



RESOLUÇÃO Nº 013/2023 – AD REFERENDUM CONEPE

Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, vinculado à Faculdade Indígena Intercultural do Câmpus Universitário de Barra do Bugres "Deputado Renê Barbour".

A Reitora da Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado" – UNEMAT, no uso de suas atribuições legais, que lhe conferem o art. 19, §1º c/c art. 32, X do Estatuto da UNEMAT (Resolução nº 002/2012-CONCUR); considerando Edital nº 023/2023-PARFOR-EQUIDADE, Processo nº 23065.007067/2023-11 e Parecer nº 037/2023-PROEG;

RESOLVE AD REFERENDUM DO CONEPE:

Art. 1º Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, vinculado à Faculdade Indígena Intercultural do Câmpus Universitário de Barra do Bugres "Deputado Renê Barbour".

Art. 2º O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, visa atender a legislação nacional vigente, as Diretrizes Curriculares Nacionais e normativas internas da UNEMAT e tem as seguintes características:

- I. Carga horária total do Curso: 3.240 (três mil duzentas e quarenta) horas;
- II. Integralização em, no mínimo, 8 (oito) semestres;
- III. Período de realização do curso: integral;
- IV. Concurso Vestibular Específico, com oferta de 120 (cento e vinte) vagas - Turma Única.

Art. 3º O Projeto Pedagógico do Curso consta no Anexo Único desta Resolução.

Art. 4º Esta Resolução entra em vigor na data de sua assinatura.

Art. 5º Revogam-se as disposições em contrário.

Sala da Reitoria da Universidade do Estado de Mato Grosso, em Cáceres/MT, 22 de dezembro de 2023.


Profa. Dra. Vera Lúcia da Rocha Maquêa
Reitora da Universidade do Estado de Mato Grosso



ANEXO ÚNICO
RESOLUÇÃO Nº 013/2023-AD REFERENDUM DO CONEPE

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA INTERCULTURAL INDÍGENA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO

REITORA: Professora Vera Lúcia da Rocha Maquêa

VICE-REITORA: Professor Alexandre Gonçalves Porto

PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO: Professora Nilce Maria da Silva

CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DEPUTADO ESTADUAL RENÊ BARBOUR

DIRETOR POLÍTICO-PEDAGÓGICO E FINANCEIRO: Prof. Fernando Selleri Silva

Endereço: Rua A - s/nº - Bairro São Raimundo, Barra do Bugres-MT

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL

DIRETORA: Professor José Wilson de Carvalho

Endereço: Rua A, s/nº, Bairro São Raimundo, Barra do Bugres-MT

E-mail: faindi@unemat.br

COORDENAÇÃO DO CURSO

COORDENADORA: Professora Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Endereço: Rua A - s/nº - Bairro São Raimundo, Barra do Bugres-MT

E-mail: pedagogia.faindi@unemat.br

COLEGIADO DE CURSO

Presidente

- José Wilson de Carvalho

Representação Docente

- Waghma Fabiana Borges Rodrigues

- Antônio Francisco Malheiros

- Eliane Boroponepa Monzilar

- Ana Cláudia Pereira Terças Trettel

Representação PTES

- Mauro Aparecido Ferreira

Representação Discente

Membro Titular

- Eli Jorge Rondon Sobrinho

- Kamirang Kaiabi

- Durcivânia Francisca Kawit

- Adirneide Haloyerce

- Evandro Ikaraxo Tapirapé

- Edimilson Serenhua Serejaiene

Membro Suplente

- Wellington Xavier Karajo

- Valdison Zemazokoe

- Ermison Bybyimo Rikbakta

- Bilu Kalapalo

- Kapiaka Txicão

- Deomedio A. Tsiwari

NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

- José Wilson de Carvalho

- Waghma Fabiana Borges Rodrigues

- Eliane Boroponepa Monzilar

- Adailton Alves da Silva

- Antônio Francisco Malheiros



DADOS GERAIS DO CURSO

Denominação do curso	Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena
Ano de Criação	Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural criado pela Resolução 013/2013- <i>Ad Referendum</i> do CONSUNI e homologada pela Resolução nº 023/2015- CONSUNI.
Ano de implantação do curso	2024
Data de adequação do PPC	2023
Grau oferecido	Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena
Título acadêmico conferido	Licenciado em Pedagogia Intercultural Indígena
Modalidade de ensino	Presencial
Tempo mínimo de integralização	08 semestres (4 anos)
Carga horária mínima	3.240h
Número de vagas oferecidas	120 vagas (divididas em quatro turmas)
Turno de funcionamento	Integral
Formas de ingresso	Concurso Vestibular Específico (Turma Única)
Atos legais de autorização, reconhecimento e renovação do curso	Projeto Pedagógico do Curso conforme Resolução nº 077/2011-CONEPE. Homologa a Resolução nº 023/2013 - <i>Ad Referendum</i> do CONEPE, que altera a Resolução nº 077/2011-CONEPE que aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação de Pedagogia Intercultural, específico da Faculdade Indígena Intercultural.



1. CONCEPÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA INTERCULTURAL INDÍGENA

1.1 Histórico do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena

O que se apresenta neste projeto de curso é uma proposta específica e diferenciada, portanto, uma proposta que foge dos enquadramentos e/ou da tradição curricular dos cursos convencionais. Nessa perspectiva, o esforço se dá na real efetivação de caminhos epistêmicos, políticos, pedagógicos e metodológicos que atendam à especificidade requerida.

Nesse sentido, ressalta-se que a leitura e a compreensão avaliativa deste Projeto Pedagógico do Curso - PPC precisa compor um rol de análises que parta de critérios que sejam específicos, pois o curso se estabelece dentro deste parâmetro. Um curso que se quer formativo de maneira integral, holística, e que dialogue com as perspectivas contemporâneas que envolvem a educação, o território, a saúde, o meio ambiente... Enfim, que dialogue com as lutas diárias das comunidades indígenas.

Desta forma, o curso assume um caráter eminentemente político, de pesquisa, flexível e aberto a eventuais mudanças e/ou adaptações que atendam às necessidades diagnosticadas no âmbito da formação e mesmo na dimensão organizativo-metodológica do funcionamento das escolas indígena, bem como, das demandas políticas das comunidades.

Após, preâmbulo, apresenta-se não apenas a história da constituição do curso de Pedagogia Intercultural Indígena na UNEMAT, mas também, uma trajetória da educação brasileira, de Mato Grosso neste *lócus* educativo.

Diante do exposto, pode-se dizer que a história do curso de Pedagogia Intercultural Indígena se entrelaça à memória da educação escolar brasileira. E, para apresentá-la, é importante evidenciar a composição étnica do Estado, sua estimativa populacional com a finalidade de textualizar uma realidade que se constitui na história passada e na presentificação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, uma vez que, a constituição do curso é uma política de atendimento à Educação Escolar Indígena.

Assim, o Estado de Mato Grosso abriga em seu território cerca de 43 etnias, com uma população estimada em 58.231 indígenas (IBGE, 2023)¹; ainda aponta um crescimento de 12,64% da população indígena indígenas compara ao censo de 2010.

Em Mato Grosso, encontram-se em torno de 34 línguas indígenas ainda faladas e em diferentes situações sociolinguísticas. No entanto, há povos indígenas que têm a língua materna como língua simbólica, ou seja, os povos originários, ainda que com situações vivenciadas historicamente pelo fenômeno do genocídio linguístico, possuem a característica de serem lembrantes da língua.

Historicamente, as primeiras experiências escolares com os 'indígenas brasileiros' datam do início da colonização portuguesa, no século XV, e ocorrem num contexto em que o poder político-econômico e a evangelização eram indissociáveis. A *cruz* e a *espada* corporificavam e consolidavam os interesses da sociedade portuguesa em todas as suas colônias e muito particularmente no Brasil. Neste contexto, os jesuítas assumem o papel de realizar a catequese dos indígenas e promover a educação escolar em geral.

Pode-se afirmar que na história da educação, identificamos em Mato Grosso, assim como em todo o país, uma divisória no que se refere à organização da Educação Escolar Indígena. A primeira tem uma longa trajetória, tecida desde o período colonial com ações predominantes da imposição da cultura hegemônica e, portanto, alheio aos saberes e às cosmologias indígenas. Uma educação voltada à colonialidade do saber (Quijano, 2005) e uma segunda trajetória, na América Latina e no Brasil, a partir dos movimentos indígenas, e mais especificamente no país com a promulgação da Constituição de 1988.

Nessa cronologia histórica e reflexiva, em se tratando da Educação Escolar Indígena em Mato Grosso, é importante destacar que em 1902, os salesianos fundaram uma “missão própria” para os Bororo e, posteriormente, para os Xavante, trabalhos estes que se mantêm até hoje.

¹ IBGE 2023-https://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/folder_indigenas_web.pdf



Assim, a partir do séc. XX, algumas instituições disputavam o processo ‘educativo assimilatório’ e integracionista dos povos indígenas. Na década de 30, a vertente educacional dirigida às populações indígenas em Mato Grosso foi introduzida pelos militares positivistas capitaneados por Rondon e pelo SPILTN. Utilizando-se das instalações das principais estações telegráficas e do processo de ocupação dos Rios Teles Pires e Araguaia, a partir de 1910, foram mantidas em funcionamento, de forma intermitente, diversas escolas destinadas aos índios Bakairi, Bororo, Paresi e Nambikwara e aos filhos dos trabalhadores das linhas e dos postos indígenas, bem como, viabilizadas acomodações para que estudantes indígenas pudessem estudar em Cuiabá. Darlene Taukane (1996) registrou a criação da primeira escola para os Kurâ-Bakairi, no ano de 1922 e, na mesma década, a instalação da primeira missão protestante (*South American Indian Mission*), que atuaria também com a educação escolar.

Seguindo no rastro da linha telegráfica de Rondon (já em plena decadência), mais duas instituições religiosas passaram a disputar o controle educacional e religioso dos povos indígenas da região. Os missionários evangélicos da *Inland South American Union* – ISAMU marcaram presença entre os Nambikwara em Utiariti (1930-1946) e os missionários jesuítas da Missão Anchieta e as irmãs da Imaculada Conceição mantiveram, por quase quarenta anos, a hegemonia em trabalhos escolares, de saúde, economia etc., junto a diversos povos indígenas do médio norte do Estado.

A partir dos anos 50, debateu-se a necessidade de repensar o perfil das escolas indígenas, mas as alterações propostas restringiram-se à adequação do ensino regular às diferentes fases do contato entre os “índios” e a “civilização”. Embora professasse o respeito à realidade concreta de cada etnia, não representava um questionamento à ideia da integração. (CUNHA, 1992).

Na década de 60, foram incorporados alguns avanços à política indigenista, com a adoção pelo Brasil da Convenção nº 107 da OIT, sobre populações indígenas e tribais, seja pela aprovação da Lei nº 6.001 (Estatuto do Índio), bem como da Portaria FUNAI nº 75/N, sobre o ensino bilíngue. O *Summer Institute of Linguistics* – SIL, presente no Brasil desde 1953, firma convênios com a FUNAI e amplia os trabalhos linguísticos e escolares no interior de dezenas de aldeias indígenas.

