008), Walsh (2009) e D'Ambrósio (1994). Tratar da matemática a partir da realidade do indivíduo, visando estabelecer relações entre as diferentes etnomatemáticas: considerando a cultura escolar e a indígena, é compreender que existem outras formas de matematizar e que são importantes no processo educativo e que servem para descolonizar a educação escolar indígena.

Palavras-chave: Decolonialidade; Educação Indígena; Educação Matemática; Saberes e práticas Wajãpi.

RESENDE, Tânia Ferreira; RODRIGUES, ROCHA, Eunice Moraes da. Perspectiva intercultural em práticas de formação de docentes indígenas. **Resumo:** O objetivo deste artigo é discutir o estatuto do Português Intercultural, língua de relações interculturais, na licenciatura em Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás. Mais especificamente, visa-se discutir sobre como os docentes indígenas nas aulas de Português Intercultural estão significando e conceituando ideologias linguísticas coloniais, tais como linguagem, língua, escrita e padrão linguístico, transformadas em instrumento político de resistência em suas lutas cotidianas. A sustentação empírica são as práticas linguísticas orais e escritas de docentes indígenas, documentadas nas aulas de Português, em 2014 e 2015, e em publicações em livros e periódicos da área. A leitura dos textos é orientada pelos princípios do Paradigma Indiciário (Ginzburg, 2016), e a interpretação dos resultados é fundamentada nos pressupostos da Decolonialidade e pela concepção de língua como prática social. Os resultados mostram que o diálogo intercultural decolonial, nas relações de poder linguístico, não prescinde das estratégias de dominação das próprias forças dominadoras.

Palavras-chave: Decolonialidade; Interculturalidade; Formação de docentes indígenas; Português intercultural; Ideologia linguística.

Os artigos selecionados estabelecem uma relação direta com a temática proposta, todos tratam da decolonialidade e formação de professores no seu interior, são estudo das áreas: linguagem, matemática e pedagogia. Institui uma relação entre o processo formativo e a decolonialidade, estimulando o debate sobre a imposição da colonialidade pedagógica universal trazida pelo europeu e fundamenta a formação de professores indígenas.

O mapeamento considerou os estudos produzidos tendo como marco temporal 2010 a 2020, possibilitando perceber que neste espaço de tempo algumas instituições se destacam com publicações em revistas/periódicos ressaltando o tema:

UNITINS - Revista *Humanidade e Inovação* da Universidade Estadual de Tocantins (UNITINS) no ano de 2017 v. 4. n. 4 apresentou um dossiê sobre a temática «vivências em educação indígena e quilombola»;

UNICAMP - A Revista *ZETIKÉ* da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) 2018, também trouxe no v. 26. n. 1 um dossiê temático artigo abordando a formação de professores indígenas e decolonialidade;

UFSC - Revista *Perspectiva* do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) lançou um dossiê como tema A Decolonização da Pesquisa em Educação: Culturas Africanas, Afrobrasileiras e Indígenas, divulgado em 2019;

UMEG - A Revista de *Sapiens composta por docente das diversas áreas do conhecimento*, da Universidade do Estado de Minas Gerais (Unidade Carangola) no seu segundo volume de n. 1 de 2020, apresentou em sua coletânea um texto sobre interculturalidade, pedagogia decolonial e interdisciplinaridade na formação de professores indígenas dos autores: Cristiane do Socorro dos Santos e Nery Vitor Sousa Cunha Nery.

Uma novidade revelada pela pesquisa foi a Revista *Baquara* do Conselho Municipal do Mato Grosso. «Baquara» na língua Bororo significa «saber de coisas». Uma ação colaborativa entre os Conselhos Municipal, Estadual e União Nacional dos Conselhos Municipais – MT, lançada em 2020, com eixo na diversidade étnica, linguística e culturais do Estado de Mato Grosso, sendo uma possibilidade para pesquisadores de diversas áreas que desenvolvem estudos sobre os temas «formação de professores», «políticas públicas», «educação», «ensino», resultantes de pesquisas teóricas ou empíricas e de experiências pedagógicas [...] (Silva, 2020).

4. Considerações finais

O desafio dos povos indígenas em consolidar seu espaço na sociedade brasileira está em não abrir mão do seu modo de viver, sua cultura, tradições, conhecimentos, saberes, cosmologia e valores. Desse modo uma possibilidade são as discussões sobre a decolonialidade no interior dos cursos de formação de professores indígenas, incentivando a construção de uma consciência crítico-reflexiva e ainda, promover a compreensão de que é possível subverter a ordem histórica ditada ao longo dos séculos pelo colonizador, impondo conhecimentos e saberes universais que ocasionaram na retirada da língua e dos saberes tradicionais.

Nesse sentido compreende-se a importância dos cursos de formação de professores indígenas se transformarem em espaços de discussão com vistas, a fortalecer

autonomia, a construção da identidade e a libertação dos processos colonizadores ainda tão presentes na contemporaneidade.