A partir dos anos 60, missionários evangélicos de diferentes confissões voltam a atuar pontualmente com a educação escolar, quase sempre associada a trabalhos linguísticos e de tradução de textos religiosos. Destacaram-se, especialmente, as atividades do *Summer Institute of Linguistics* e/ou Sociedade Internacional de Linguística – SIL, junto aos Nambikwara, Paresi, Rikbaktsa, Karajá, Xavante, Bakairi e Waurá.

É possível perceber que dentro do contexto da Educação Escolar Indígena, a partir dos anos 60, em Mato Grosso, ocorreram algumas experiências bilíngues e uma das agências que influenciou essas experiências foi o *Summer Institute of linguistics* que, inclusive, esteve presente nas comunidades indígenas do país e na América Latina por convênio firmado pelos governos. Cabe lembrar que o *Summer Institute of Linguistics* – SIL, já se fazia presente no Brasil desde 1953.

Os anos 70 caracterizaram-se por ter sido um período de experiências contraditórias na área da Educação Escolar Indígena, o qual marcou os primeiros movimentos de organização própria- indígena em busca da defesa dos interesses e direitos. Formaram-se grupos de luta a favor da Educação Escolar Indígena, e estiveram presentes nesse período parcelas influentes do aparelho estatal e diferentes instituições religiosas e indigenistas que se opuseram ao antigo receituário integracionista e à presença do SIL em áreas indígenas. A finalidade estava em combater o regime militar, e esses grupos se organizaram para fazer frente à ação do “Estado integracionista”. Ao mesmo tempo em que se organizavam politicamente, no sentido de defender os direitos à posse dos territórios indígenas, debateram as bases de uma escola pautada pelo respeito às formas próprias de organização sociocultural das sociedades indígenas, em franca oposição à política de integração. Nesse particular, tiveram relevantes destaque as experiências desenvolvidas por organizações não governamentais junto aos indígenas do Acre e Amazonas.



Nas décadas de 1970 à 1980 outras agências entrariam no cenário da Educação Escolar Indígena. A FUNAI manteve, de forma intermitente, a oferta de educação escolar para os povos do Xingu e em aldeias Nambikwara, Bakairi, Paresi, Bororo e Xavante. Os indigenistas e missionários da OPAN e CIMI marcaram presença junto às escolas Tapirapé, Karajá, Rikbaktsa e Myky. As prefeituras municipais criaram escolas e contrataram professores em diversas aldeias, e a Secretaria de Estado de Educação passou a cobrir gastos com infraestrutura e pagamento de pessoal de algumas escolas indígenas.

Todas essas iniciativas, porém, desenvolveram-se de forma desarticulada, quando não eram concorrentes, embora expressassem, em termos gerais, o mesmo ideário integracionista. Era preciso, portanto, mudar essas práticas, avaliá-las, conferir-lhes um caráter de política pública, e encaminhá-las de forma que viessem a atender aos interesses desses povos. Com esse intuito, foi criado em 1987, o Núcleo de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso – NIE/MT, caracterizado como “um fórum de discussões sem caráter oficial entre as diversas instituições e ONGs envolvidas, com a finalidade de otimizar os recursos humanos e financeiros, garantindo a participação das comunidades e representantes indígenas para traçar em conjunto as diretrizes da política de educação indígena no Estado” (SEE, 1994).

A instalação e funcionamento do NEI/MT marcou época, especialmente, por constituir-se num fórum com a participação de todos os segmentos sociais interessados pela temática educacional, e por oportunizar o debate acerca do *pensar* e do *fazer* a educação escolar indígena. A partir desse “balizamento” preliminar, foi possível construir as bases de um órgão interinstitucional e com participação indígena paritária, agora de caráter oficial, que iria coordenar todas as atividades de educação escolar indígena no Estado: o Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso – CEI/MT.

Esses processos históricos coadunam com a construção de políticas públicas para a formação de professores/as indígenas no Estado de Mato Grosso, para atuarem nas suas respectivas aldeias. É dentro desse processo histórico complexo, que surgem os cursos de magistério intercultural e também os primeiros cursos de formação de professores/as indígenas da América Latina em nível superior. Esses cursos foram construídos com uma concepção intercultural em que a valorização cultural, étnica e do uso da língua materna fosse elemento impulsionador das experiências pedagógicas.

No âmbito da legislação específica, a partir da Constituição de 1988, vislumbraram-se novas possibilidades de ordenamento das relações pluriétnicas e multissocietárias que convivem no interior do Estado brasileiro. A própria Constituição rompeu com uma longa tradição, em que os indígenas eram tratados como “categoria transitória”, e afirmou o direito à alteridade cultural (GRUPIONI, 1999).

No campo da educação escolar, foram editadas diversas medidas jurídicas e administrativas visando aperfeiçoar a legislação já existente, bem como, a viabilizar direitos expressos na Constituição. Como fruto dessa reorganização do Estado e, atento à demanda de participação dos movimentos indígenas e de outros segmentos da sociedade civil, o MEC instituiu um Comitê Assessor, instância que trataria das “diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena” e que, em síntese, defendia a instituição da escola indígena “específica, diferenciada, bilíngue e intercultural”, pautada pelo “respeito à diversidade” e aos “processos pedagógicos próprios...”.

Contemporâneos ao processo de reordenamento do Estado, e em muitos casos conflitando ou cooperando com ele, as organizações indígenas e do chamado “indigenismo paralelo” ampliaram os seus movimentos associativos e reivindicatórios, assim como, as formas de pressão, alianças e representações. Elas passaram a cobrar do poder público respostas mais efetivas e duradouras para suas necessidades. Fizeram incluir nos seus assuntos a temática da educação escolar, tendo como referente “a escola que conhecemos e a escola de que precisamos”. Organizaram diversos eventos de deliberações coletivas, nos quais ratificaram o desejo a uma educação escolar diferenciada e que atendesse aos seus interesses. Nessas ocasiões, buscaram definir o perfil específico da escola indígena ou, dito de outra forma, construir



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORIA



uma escola indígena que viesse a atender às necessidades imediatas e a contribuir para a definição do projeto de futuro de cada povo.

Por ocasião da Conferência Ameríndia de Educação e do Congresso de Professores Indígenas do Brasil (Cuiabá, novembro de 1997), os quase setecentos professores, pertencentes a 84 etnias, reiteraram o propósito de defender uma escola diferenciada para as suas sociedades e de “vigiar as iniciativas institucionais voltadas para a Educação Escolar Indígena, evitando a invasão dos espaços de decisão próprios de cada cultura” (Carta de Cuiabá. In: Ameríndia, 1998).

Portanto, da parte dos indígenas, e muito especialmente entre os professores e professoras, consolida-se o entendimento de que a construção do projeto político e pedagógico das escolas indígenas deva ser ancorada na sua especificidade e autonomia. Um segundo ponto a ser destacado diz respeito à necessidade de se implementar um amplo programa de formação docente. Entre as quinze proposições da Carta de Princípios, sete tratam da responsabilização do poder público para com a formação dos professores indígenas.

Esse mesmo desejo foi constatado também em Mato Grosso quando da realização do primeiro diagnóstico da realidade escolar de âmbito estadual (SECCHI, 1995). Além da formação de professores/as, foram indicadas suplementarmente outras prioridades, como o acompanhamento pedagógico, implantação e manutenção da rede física, contratações, fornecimento de materiais didáticos e merenda escolar diferenciado, etc.

Os programas e projetos de Formação de Professores Indígenas de Mato Grosso foram concebidos e continuam sendo implementados a partir desse entendimento. É importante ressaltar que a partir de 1996, iniciou-se no estado de Mato Grosso, o Projeto Tucum, dirigido a 200 professores/as de onze etnias, cuja conclusão da formação em nível médio (Magistério) ocorreu no ano de 2000.

De modo similar, em 1997, o projeto Pedra Brilhante/Urucum, dirigido aos professores e professoras indígenas de 17 etnias do Xingu, cuja conclusão (Magistério) foi realizada entre os anos 2001 e 2003. O projeto Hayo é um curso de formação de professores/as para o Magistério Intercultural, que desde 2005, habilita indígenas para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental. O curso atendeu indígenas pertencentes a 31 etnias, e foi realizado em três diferentes polos: Polo 1 (Juína, Canarana e Campinápolis) Polo 2 (Xingu) e Polo 3 (Posto Leonardo).

Esses programas caracterizam-se, portanto, pela oferta de cursos de formação em serviço, isto é, os professores cursistas des/ envolvem atividades docentes nas escolas das aldeias e os conteúdos curriculares dos cursos são organizados de forma a acompanhar ao progressivo desenvolvimento de seus alunos.

Dando continuidade ao processo de formação, instauram-se a organização e execução de cursos superiores voltados para as séries/ciclos finais do Ensino Fundamental e para o ensino de nível médio, que vão sendo implantados em diversas escolas indígenas. Tal demanda representava, no ano 2000, um contingente de aproximadamente 200 novos professores indígenas, que atendiam a mais de 5.500 alunos, oriundos das escolas das aldeias ou de outras, localizadas em vilas e cidades circunvizinhas. A oferta de cursos superiores específicos para professores/as indígenas tem seu início, em 2001, com a Universidade do Estado de Mato Grosso, e significa uma revolução na história da formação de professores/as indígenas no país.

Neste ano de 2023 foi realizado o vestibular para as novas turmas de licenciaturas e enfermagem, para o curso de pedagogia a oferta de 30 vagas se deparou com um número vastante expressivo de 224 candidatos e para as demais licenciaturas das 90 vagas, obtivemos 319 candidatos.

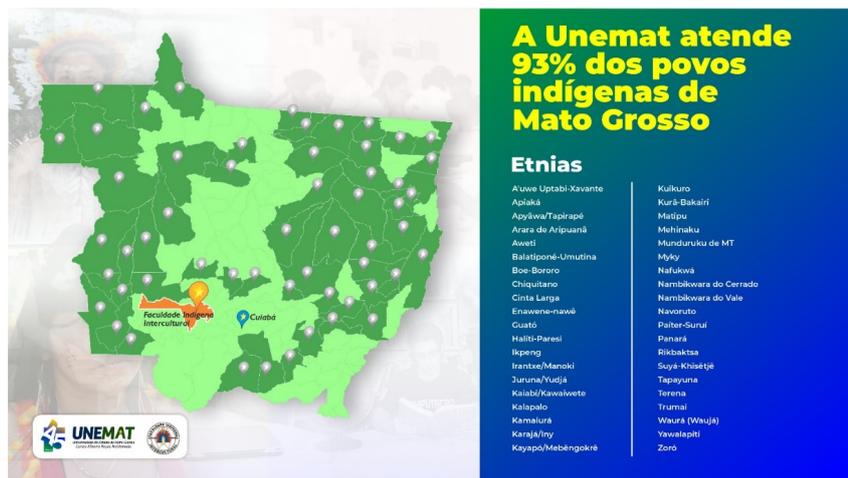
Assim, em 2023 é iniciada a oitava turma de licenciaturas e a terceira turma de pedagogia na Faculdade Indígena Intercultural - FAINDI, sendo 90 acadêmicos de Licenciaturas Intercultural e 30 vagas de Licenciatura em Pedagogia Intercultural. Além das licenciaturas, a Universidade pela primeira vez inicia uma turma com 50 acadêmicos em Bacharelado em Enfermagem Intercultural, essa turma é a primeira no Brasil na área da enfermagem com foco em atender somente indígenas do Estado de Mato Grosso e propiciará formação de profissionais de saúde de



40 etnias. De modo que somando os três cursos, a FAINDI possui atualmente 170 acadêmicos matriculados.

Nesse sentido, no Estado de Mato Grosso que abriga em seu território cerca de 45 etnias, a FAINDI/UNEMAT já atendeu cerca de um pouco mais de 93% das etnias, conforme podemos visualizar o mapa a seguir:

Figura 1 – Povos Indígenas atendidos pela FAINDI/UNEMAT



Fonte: FAINDI/UNEMAT, 2023

É nesse emaranhado complexo que se situa o histórico do curso de Pedagogia Intercultural. Na observância e na avaliação da funcionalidade das Licenciaturas Interculturais na UNEMAT que formavam professores/as para atuarem nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio e, em consideração à reorganização legal de que os profissionais da educação deveriam ter formação integral em nível pleno, portanto, em Licenciatura em Pedagogia para atuarem na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, fez com que a UNEMAT, por meio do edital do Parfor, propusesse a oferta do Curso de Pedagogia Intercultural, já que um dos objetivos da IES estava em atender a formação de professores/as no Estado de Mato Grosso. Assim ocorreram as mobilizações, em atendimento à demanda existente. Com isso, muitos dos professores/as atuantes na Educação Escolar Indígena e que haviam cursado, inclusive, os magistérios interculturais, ingressaram na Universidade.

1.2 Justificativa

A justificativa em relação à oferta do curso de Pedagogia Intercultural insere-se na necessidade da organização de curso superior para professores/as indígenas. O movimento indígena, o apoio de instituições e órgãos indigenistas, e/ou sensíveis à causa produziram em consonância com o Governo do Estado de Mato Grosso, ações para tal implementação. Assim, o governo, por meio do Decreto Nº 1.842, de 21 de novembro de 1997, criou uma Comissão Interinstitucional e Paritária, composta por representantes das sociedades indígenas e de órgãos públicos estaduais e federais, com o objetivo de elaborar um anteprojeto de cursos de licenciaturas para a formação de professores/as indígenas.

Assim, numa primeira etapa dos trabalhos, a Comissão encampou o desafio de elaborar uma proposta preliminar que, uma vez concluída, foi distribuída entre professores, lideranças e representantes do Conselho de Educação Escolar Indígena, bem como, entre dezenas de instituições públicas e educacionais do Estado e do país, para apreciação e complementações.

Numa segunda etapa, a Comissão passou a analisar as proposições recebidas das comunidades indígenas, das instituições e de pessoas interessadas, e buscou definir os contornos finais do projeto. Nesse processo, contou com a participação de consultores vinculados a diferentes instituições, e com o apoio político e institucional de organismos governamentais e não



governamentais de âmbito regional, nacional e internacional. Assim, nasceu a proposta de Cursos de Licenciatura Específica para a Formação de Professores Indígenas no contexto universitário.

A proposta de cursos de Licenciaturas Específicas para a Formação de professores indígenas, inicialmente, conhecido como 3º Grau Indígena, nasceu do esforço coletivo de inúmeras pessoas, instituições e comunidades indígenas que acreditaram e acreditam na possibilidade de se construir novos caminhos para a Educação Escolar Indígena. Ao longo dos anos, o “3º Grau Indígena”, que se tornou uma referência nacional, teve mudanças na nomenclatura e na acomodação no organograma da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT: já foi “Projeto de Formação de Professores Indígenas – 3º Grau Indígena” (2001); “Cursos de Licenciatura Específicos para Formação de Professores Indígenas – 3º Grau Indígena”; “Cursos de licenciaturas específicas para a Formação de Professores Indígenas” até chegar a “Licenciatura Intercultural Indígena”; de “projeto” passou à “Programa de Educação Superior Indígena Intercultural – PROESI” (2007), vinculado diretamente à Pró-reitoria e Ensino de Graduação - PROEG, depois à “Diretoria de Gestão de Educação Indígena” – DGEI/PROEG até a criação, durante o II Congresso Universitário da UNEMAT (2008), da “Faculdade Indígena Intercultural” – FAINDI, vinculada ao Câmpus Universitário de Barra do Bugres. É pela FAINDI, portanto, que são oferecidos o curso de Licenciatura Intercultural Indígena (englobando as áreas de “Línguas, Artes e Literaturas”, “Ciências Matemáticas e da Natureza” e “Ciências Sociais”) e o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena. Em 2022, o curso de Licenciatura Intercultural Indígena estará finalizando a 5ª turma e o Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural, a 2ª turma.

A criação do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural responde a um contínuo de necessidades dos povos indígenas, mas também às situações legais e epistemológicas para a preparação de educadores/as para atuarem junto aos processos de ensino e aprendizagem na educação infantil, no ensino fundamental anos iniciais. Conforme a LDB 9.394/96, a formação docente para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena. E, mesmo que há experiência no estado de Mato Grosso com os Magistérios Interculturais, houve uma demanda e discussões para a criação de um curso de formação de professores/as para atender a formação dos profissionais alfabetizadores nas diversas áreas do conhecimento, bem como, instituir pesquisas no âmbito da produção das pedagogias indígenas.

Assim, a primeira turma de Licenciatura em Pedagogia Intercultural teve entrada de 50 acadêmicos, destes 39 do gênero masculino e 11 do gênero feminino. Os estudantes que compuseram os respectivos cursos são das etnias: Apiaká, Bororo, Chiquitano, Cinta Larga, Ikpeng, Irantxe, Juruna, Kalapalo, Kamaiura, Kayabi, Mebêngokrê, Munduruku, Myky, Nambikwara, Paresi, Rikbaktsa, Suyá, Paiter-Suruí, Tapayuna, Waurá e Xavante.

A segunda turma atende a 18 etnias, são elas: Apiaká, Bororo, Bakairi, Arara, Chiquitano, Cinta-Larga, Irantxe, Juruna, Kayabi, Mebêngokrê, Meynako, Munduruku, Nambikwara, Paresi, Rikbaktsa, Tapirapé, Terena e Xavante.

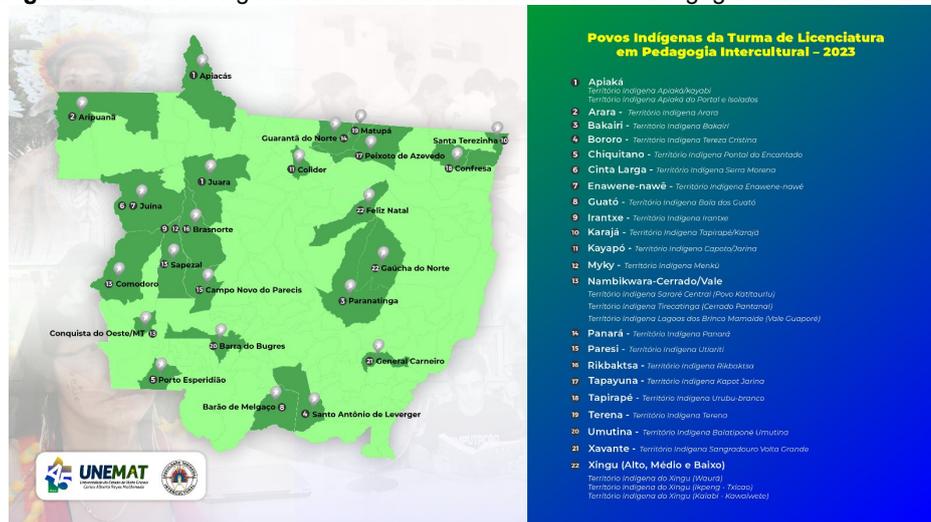
A UNEMAT, por meio da Faculdade Indígena Intercultural, já formou professores indígenas em Ciências sociais; em Ciências da Matemática e da Natureza, em Línguas, Artes e Literaturas e em Pedagogia Intercultural, assim são 567 professores/as formados/as, desde 2001, e 120 em formação no ano corrente. Além da graduação, também possibilitou a formação de 140 professores/a indígenas especialistas que cursaram a Especialização *Lato Sensu* em Educação Escolar Indígena e oferece o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em “Ensino em Contexto Indígena Intercultural” (Ferreira, Sales, Zoia, 2021).

Para dar continuidade à formação, em nível de graduação, em 2023 com a abertura da terceira turma de Licenciatura em Pedagogia Intercultural, projeto em parceria com o Estado, contemplando 30 vagas, destas 11 são do gênero feminino e 19 masculino. e, de acordo com o diagnóstico realizado junto à turma, tem-se atendido 22 etnias, incluindo as etnias Enawe-nawê que participa pela primeira vez. As etnias são: Apiaká (2 acadêmicos), Arara (1 acadêmico), Bakairi (1 acadêmico), Bororo (1 acadêmico), Chiquitano (1 acadêmico), Cinta Larga (1 acadêmico), Enawene-nawê (4 acadêmicos), Guató (1 acadêmico), Irantxe (1 acadêmico), Karajá (1 acadêmico), Kayapó (1 acadêmico), Myky (1 acadêmico), Nambikwara-Cerrado/Vale (3 acadêmicos), Panará (1 acadêmico), Paresi (1 acadêmico), Rikbaktsa (1 acadêmico), Tapayuna (1



acadêmico), Tapirapé (1 acadêmico), Terena (1 acadêmico), Umutina (1 acadêmico), Xavante (1 acadêmico) e Xingu (Alto, Médio e Baixo) (3 acadêmicos), de acordo com o mapa a seguir também destaca os territórios atendidos:

Figura 2 – Povos Indígenas da Turma de Licenciatura em Pedagogia Intercultural - 2023



Fonte: FAINDI/UNEMAT, 2023

A oferta do curso visa atender as demandas existentes de formação de professores/as indígenas para atuarem nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação infantil, nas comunidades onde fizerem a opção para tal funcionalidade. Porém, ficou perceptível no processo de vestibular que a demanda é muito maior, considerando o número de candidatos inscritos foram 324 candidatos inscritos para concorrer as 30 vagas disponibilizadas. Vale ressaltar que os candidatos aos Cursos inscritos pertencem as 41 etnias das 45 que vivem no Estado de Mato Grosso. Uma demanda de curso também solicitada pelo Território Indígena do Xingu no evento Encontro de Educação Indígena organizado pela Comunidade do Xingu de MT.