De forma que, o debate sobre o pensamento decolonial associado a interculturalidade, os conhecimentos e saberes indígenas, possibilitará uma formação consciente e crítica versus uma educação tradicional moldada no eurocentrismo, impulsionando a construção de uma educação indígena e não só de transmissão de conteúdos previamente estabelecidos, sem uma reflexão mais profunda de empregabilidade.

Debate indispensável para o rompimento do modelo de educação imposto pelo colonizador, fundamentada pela missão civilizatória. Dessa forma a decolonialidade pedagógica nos cursos de formação de professores deve caracterizar sob a ótica da negativa étnica do colonizador.

No estudo observou-se que a produção com a temática «decolonialidade e formação de professores indígenas» tem escritos extremamente significativos, concentrando-se em fatores analíticos profundos e outros que tratam de forma mais branda o debate decolonial, por não ser o foco central das pesquisas.

A temática é relevante, pode e deve estar presente nos cursos de formação, a produção ainda é incipiente quando se trata de decolonialidade e formação de professores indígenas. Um outro dado interessante é que a produção está nas mãos de não indígenas o que demonstra a necessidade de debater nos cursos de licenciatura intercultural e trazer para o centro da discussão os maiores interessados, os indígenas. Entretanto, as teses, dissertações e artigos analisados trazem como reflexão que pensar sobre a decolonialidade significa pensar criticamente, ou seja, não se fechar as condições impostas aos povos indígenas, historicamente.

5. Referências

- BANIWA, G. J. S. L. (2009). Indígenas no Ensino Superior: Novo Desafio para as Organizações Indígenas e Indigenistas no Brasil. Em M. I. SMILJANIC, J. PIMENTA e S. G. BAINES (orgs.), *Faces da indianidade* (pp. 187-202). Curitiba: Nexo Design.
- FERREIRA, M. K. (2001). A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. Em A. L. SILVA e M. K. L. FERREIRA (orgs.), *Antropologia história e educação: a questão indígena na escola*. São Paulo: Global.
- FREITAS, H. (2001). Rediscutindo a formação de professores no Brasil: aproximando-se da educação indígena. Em J. VEIGA e A. SALANOVA (orgs.), *Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto de escola* (pp. 73-96). Brasília: FUNAI/DEDOC, Campinas/ALB.
- FUCHS, H. L. (2019). *A formação docente a partir de currículos decoloniais: análise de experiências instituintes*. Tese de Doutorado. Universidade La Salle. Canoas (Rs), Brasil.
- GARCIA, E. F. (2007). O projeto pombalino de imposição da língua portuguesa aos índios e a sua aplicação na América meridional. *Revista Tempo*, 12, 33-48.
- GATTI, B. A. (2016). Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Internacional de Formação de Professores*, 1 (2), 161-171.
- LIMA, A. C. S. e HOFFMANN, M. B. (orgs.). (2014). *Desafios para uma Educação Superior para os Povos Indígenas no Brasil: políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais*. Rio de Janeiro: UFRJ; FAPERJ; CNPQ.
- MANDULÃO, F. S. (2006). Educação na visão do professor indígena. Em L. D. B. GRUPIONI (org.), *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC.

- MELO, C. R. (2013). A Experiência no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica. *Século XXI*, 3(1), 120-148.
- NASCIMENTO, R. G. (2015). Entre «inclusão social e étnico-racial» e a busca por «autonomia e protagonismo indígena»: mapeamento de ações para a Educação Superior de Povos Indígenas no Brasil (2004-2014). Em D. MATO (org.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: contextos e experiencias* (pp. 97-116). Sáenz Peña: Universidad Nacional.
- NASCIMENTO, R. G. (2017). Educação superior de professores indígenas no Brasil: avanços e desafios do programa de licenciaturas interculturais indígenas. *Educación Superior y Sociedad*, 20(20), 49-76.
- NERY, C. e NERY, V. S. (2020). Saberes, experiências e desafios na formação de professores indígenas no Amapá. *Sapiens*, 2(1), 154-165.
- SANTOS, B. S. (2002). Between Prospero and Caliban: colonialism, postcolonialism and inter-identity. *Luso-Brazilian Review*, 39(2), 9-43.
- SANTOS, B. S. (2009a). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. *Novos Estudos*, 79, 71-94.
- SANTOS, B. S. (2009b). *Una epistemología del sur*. México: Siglo XXI; CLACSO.
- SARTORO, E. R.; GOLFETTO, M. R. L. e SILVANIA, F. S. M. N. (s/d). *Formação de professores indígenas*. Recuperado 02 dezembro, 2020, de <http://meuartigo.brasilecola.com/educação/formação-professores-indigenas.htm>
- SILVA, M. (2020). CME lança edição n.º 2 da Revista Baquara. Recuperado em 13 de janeiro de 2021, de <https://cmecuiaba.com.br/news/cme-lanca-edicao-no-2-da-revista-baquara>