Desde sua criação, o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural concebe a formação docente inserida na produção de um currículo intercultural, específico, diferenciado e bilíngue, com a oferta de espaços e tempos de ensino-aprendizagem que corresponda às vivências e experiências intra e interculturais. Um currículo pensado na preparação docente dentro da perspectiva pedagógica, social, cultural, e de direitos indígenas. Ao mesmo tempo, preocupa-se com as necessárias recontextualização, diante dos desafios e das modificações tecnológicas-sociais-culturais em curso.

De outra forma, pode-se dizer de uma concepção voltada para as pedagogias indígenas em processo de formação em pesquisa e de ampliação constantes do ato alfabetizador interdisciplinar, intercultural, bilíngue com uma política de formação holística e cosmo-antropológica.

O Programa de Formação de Professores Indígenas de Mato Grosso, em nível superior, desenvolvido pela UNEMAT, está calcado numa práxis pedagógica que respeita as formas tradicionais de organização social e cosmológica dos povos ameríndios e os modos próprios com que produzem e transmitem seus conhecimentos. Portanto, fundamenta-se na interculturalidade, trilha pelos caminhos da intersubjetividade e da percepção de outras lógicas, e, ainda, instiga o educando a interpretar os conteúdos e as práticas a partir da sua própria concepção de mundo (BANDEIRA, 1997b).

Neste sentido, busca-se formar professores/as interculturais atentos à realidade de seus respectivos povos e comunidades. Professores/as que possam intervir em suas realidades de modo a valorizar a cultura tradicional, sem perder de vista a compreensão de saberes ocidentais que subsidiam todo o sistema formal de educação escolar e sustentam as lógicas de funcionamento da sociedade envolvente. Neste aspecto, é preciso compreender que, em contexto



atual, a maioria das comunidades indígenas de Mato Grosso vivenciam intensas relações com a sociedade ocidental, o que não implica permitir a compreensão e aceitação de apagamento (ou, dizendo de outro modo, substituição) de suas práticas culturais tradicionais. Neste aspecto, ao se tomar as comunidades indígenas, importa lembrar Malerba e Santos (1995), quando afirmam sobre a necessidade de se firmar iguais quando a diferença inferioriza e fortalecer direitos quando a igualdade descaracteriza. Portanto, este Projeto Pedagógico do Curso busca considerar e valorizar a diversidade das diferentes manifestações culturais dos povos indígenas sem, no entanto, deixar de garantir o direito ao acesso a conhecimentos valorizados pela cultura ocidental, fazendo destes instrumentos de luta e de posicionamento político e social.

1.3 Atos jurídico-administrativos do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural

O Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural foi criado pela Resolução 013/2013-*Ad Referendum* do CONSUNI e homologada pela Resolução nº 023/2015-CONSUNI. PORTARIA Nº 51/2016 – GAB/CEE-MT – Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural –Turmas: 2012/1 a 2016/2 e 2016/2 a 2021/1.

1.4 Fundamentação legal do Projeto Pedagógico de Curso

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural está amparado pela Lei 9394/96, de 20/12/1996, pela Resolução CNE/CP 01/2006 e pela Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015 e Resolução Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que estabelece a carga horária das Licenciaturas. Também de modo fundamental pela Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior. Em especial, os Referenciais para Formação de Professores Indígenas (MEC/2002), que têm como foco o que pensam e o que esperam os povos indígenas, acerca da educação escolar indígena, assim, busca proporcionar o diálogo entre as culturas. Longe de ser instrumento de alienação "reprodutivista, etnocentrista ou integracionista", o curso busca reelaborar os processos históricos e atuais dos contatos interculturais e fortalecer a consciência de índios-cidadãos que mantêm as suas culturas, línguas e os seus projetos societários, mesmo em relações (de diferentes modos) com a sociedade ocidental.

Embora nem sempre expressa da forma esperada, essa tem sido também a perspectiva adotada na atual legislação escolar. Nela, o sistema nacional e as agências de fomento à cultura e de assistências aos indígenas devem desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa com o objetivo de "1º) proporcionar aos indígenas, suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências; 2º) garantir aos indígenas, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias" (LDB, Art. 78). Tal determinação encontra foro também no interior dessas comunidades e hoje representa uma das maiores reivindicações dos povos ameríndios.

Enquanto implementação de políticas públicas no campo da educação diferenciada, os cursos superiores para a formação de professores/as indígenas representam uma necessidade inadiável. O modelo de atendimento individualizado utilizado até aqui para acomodar a demanda de Educação Escolar Indígena deve ser imediatamente substituído por novas estratégias que assegurem a oferta de ensino regular nas próprias aldeias e garanta às sociedades indígenas o direito a uma educação específica, diferenciada e em todos os níveis. É preciso democratizar o acesso e garantir o percurso escolar a todos os interessados.

A principal iniciativa, nesse sentido, é a implantação e o fortalecimento de cursos de formação de professores/as indígenas para que possam atuar em todo o ensino fundamental e médio. Dela resultará uma série de desdobramentos, dentre os quais destacamos:

1) A formação intensiva, contínua e sistemática dos professores/as indígenas assegura a melhoria do aprendizado dos alunos e alunas. Isso não significa apenas a continuidade da escolarização, mas o desafio da construção de experiências didático-pedagógicas inseridas na



práxis educativa decolonial e, portanto, garantindo o direito da construção de uma escola com a qualidade etnopolítica que atenda às especificidades das aprendizagens e do ensino intercultural;

2) A maneira empírica e artesanal com que são dirigidas as atuais escolas indígenas poderá dar lugar a formas mais adequadas de gestão que incorporem os etnoconhecimentos e estratégias pedagógicas próprias de cada povo;

3) A possibilidade de produzir as atividades de ensino, pesquisa e extensão no campo das pedagogias indígenas, Línguas, etnomatemática, Linguística, Antropologia, Arte Indígena, Etnohistória, etnociência por meio da apropriação de métodos e técnicas que condizem com a realidade do contexto indígena e da Interculturalidade.

4) O domínio de procedimentos técnicos específicos na área de gerenciamento de projetos e de recursos, setores considerados estratégicos para a autonomia e autodeterminação dos povos indígenas;

5) A possibilidade de construção de um projeto político e pedagógico adequado às características específicas de cada comunidade, como forma de contrapor-se aos projetos educacionais homogeneizantes e integradores que suplantam a diversidade etnolinguística e cultural e contribuem para o enfraquecimento das populações indígenas.

1.5 Fundamentação teórico-metodológica

O curso apresenta uma metodologia de trabalho voltada para a formação em serviço. Desta forma, o professor/a acadêmico/a terá oportunidade de estabelecer relações profundas entre os saberes e propostas pedagógicas que circulam no âmbito do curso e suas práticas na rotina escolar da comunidade. Cada semestre letivo, então, é constituído por três etapas, a saber:

- Etapa de Planejamento e Formação,
- Etapa de Estudos Presenciais e
- Etapa de Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão – Intermediária.

A Etapa de Planejamento e Formação consiste em encontro pedagógico reflexivo da prática docente, dos aspectos curriculares, interculturais e de política linguística do curso. Assim, é preciso que os profissionais que nele atuam discutam, compartilhem suas experiências, reorientem suas práticas, enfim, aperfeiçoem o seu fazer pedagógico para atender aos/às estudantes indígenas. Conforme Silva, Ferreira e Ferreira (2017), uma dinâmica desafiadora na complexidade da articulação do Tempo/Aldeia e o Tempo/Universidade, de maneira a potencializar os processos educacionais escolares dos diferentes povos do Estado de Mato Grosso.

Os nexos conectivos do mundo da aldeia e do mundo universitário emaranham-se de tal forma que os estudos intermediários se constituem como parte de uma formação estendida porque não apenas os estudantes dela participam, mas o coletivo da aldeia com aqueles que estão na aldeia. Essa formação assume o princípio da partilha de saberes, da aprendizagem da escuta e da leitura de mundos (p. 425).

A formação dos profissionais que atuam como docentes no curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural ocorrerá sempre antes do início de cada período de atividades presenciais, ao que é denominado de “Etapa de Planejamento e Formação”. Esta etapa pode ocorrer presencialmente.

Dela participam, além da equipe coordenadora do curso, professores/as (pesquisadores e educadores da Educação Escolar Indígena, entre outros aspectos que dimensionam a formação de pedagogos/as interculturais). Na etapa de planejamento e, posteriormente, na execução didático-pedagógica ressalta-se a participação de professores/as indígenas pós-graduados/as e graduados/as.

Assim, participará da formação sempre que possível e pertinente, professores/as da UNEMAT que trabalham com questões indígenas, pesquisas, projetos de extensão e ainda que tenham interesse pela discussão, egressos de outros cursos ofertados pela UNEMAT, equipe gestora e professores/as não indígenas



Considera-se que tal participação enriquecerá as discussões e darão, a sua medida, impactos nas comunidades indígenas, na Universidade e na sociedade como um todo. Insere-se também nesta formação/planejamento a participação de pós-graduandos/as do programa de Pós-Graduação Scrito Sensu Mestrado Profissional em “Ensino em Contexto Indígena Intercultural” (PPGECI); do programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL); da Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), e outros, com vistas a produzirem impactos sociais e acadêmicas, com colaborações científicas, de estudo, pedagógicas e articulações futuras no contexto do reconhecimento, visibilidade e atitudes descolonizantes na sociedade, de forma geral.

É imprescindível, ainda, que tenhamos uma assessoria linguística não apenas na etapa de planejamento, mas durante todo o curso, haja vista que a presença de um/uma pesquisador/a cumpre a finalidade de orientar articulações interculturais e produções de material didático em línguas originárias é de extrema importância e um dos objetivos da Educação Escolar Indígena.

A Etapa, aqui detalhada (planejamento), tem duração média de 30 horas, objetivando debater e planejar os conteúdos e as estratégias a serem adotadas durante o período letivo. Sendo assim, a Etapa de Planejamento e Formação é parte fundamental do curso, quer por responder às demandas inerentes a cada período letivo, quer por contribuir e disponibilizar em nossas instituições um quadro de docentes que compreendam a especificidade da Educação Escolar Indígena.

A Etapa de Estudos Presenciais, como o próprio nome já diz, é de caráter presencial e intensivo, e ocorre, semestralmente, nos meses de janeiro/fevereiro e julho/agosto, coincidindo com o período de férias e recessos escolares dos cursistas. Esta tem como objetivo a reflexão acerca dos processos pedagógicos que compõem a práxis escolar e os conteúdos das diversas Áreas de Conhecimento que integram o currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural.

A Etapa de Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão, denominada de Intermediária, ocorre nos períodos intermediários entre uma etapa intensiva e outra, possibilitando aos/às discentes conciliarem suas atividades docentes na escola com as atividades do curso de formação (preparo de seminários, leituras, pesquisas e extensão). Desse modo, a práxis docente e o processo de formação ocorrem, simultaneamente, num contínuo exercício de comunicação dialógica.

No decorrer dessa etapa, desenvolvem-se atividades referentes ao Estágio Supervisionado e Atividades Prático-Teóricas de vivências e experiências interculturais e de extensão referenciadas na matriz do curso, como Estudos na Aldeia. Também é o período em que ocorre a aplicação da extensão, via projetos que contemplem a especificidade da formação docente, dos desafios de ensino e aprendizagem que atendam às dimensões que concernem a formação específica de professores/as indígenas, ou seja, dimensiona-se a articulação de eixos fundamentais como educação, identidade, língua materna, território, saúde e direitos humanos.

Nessa perspectiva, a proposição teórica metodológica apoia-se nos estudos acerca da diferença, da interculturalidade e da decolonialidade, desenvolvida na América Latina, a partir dos estudos produzidos e da própria experiência da UNEMAT de mais de 21 anos na formação de professores/as indígenas. Decolonizar-se constitui um ato político, de sobrevivência, de reconhecimento de estar no mundo e com o mundo e, acima de tudo, é a superação das relações colonizatórias que instigam desigualdades e ocorrem em diversos campos, incluindo “[...] os tratamentos desiguais que continuam privilegiando os conhecimentos considerados universais, colocando em situação de subalternidade os conhecimentos produzidos pelas comunidades locais” (PAULA, 2017, p. 360).

A diferença como corpus desta formação entrecruza os objetivos do curso, como também, a formação daqueles e daquelas que trabalham no curso, e as aprendizagens constituídas em diferentes espaços da própria Universidade. Essa diferença sobre a qual abordamos traz colaboração do pensamento Freireano na propositura do reconhecimento do outro, no estabelecimento da escuta e, portanto, na produção do diálogo. Assim, “aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar” (FREIRE, 2004, p.136). A escuta, então, produz o diálogo e as diferentes aprendizagens, entre elas, aprender em



práxis a organização e execução do curso de Pedagogia Intercultural.

Nesse movimento, que é práxis, a interculturalidade dialoga com a intraculturalidade, e se mediatiza em formação e em movimento indígena na constituição da formação específica, diferenciada, bilíngue/multilíngue com uma base conceitual epistêmica que confluem aos anseios na perspectiva da interculturalidade crítica (WALSH, 2009).

São elementos fundamentais na formação docente, a interculturalidade como reconhecimento das diferenças e práticas culturais e de diversidade, na perspectiva da construção outra, de um tempo outro em que a Educação Escolar Indígena se efetive dentro dos princípios e diretrizes das quais tem sido almejada pelos povos originários.

Que em interação com a práxis intercultural, da especificidade, da diferença da autonomia, seja também consubstanciada e atravessada pela política linguística, no reconhecimento de línguas indígenas e mesmo do português como primeira língua, sem deixar de se observar a manutenção do simbolismo linguístico, aliás, política de afirmação identitária dos povos originários. Nessa perspectiva, pela escuta, pelo diálogo e em relação com a práxis "um dos objetivos da academia é contribuir com conhecimentos que auxiliem esses acadêmicos a estudar e registrar seus saberes linguísticos e extralinguísticos para a manutenção e o fortalecimento de suas línguas nativas, além de difundir a ideia da formação do pesquisador indígena" (MORI, CRUZ, QUINTINO, 2017, p.573). Nesta construção epistemológica, pensa-se um curso que coadune com os pensamentos decoloniais Freireanos (2004), (2015), (2016), (2023) que contrapõem a educação bancária, que se pensa amorosidade sem perder a rigorosidade, que produz a emancipação, que se faça libertária e esperançosa, no ato da esperança de se fazer e de se produzir em coletividade, em/na práxis de formação de professoras e professores indígenas.

2. OBJETIVOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA INTERCULTURAL

2.1 Objetivo Geral

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural tem como objetivo a formação inicial de professores para atuar na educação básica, educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, buscando uma formação que assuma a construção de identidade e princípios da formação de professores indígenas.

2.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos da formação de professores/as indígenas para o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural seguem os objetivos do Art. 3º da Resolução Nº1, de 7 de janeiro de 2015, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores/as Indígenas em cursos de Educação Superior, assim o Art. 3º prevê:

- Formar, em nível da Educação Superior e do Ensino Médio, docentes e gestores indígenas para atuar na Educação Escolar Indígena com vistas ao exercício integrado da docência, da gestão e da pesquisa assumida como princípio pedagógico;
- Fundamentar e subsidiar a construção de currículos, metodologias, processos de avaliação e de gestão de acordo com os interesses de escolarização dos diferentes povos e comunidades indígenas;
- Desenvolver estratégias que visem à construção dos projetos políticos e pedagógicos das escolas indígenas com desenhos curriculares e percursos formativos diferenciados e que atendam às suas especificidades étnicas, culturais e linguísticas;
- Fomentar pesquisas voltadas para as questões do cotidiano escolar, para os interesses e as necessidades culturais, sociais, étnicas, políticas, econômicas, ambientais e linguísticas dos povos indígenas e de suas comunidades, articuladamente aos projetos educativos dos povos indígenas;
- Promover a elaboração de materiais didáticos e pedagógicos bilíngues e



monolíngues, conforme a situação sociolinguística e as especificidades das etapas e modalidades da Educação Escolar Indígena, requeridas nas circunstâncias específicas de cada povo e comunidade indígena; e;

- Promover a articulação entre os diferentes níveis, etapas, modalidades e formas da Educação Escolar Indígena, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa, de modo orgânico, em conformidade com os princípios da educação escolar específica, diferenciada, intercultural e bilíngue.

Soma-se a esses objetivos, a finalidade de:

Produzir uma formação de professores/as indígenas específica que contemple a perspectiva intra-intercultural na elaboração intelectual fundamentada nas diferentes Pedagogias Indígenas, contribuindo para a produção de materiais didáticos e/ou de outros gêneros que colaborem com a efetivação de uma Educação Escolar Indígena de interesse e desenhado pela autonomia dos povos originários.

2.3 Perfil do(a) Egresso(a)/Pedagogo(a)

O perfil do(a) Egresso(a)/Pedagogo(a) do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural está de acordo com a Resolução CNE/CP 1, de 07 de janeiro de 2015, assim, espera-se que o(a) Egresso(a)/Pedagogo(a) seja um agente intercultural com possibilidades de promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas e cosmológicas próprias à cultura do povo indígena. Que seja um/a educador/a que produza, em decolonialidade, a etnopolítica com a contribuição da educação escolarizada. Deve estar apto/a a identificar problemáticas, refletir sobre o contexto em que estas ocorrem, buscar apoio teórico para a construção de possibilidades de resolução, em articulação com a política da sua comunidade e território. Ademais, que tenha o princípio da pesquisa na revitalização das práticas linguísticas e culturais, bem como, faça a articulação de diferentes tipos de linguagens, as que fazem parte do universo dos povos originários, como também, as que compõem outros universos. Que produzam a decolonialidade do saber em contraposição ao colonialismo, com estratégias de pedagogias indígenas próprias, interdisciplinares, transversais e decoloniais. Que a vivência das atividades curriculares do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural possibilite ao indígena egresso/a a capacidade de refletir criticamente sobre a complexidade da vida social indígena e não indígena, sua dinamicidade, a diversidade entre as culturas e as relações entre as sociedades. Ademais o/a acadêmico/a estará apto às competências do inciso I ao XIV do Art. 7º, seção I da CNE 1/2015.

Que o/a egresso/a constitua-se como uma liderança nas premissas pedagógicas intra e interculturais, que assuma a comunidade escolar indígena, respondendo aos compromissos junto ao seu povo, nas esferas de gestão, de planejamento não apenas no âmbito escolar, mas que contribua para as diferentes dimensões políticas da comunidade, ou seja, para os projetos etnoterritoriais e de gestão ambiental, etnoeducacionais, soberania alimentar, soberania cultural, entre outras dimensões específicas.

2.4 Áreas de Atuação do(a) Egresso(a)/Pedagogo(a)

O(a) Egresso(a)/Pedagogo(a) do curso de Pedagogia Intercultural estará apto/a a exercer docência nas escolas de Educação Básica, Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, assim como, exercer cargos de gestão no âmbito da educação. E também atuar em espaços não escolares.

2.5 Habilidades e Competências

De modo específico, as habilidades e competências do/da licenciado/a no curso de Pedagogia Intercultural, e/ou o significado de se constituir professor/a em escolas indígenas se destina a:



1. Constituir-se em professor/a alfabetizador/a nas diferentes áreas do conhecimento com a produção de pedagogias indígenas que contemplem os processos próprios e diferentes de aprendizagem, assumindo o compromisso de ser agente na transformação da escola como espaço de exercício para a interculturalidade.

2. Produzir política didático-pedagógica linguística e projetos pedagógicos que valorizem a língua materna e originária, como expressões da oralidade e da escrita presentes na construção demateriais que colaborem com a valorização das línguas indígenas.

3. Construir estratégias de enfrentamento aos desafios dos contextos históricos dos povos originários de Mato Grosso, relacionados à sociedade envolvente, nas demandas que se referem as suas organizações sociopolíticas, território, sustentabilidade socioambiental e saúde atuando no currículo, nas articulações com a comunidade e com o movimento indígena, além de projetos de ação da educação escolarizada como elemento de significância da etnopolítica do seu povo.

4. Ser capaz de dar conta da Educação Escolar Indígena, na docência da educação infantil e ensino fundamental nos anos iniciais, EJA (1º segmento) com articulações entre a prática pedagógica e a comunidade indígena, ainda ser capaz de atuar na gestão escolar considerando a articulação com o seu povo.

3. METODOLOGIAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O desenvolvimento de metodologias está substancialmente ligado às finalidades das políticas educacionais, e estas fazem parte das políticas públicas sociais do país. É a partir da Constituição de 1988, legislação que acolhe a construção de um Estado de direito democrático, que se encontram os preceitos da atual política educacional, voltada para o reconhecimento da pluralidade cultural do país. Traz em seu bojo conquistas significativas no que concerne aos direitos indígenas, ficando reconhecido o direito de organização, manifestação linguística e cultural, de ser e de viver segundo o seu próprio projeto societário.

O texto constitucional rompeu, portanto, com a política integracionista de homogeneização cultural e étnica e estabeleceu um novo paradigma, baseado na possibilidade de pluralismo: "São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições..." (art. 231). Na ordenação jurídica, a oferta da Educação Escolar Indígena repassou ao MEC a coordenação de ações, envolvendo os estados e municípios na sua implementação (Decreto 26/91).

Pela Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012, definiu-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Em 1994, o MEC divulgou oficialmente o documento "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena", definindo os parâmetros para atuação das diversas agências, e estabeleceram-se os princípios para a prática pedagógica em contextos de diversidade cultural.

Em 1996, a Lei 9.394 - Diretrizes e Bases da Educação – LDB, reforçou a legislação educacional disposta na Constituição Federal, incentivando o desenvolvimento de uma educação intercultural, com a finalidade de proporcionar às sociedades e às comunidades indígenas o seu reconhecimento perante as demais sociedades indígenas e não indígenas.

Foi no seio dessas modificações que se abriram as possibilidades de se pensar a Educação Escolar Indígena fora da religião e da doutrina humanitária positivista que, até então, haviam sido lócus da atuação indigenista. Nesta perspectiva, os objetivos educacionais se voltaram à valorização dos "intelectuais autóctones", para a formação de professores/as indígenas, para a elaboração de programas, currículos e materiais específicos que diziam respeito à língua materna e aos processos próprios de aprendizagem, servindo como base para a implantação de escolas voltadas para os assuntos socioeconômicos e culturais das sociedades indígenas.

Pode-se dizer que as políticas educacionais estão substanciadas em documentos oficiais, a partir do reconhecimento dos povos originários no Brasil como sujeitos de direitos. Estas compõem ações implementadoras da efetivação da formação de professores/as indígenas, da



organização didático-pedagógica das escolas indígenas, inserção em projetos de ensino, pesquisa e extensão, além da promoção de formação continuada permanente dentro de três perspectivas: *Scritto Sensu*, *Lato Sensu* e formações continuadas permanentes no âmbito da escola com a participação de Universidades e, no estado de Mato Grosso, promovida também pelo Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica (CEFAPROs).

No que concerne às metodologias, as ações se pautam nos interesses próprios e nas organizações legais descritas em políticas educacionais. Sobre as articulações entre as políticas educacionais e as metodologias, serão apresentadas em textualidade na próxima seção.

3.1 Relação entre Ensino, Pesquisa e Extensão

Conforme a LDB 9.394/96, em seu capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação, Art. 207. “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

E, como já acontece desde a gênese da proposta de Educação Escolar Indígena (intercultural/específica/diferenciada), em nível superior, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão ganha corpo em todos os componentes, tanto das Etapas Presenciais/Tempo Universidade, quanto das Etapas Intermediárias/Tempo Aldeia. Há, pois, um processo de retroalimentação – ações de ensino demandam pesquisas; pesquisas geram novos conhecimentos que precisam ser socializados; a socialização de conhecimentos gera saberes (sistematizados em diferentes materialidades) que retornam como práxis educativa nos estabelecimentos de ensino.

No curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural, a indissociabilidade é pensada a partir do diálogo com os aspectos da etnopolítica da Educação Escolar Indígena. Compreende-se, nessa perspectiva e, neste processo de indissociabilidade, que o ensino se articula com a pesquisa e a extensão, portanto, o ensino corresponde ao processo de aprendizagem que ocorre em diferentes espaços, e diferentes tempos – assim em etapas presenciais e intermediárias como já mencionado.

As aulas ocorrem em diferentes lócus de aprendizagem tais como: salas de aula, laboratórios e comunidade indígena. Ocorrem em articulação e em relação com a pesquisa, que se objetiva fomentar investigações a respeito de temas relevantes para a aprendizagem e ao ensino, além de acolher temas outros que compõem a sociopolítica dos povos indígenas.

A pesquisa dimensiona o ensino pela construção e vivência curricular, na organização de uma educação almejada, desejada e significativa aos povos indígenas. Essa educação apenas será concretizada com a construção de um currículo que tenha a intencionalidade e a concretude de se “contrapor às amarras da hegemonia do currículo etnocêntrico, ou seja, um currículo que possibilite a construção dos caminhos da diversidade epistêmica e da manutenção das alteridades dos povos indígenas” (PAULA, 2017, p. 429). Assim, o ensino, a pesquisa e a extensão colocam-se em movimento, pois, produzindo um ensino que tenha a pesquisa como elemento mobilizador de aprendizagens, faz com que haja uma interconectividade da ação pedagógica. Educadores/as necessitam da prática da pesquisa para realizar um ensino que seja eficaz, por outro lado, os estudantes também precisam dela para aprender eficazmente, e a “[...] comunidade também precisa da pesquisa para poder dispor de produtos do conhecimento; e a Universidade precisa da pesquisa para ser mediadora da educação” (SEVERINO, p. 121, 2018).

Desta forma, o ensino alia-se e se alimenta da pesquisa, significando a prática pedagógica. Ainda, sistematiza pesquisas mais específicas em trabalhos de conclusão de curso em constante diálogo com a produção de conhecimentos outros e da articulação curricular escolar. O ensino/pesquisa/extensão assume a perspectiva intercultural e procura considerar os aspectos da práxis pedagógica, alinhando concepções de mundo e cosmologias das identidades próprias de cada povo.

Esses processos mencionados acima, também se utilizam da extensão, no sentido de se colocar em diálogo o ensino e a pesquisa, na configuração da indissociabilidade. Pela extensão, busca-se promover a integração do saber teórico com o saber da prática, e estes ocorrem por



projetos e também pela ação planejada do próprio curso, a partir do levantamento de diagnósticos da Educação Escolar Indígena, nas comunidades indígenas e também das proposições do curso, advindas de observações e pesquisas necessárias à formação do/a estudante. De outro modo, pode-se dizer que o tripé e, em especial, a extensão, é os lócus da preparação para a vida profissional, além de contribuir para outras vivências e fortalecimento do engajamento no espaço da etnopolítica.

Severino (2017, p.25) enfatiza que “a extensão se torna exigência intrínseca do ensino superior em decorrência dos compromissos do conhecimento e da educação com a sociedade [...]”, ou seja, pela extensão é possível a construção de uma consciência social, na direção dos direitos humanos, educação, saúde, território, além de ser espaço de articulação da interculturalidade crítica.

No curso de Pedagogia Intercultural, esta realização/vivência se dá de forma especial, nas etapas intermediárias com uma conexão umbilical com a pesquisa e a etapa de estudos presenciais. Essas conexões objetivam fortalecer a formação de professores/as indígenas de forma ampliada, contextualizada, intercultural e decolonial.

3.1.1 Das Ações de Extensão

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História, cumpre o estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais. Considerando a necessidade de promover e creditar as práticas de Extensão universitária e garantir as relações multi, inter e ou transdisciplinares e interprofissionais da Universidade e da sociedade, esse PPC se fundamenta no princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, previsto no art. 207 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; na concepção de currículo estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.364/96); na Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação 2014/2024 (Lei nº 13.005/2014); na Resolução nº 07 de 2018 do Conselho Nacional de Educação e na Política de Extensão e Cultura da UNEMAT de modo a reconhecer e validar as ações de Extensão institucionalizadas como integrantes da grade curricular do Curso de Licenciatura em História.

A Creditação de Extensão é definida como o registro de atividades de Extensão no Histórico Escolar, nas diversas modalidades extensionistas, com escopo na formação dos alunos. Para fim de registro considera-se a Atividade Curricular de Extensão – ACE - a ação extensionista institucionalizada na Pró-reitoria de Extensão e Cultura da UNEMAT, nas modalidades de projeto, curso e evento, coordenado por docente ou técnico efetivo com nível superior. As ACE's fazem parte da matriz curricular deste PPC e compõe, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular. Este curso de Licenciatura em História garante ao discente a participação em quaisquer atividades de Extensão, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes.

O discente deve atuar integrando a equipe no desenvolvimento das atividades curriculares de extensão (ACE's), nas seguintes modalidades:

- I. Em projetos de Extensão, como bolsista ou não, nas atividades vinculadas;
- II. Em cursos, na organização e/ou como ministrantes;
- III. Em eventos, na organização e/ou na realização.

As ACE's serão registradas no histórico escolar dos discentes como forma de seu reconhecimento formativo, e deve conter título, nome do coordenador, IES de vinculação, período de realização e a respectiva carga horária.

3.2 Integração com a Pós-graduação

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural da FAINDI-UNEMAT participa efetivamente da integração do programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em “Ensino em Contexto Indígena intercultural” – PPGECII, e de forma colaborativa com os Programas de Pós-Graduação da Universidade. Em se tratando do PPGECII, integracionaliza-se



pelas linhas de pesquisa: Ensino e linguagens em contexto intercultural e Ensino, docência e interculturalidade.

A integração se dá pela docência, atividades de pesquisa, de extensão, e também, pela orientação de Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCC). Atende à perspectiva da extensão, na participação de projetos extensionistas internos propostos por professores/as e também de editais externos como programas do MEC, CNPq, a exemplo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID e do Projeto “Ação Saberes Indígenas na Escola” – ASIE.

Outra ação integracionalizante se dá na produção de eventos como o Congresso de Línguas Indígenas e Seminário de Educação Escolar Indígena, espaços de socialização de pesquisas, ensino e extensão. Essas atividades curriculares são abertas para participação dos graduandos, pós-graduandos, profissionais da educação básica e do ensino superior. São eventos realizados pela FAINDI, cujas linhas de pesquisa estão em articulação com o Centro de Línguas Ameríndias – CLAM e grupos de pesquisa dos quais participam professores/as da graduação e da pós-graduação. Esses eventos constituem-se em espaço fundamental para a aproximação entre graduandos e pós-graduandos, uma vez que os estudantes da graduação e pós-graduação ficam envolvidos de forma direta na organização e socialização de seus estudos, vivências e pesquisas.

Outra atividade significativa é a participação dos mestrandos/as indígenas nos cursos de graduação como professores/as auxiliares, monitores e ainda como estagiários/as. E de mestrandos/as de outras pós-graduações, desde que estejam produzindo pesquisas que tenham interface com povos originários, principalmente, como estagiários/as.

Importa ressaltar que a integração da graduação é facilitada porque parte significativa dos professores/as que atuam na pós-graduação do PPGEII, e outros que atuam nos demais programas internos da UNEMAT, principalmente dos que foram citados, contribuem para que haja a efetivação real desta relação.

Fazemos destaque da atuação da Pós-Graduação na graduação por meio da docência, de orientação e participação de bancas de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), principalmente, pelos professores/as que compõem o quadro do PPGEII.

A integração com a Licenciatura em Pedagogia Intercultural ocorre, de maneira significativa, na oferta de disciplinas no curso de Pedagogia Intercultural e demais licenciaturas interculturais, como: orientação e banca de TCC; orientação de bolsistas de Iniciação Científica como a do PIBID; inserção do Estágio Docência dos mestrandos/as; organização de eventos; coordenação e participação no centro de línguas, coordenação e participação de grupos de pesquisa, proposição de projetos de ensino, pesquisa e extensão, participação dos/as discentes da Licenciatura em Pedagogia Intercultural em projetos de ensino, pesquisa e de extensão. A integração ainda se dá entre os demais cursos de Licenciatura da Faculdade Indígena Intercultural pelo desenvolvimento de um trabalho coletivo e colaborativo, nas discussões e implementações do currículo de formação de professores/as indígenas.

3.3 Mobilidade Estudantil e Internacionalização

A Mobilidade Acadêmica é o processo que possibilita ao aluno de graduação estudar em outra instituição, brasileira ou estrangeira, e, após a conclusão dos créditos e/ou pesquisa, receber um comprovante de estudos da instituição de origem e ter a experiência registrada no seu histórico escolar. Este Projeto Pedagógico de Curso (PPC) destina 12 créditos (180 horas), para livre escolha pelo acadêmico/a, isto é, o acadêmico/a tem a possibilidade de realização em mobilidade intercursos, intercampi, nacional e internacional. O objetivo da mobilidade acadêmica é a formação dinâmica do acadêmico, permitindo um currículo flexibilizado para atender demandas do seu contexto local e regional vivenciado, a atualização e, ao mesmo tempo, seu interesse pessoal e pré-disposição por temas e competências, para além daquelas estabelecidas no currículo.

As experiências de internacionalização do currículo são meio de mobilidade acadêmica e neste PPC são propostas mediante os conceitos de “internacionalização em casa” e



"internacionalização fora de casa". Assim o Curso, com base neste PPC, propiciará ao estudante o contato com ensino e pesquisa realizados ou ofertados por docentes e pesquisadores estrangeiros, seja por meio de professores ou pesquisadores visitantes, ou pela participação por meio de tecnologias remotas. A internacionalização é o modo como o Curso oferta a todos os estudantes a oportunidade de dialogar com outros sujeitos de reconhecida carreira profissional em seus países estrangeiros, permitindo o aprimoramento do graduando tendo como base também a experiência do outro.

A internacionalização do currículo é prevista neste PPC a partir de três formatos que, não exaustivos, podem ser desenvolvidos de modo separado, em conjunto ou complementados por novas possibilidades abertas pelo contexto institucional ou externo à Universidade. O primeiro formato é a realização de ações e momentos dentro do próprio Curso, destinados aos seus estudantes e abertos ou não a estudantes de outros cursos. O segundo é composto por ações e momentos desenvolvidos pela Universidade e disponíveis a todos os estudantes, dependendo o acesso pelo número de vagas disponíveis em cada experiência. Nesses casos trata-se, prioritariamente, do desenvolvimento do conceito de "internacionalização em casa", onde o estudante tem a oportunidade de experiências sem ter que se distanciar da sua rotina acadêmica e do seu campus ou núcleo de ensino. O terceiro formato depende das oportunidades geradas por outros atores externos à Universidade, como fundações, instituições de ensino e outros órgãos como os de financiamento ou de desenvolvimento de ações no âmbito internacional, momento no qual será necessário o reconhecimento das atividades por parte do Curso por ser tratar das experiências de internacionalização "fora de casa". Toda experiência de internacionalização do currículo reconhecida pelo Curso será registrada no histórico escolar do aluno, lhe propiciando a legitimidade da formação desenvolvida.

No contexto de globalização torna-se necessário o desenvolvimento de competências internacionais, tanto pessoais como da área do conhecimento e profissional, para o enfrentamento dos desafios que, mesmo quando locais, estão relacionados com mudanças maiores como a tecnologia, a inserção econômica e a produção de conhecimentos. Uma vez contemplada a internacionalização do currículo em ações e momentos a serem desenvolvidos também dentro do próprio Curso, se promove a garantia de oportunidades a todos os estudantes para ingressar em espaços de formação, aperfeiçoamento e capacitações diversas, que aprofundem e incorporem os saberes, a partir de uma perspectiva comparada tanto no campo da formação geral (como pessoa e cidadão), como também no campo disciplinar e profissional.

3.4 Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no Processo de Ensino-Aprendizagem

Os novos letramentos emergentes na sociedade, a partir de contextos sociais e culturais diferenciados, as novas práticas de linguagens, de certa forma impõem uma transformação nos usos e nas produções de estratégias didáticas a serem utilizadas na formação de professores/as indígenas, pois os recursos midiáticos sociais estão disponíveis no mundo contemporâneo, o que faz com que haja uma recontextualização da prática pedagógica com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino e na aprendizagem.

Nessa perspectiva, o curso oferece um componente curricular específico: Tecnologia da Comunicação Aplicada ao Ensino, ademais, a TDIC transversaliza todas as outras áreas do conhecimento na preparação de materiais e vivências didático-pedagógicas, em etapas presenciais e intermediárias.

3.5 Educação Inclusiva

A educação inclusiva é objetivo do presente PPC tanto no que se refere à inclusão de estudantes no Curso de Graduação, quanto na formação e preparo destes para, como profissionais, atuarem na realidade social sendo agentes da inclusão a partir de práticas e políticas educacionais. Dentro do Curso a educação inclusiva é o princípio que fundamenta a



prática docente no acolhimento de estudantes com deficiência. Mas é também um princípio para que a diferença ganhe espaço e seja positivamente trabalhada considerando que os estudantes aprendem cada um do seu modo, com destaque aos fatores biopsicossociais. Assim, as metodologias de ensino no Curso, suas práticas e seus espaços para a formação dos estudantes priorizam a inclusão de modo amplo, reconhecendo que as diferenças devem ser valorizadas como instrumentos de potencialidades para uma formação que revele as características próprias e suas potencialidades em cada futuro profissional e cidadão.

O conceito e as práticas de educação inclusiva que orientam o presente PPC resultam dos avanços do tema no contexto nacional e internacional, com o qual a educação superior deve manter-se atualizada e em diálogo. Assim, e em cumprimento da legislação, o currículo deste PPC traz a oferta da Língua Brasileira de Sinais (Libras) bem como tem a educação inclusiva como tema transversal tanto nos conteúdos disciplinares quanto nas competências visadas pela formação dos estudantes. No desenvolvimento da atividade docente de ensino na Universidade do Estado de Mato Grosso é garantido o auxílio do intérprete de Libras quando estão presentes estudantes surdos. Os espaços para as aulas e as práticas têm acessibilidade a estudantes cadeirantes e com mobilidade reduzida. A escolha dos materiais didáticos prioriza o baixo custo, o amplo acesso e a maior percepção visual. Deste modo a educação inclusiva está presente no processo de ensino universitário, de modo que os estudantes internalizam suas concepções e possam desenvolvê-las quando atuarem na sociedade como profissionais formados e como cidadãos.

4. ESTRUTURA CURRICULAR

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural para uma turma de cento e vinte acadêmicos/as, considerará especificamente às etnias do Estado de Mato Grosso, e terá duração de 04 anos, distribuídos em 08 semestres letivos. No projeto inicial, a somatória da carga horária do curso é de 3.240 horas de efetivo trabalho acadêmico.

A organização segue as orientações da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (lei que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio) e considera seu Art. 12, na formação de núcleos, sendo: I - núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais; II - núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos e III - núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular. Ademais, pela especificidade do curso, ele se organiza em Etapa de Estudos Presenciais/Tempo Universidade, Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Etapa Intermediária/Tempo na aldeia.

Etapa de Estudos Presenciais/Tempo Universidade: é de caráter presencial e trabalho intensivo. A Etapa de Estudos Presenciais ocorre semestralmente, nos meses de janeiro/fevereiro e julho/agosto, coincidindo com o período de férias e recessos escolares dos/as acadêmicos/as. As etapas presenciais acontecerão no município de Barra do Bugres-MT, preferencialmente. A etapa tem como objetivo a discussão teórica dos diferentes conceitos e áreas de saber, promovendo a reflexão acerca dos processos pedagógicos que compõem a práxis escolar e os conteúdos que integram o currículo do curso. Neste locus, reúnem-se os princípios do núcleo I e II da resolução 02/2015, ou seja, a formação geral e a específica da Pedagogia Intercultural.

Etapa de Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão – Intermediária/estudos na Aldeia: possibilita aos cursistas conciliarem suas atividades docentes na escola com as atividades do curso de formação (preparo de seminários, leituras, pesquisas, produção de materiais didáticos, prática de sala de aula). Desse modo, a *práxis* docente e o processo de formação ocorrem simultaneamente, num contínuo processo de comunicação dialógica.

Vale ressaltar que as orientações concentram-se no sentido de os acadêmicos/as produzirem atividades nas suas respectivas escolas que valorizem o conhecimento tradicional da comunidade, estabelecendo relações com os saberes escolares, caracterizando, assim, o trabalho



específico e diferenciado. Pode-se dizer que aqui se dá o lócus da prática pedagógica, atendendo aos componentes curriculares específicos, experimentações e vivências reflexivas, sobretudo, no reconhecimento de que se trata de um curso diferenciado e em serviço. Esse é o lócus da prática pedagógica, e esta é consubstanciada pela reflexão da prática educativa, da prática docente. É nesta etapa que a comunidade terá participação mais ativa na condução dos trabalhos escolares, com vistas a valorização da Língua, da Cultura e do Território, etc. A junção das diferentes práticas devem estabelecer intercâmbio e relações com a comunidade em que atua. Neste sentido, é necessário o estudo em áreas específicas de interesse dos/as discentes, por meio da iniciação científica e da extensão.

4.1 Estágio Curricular

Este componente caracteriza-se por 420 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado, que consiste em prática efetiva de docência e/ou de gestão escolar indígena. Tal atividade se efetivará a partir do segundo semestre do curso.

Trata-se de componente curricular obrigatório, a ser planejado coletivamente e regulamentado com o Colegiado do Curso, devendo ser realizado em Escolas Indígenas, sob a orientação de um Coordenador ou Coordenadora de Estágio, definido pelo conjunto de docentes do curso. As atividades de Estágio serão, também, acompanhadas pela Coordenação Pedagógica do curso, em visita às comunidades indígenas onde residem e trabalham os/as discentes. O estágio envolverá as atividades relacionadas a planejamento e docência nas diferentes áreas do saber que compõe o Referencial Curricular das Escolas Indígenas ou em atividades de Gestão da Educação Escolar Indígena, quando for o caso. A carga horária total do estágio será distribuída ao longo de 7 etapas do curso, com prioridade em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, organizados em Ciclos, séries e modalidades de EJA. O estágio supervisionado considerará em sua completude o Art. 14 e 15 da Resolução CNE/CP 1 de janeiro, de 2015.

Art. 14. O estágio supervisionado, concebido como tempo e espaço privilegiados de ação-reflexão-ação na formação de professores/as indígenas deve ser extensivo a todos os formandos/as indígenas, incluindo aqueles que já desenvolvem trabalhos docentes no âmbito da Educação Básica;

Art. 15. Com vistas à garantia da qualidade socioeducativa e cultural da prática de ensino e do estágio supervisionado, é importante que as instituições formadoras observem as seguintes orientações:

I - os princípios da Educação Escolar Indígena e suas práticas de pesquisa são elementos centrais na organização de todas as atividades do processo formativo;

II - suas atividades podem ser desenvolvidas nas escolas indígenas, nas secretarias de educação e em seus órgãos regionalizados, nos conselhos e fóruns de educação, nas organizações de professores indígenas e em outras associações do movimento indígena; e

III - na apresentação de suas atividades finais, podem ser utilizados seminários, cadernos de estágio, produção de materiais didático-pedagógicos, vídeos, fotografias e outras linguagens ligadas às tecnologias da informação e da comunicação.

Parágrafo único. As instituições formadoras devem assumir a condução das atividades de estágio supervisionado como atos educativos de sua responsabilidade, criando diferentes estratégias de acompanhamento da prática de ensino e do estágio supervisionado, envolvendo os seus formadores, os/as professores/as indígenas em processo formativo, as comunidades indígenas e suas escolas.

O fazer da prática pedagógica em estágio curricular possibilitará a consolidação que se propõe para uma escola intercultural, construída pelos/as professores/as nas escolas das aldeias, a partir da apropriação e reelaboração as práticas pedagógicas existentes, em consonância com discussões envolvendo a comunidade indígena.

O Estágio Supervisionado será regido por normativa elaborada especificamente para o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural, pautada na Resolução 029/2012-CONPE, de 03/06/2012, que dispõe sobre o Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Graduação de



Licenciatura da UNEMAT.

4.2 Trabalho de Conclusão de Curso

Trata-se de atividade de iniciação científica como requisito parcial para a formação docente. Visa investigar temas de interesse do/a acadêmico/a e/ou da comunidade, utilizando-se instrumentalização metodológica para aprofundamento do tema. O TCC será regido por normativa elaborada especificamente para o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural, a partir da Resolução nº 30/2012-CONEPE.

4.3 Formação teórica articulada com a prática

Os componentes curriculares organizam-se em três grandes eixos temáticos, apoiando-se em temas referenciais. Os eixos condutores dialógicos articulam-se com os objetivos do curso, a saber: Formação Política (núcleo geral de formação, importância do território e territorialidade); Política linguística e Alfabetização; e Epistemologias Indígenas parte do núcleo específico que atende às diversas áreas do conhecimento e, também, às metodologias de ensino e às experiências em prática pedagógica específicas, diferenciadas, comunitárias e interculturais. Aqui se insere a construção de projetos pedagógicos, participação em programas e projetos de extensão, entre outros.

A articulação teórica com a prática se dá na perspectiva das práxis pedagógicas, como já mencionado em projetos pedagógicos anteriores, organização de planos de aula, realização de atividades educativas dentro das aldeias e, em específico, no estágio curricular. Uma das perspectivas da relação teoria e prática prima pela autonomia do/a educando/a, assim como, pela mobilização na perspectiva da pesquisa, da criatividade e da inovação.

A relação da teoria com a prática deve ser mobilizada na busca das resoluções das problemáticas educativas, aspecto em que o acadêmico/a articula processos reflexivos de avaliação e autoavaliação, análise e replanejamento do constructo didático. A interlocução entre a teoria e a prática se dá, à medida que ocorre a compreensão do contexto relacional das práticas pedagógicas.

As práticas pedagógicas também ganham significado com as participações em diferentes contextos de ensino e de aprendizagem dos acadêmicos/as, portanto, também no lócus do núcleo II, que se destina ao aprofundamento curricular do curso.

As aulas teóricas atenderão ao núcleo de formação geral e de formação específica. Elas terão condução de pesquisa, associando as epistemologias indígenas aos conhecimentos outros que significam a formação docente. As teorizações dialogam e consideram as práticas pedagógicas num movimento em que se produzem planejamentos e projetos educativos que dinamizem o processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, as aulas teóricas do curso precisam articular com uma base teórica que contribua para a reflexão da especificidade da Educação Escolar Indígena. Também é imprescindível que o curso utilize como um dos objetos de análise, o currículo e a didática intercultural por meio de situações didáticas vivenciadas em práticas pedagógicas. Neste item como aulas especificamente teóricas organizam-se como: Aula de campo, laboratório e/ou prática como componente curricular.

As aulas de campo, laboratório e/ou prática no componente curricular são as organizações das experimentações didáticas, de pesquisa e reflexão sobre a prática pedagógica. São as vivências em serviço na produção de análises e reflexões das vivências de outras práticas de cunho pedagógico. Enfim, é a reflexão da prática vivida nas escolas das aldeias e, entre essas práticas pedagógicas, inclui-se o estágio curricular.

5. NÚCLEOS DE FORMAÇÃO

5.1 Núcleo de Estudos de Formação Geral e Humanística



Este núcleo no que se refere à Pedagogia Intercultural tem um comportamento que abarca a perspectiva teórica dos temas referenciais presentes na Resolução 01/2015 CNE, quais sejam: Autonomia, Interculturalidade, Sustentabilidade, Diversidade e Cultura. São temas que se organizam dentro de todos os eixos propostos no curso, sendo assim, o primeiro eixo, destina-se à Formação Política – um estar no e com o mundo que produz leituras e vivências do território e da territorialidade, como espaços de identidade, ação política e educação. Pelo eixo se estabelece leituras e compreensões no âmbito dos direitos humanos, da educação popular e da Educação Escolar Indígena. Aborda as questões que se destinam a reflexões da formação do educador/a e as relações com o mundo vivido na perspectiva da economia dos povos indígenas, soberania alimentar, movimento indígena, educação, saúde, entre outros temas levantados em processos de diagnose.

Propõe-se, portanto, neste núcleo de estudos, a constituição de uma formação geral e humanista, na perspectiva da alteridade dos povos indígenas. Compõe um locus de diagnósticos acerca dos contextos socioambiental, sociolinguístico, sócio-histórico cultural e ainda da Educação Escolar Indígena enquanto princípio investigativo. Deste modo, reúnem nesse eixo condutor dialógico princípios humanísticos e reflexões acerca da Educação Escolar Indígena, bem como, sua construção histórica e legal, sua situação e problemáticas atuais presentes nos diferentes níveis de ensino acolhendo suas necessidades específicas.

Ressalta-se que os diagnósticos são construções coletivas, políticas, de estudo e de investigação e tem a finalidade de auxiliar na proposição de temas necessários ao estabelecimento de outros componentes curriculares. Dentre essas possibilidades, pensa-se em uma articulação que contemple aspectos que constituem os fundamentos da educação como a sociologia, filosofia, antropologia, psicologia, legislação específica das questões e Educação Escolar Indígena, todas inseridas em princípios decoloniais e ameríndios. Esses componentes curriculares subsidiam a organização do núcleo de formação específica.

5.2 Núcleo de Estudos de Formação Específica

O Núcleo de Estudos de Formação Específica tem como eixo condutor dialógico a compreensão das Ciências, Epistemologia de saberes e fazeres articulados à Política linguística e à Alfabetização junto aos povos indígenas. A formação específica torna-se locus de experimentação, de prática pedagógica, de laboratórios de ações de ensino e aprendizagem, a partir do reconhecimento das epistemologias indígenas/originárias que se dão em prática pedagógica de maneira intracultural com articulações interculturais. Os componentes a compor este núcleo, além de se constituírem em mecanismos didático-pedagógicos mobilizados em e/pela pesquisa em direção à construção de materiais específicos para os povos indígenas presentes no curso. Outra constituição que compõem este núcleo é o movimento em direção à afirmação, reconhecimento e construção de pedagogias indígenas consubstanciadas pelas reflexões a ocorrem dentro do curso, bem como, possibilidades de produção escrita a cerca das experimentações/reflexões do respectivo núcleo.

Neste núcleo, há dois blocos importantes: o primeiro destina-se a construções teóricas e em práxis acerca da alfabetização, letramento indígena, enfim, processos de oralidade, leitura e escrita em língua materna e em língua portuguesa.

O segundo bloco reúne os componentes curriculares com as outras linguagens científicas que envolvem as epistemologias indígenas do lugar, da vivência no lugar, das relações empreendidas no lugar, portanto, versam e constroem e se constituem em história, geografia, matemática e etnomatemática, ciências da natureza, artes-educação-cultura, movimentos e corporeidades que dialogam com a fenomenologia do estar no lugar do próprio corpo. O núcleo é espaço de construção pedagógica com observância nos temas referenciais, para produzirem articulações que signifiquem o currículo do curso.



5.3 Núcleo de Estudos Complementares/integradores (Creditação)

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural cumpre o estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais. Considerando a necessidade de promover e creditar as práticas de Extensão universitária e garantir as relações multi, inter e ou transdisciplinares e Inter profissionais da Universidade e da sociedade, esse PPC se fundamenta no princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, previsto no art. 207 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; na concepção de currículo estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.364/96); na Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação 2014/2024 (Lei nº 13.005/2014); na Resolução nº 07 de 2018 do Conselho Nacional de Educação e na Política de Extensão e Cultura da Unemat de modo a reconhecer e validar as ações de Extensão institucionalizadas como integrantes da grade curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural. As ações de extensão estão descritas no item 3.1.1 deste Projeto de Curso.

5.4 Prática como Componente Curricular

A Prática como Componente Curricular está embasada na Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial, em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados/as e cursos de segunda licenciatura). Quanto à formação continuada, está assegurada no Artigo 13, § 1º, caput I, com 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo.

A prática profissional rege-se pelos princípios da oportunidade para todos, a ser vivenciada em mais de uma modalidade de prática profissional. Concilia a teoria com a prática profissional, e requer acompanhamento ao estudante através da orientação de um professor/a durante o período de sua realização.

6. AVALIAÇÃO

A avaliação do curso é vista como uma ação fundamental da atual política de educação escolar e da formação de professores/as indígenas. Trata-se da oportunidade de tomar decisões sobre o encaminhamento dos trabalhos, tendo em vista a construção do projeto político e pedagógico de cada comunidade indígena.

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural adota uma avaliação que é permanente e continuada, condição fundamental para a tomada de decisões ao longo do processo de desenvolvimento curricular que se constitui como parte integrante dessa atividade. É entendida e proposta como um processo contínuo, em que todos envolvidos, em todas as atividades, são avaliados (não apenas os/as acadêmicos/as e o resultado de seus trabalhos, mas também os docentes dos cursos, as etapas dos cursos, o projeto de formação, etc.).

A avaliação constitui-se como uma oportunidade de observação e avaliação dos avanços e possíveis barreiras que possam aparecer no decorrer do curso, possibilitando, assim, definir as ações mais adequadas para cada acadêmico/a para alcançar os objetivos propostos. Ela tem sentido de investigação e dinamização do processo de construção do conhecimento. Consiste na reflexão permanente dos professores/as e acadêmicos/as sobre a sua ação docente individual e coletiva, visando criar no curso uma dinâmica de formação de qualidade crescente. Portanto, longe de se tratar de rotineiros momentos de aferição do aprendizado, por meio de provas e exames, a avaliação assume as características de um processo global e dialógico em que todos os envolvidos (docentes, cursistas, professores/as auxiliares, discentes, conselhos, assessores, coordenadores) constituem uma comunidade educativa que exercita a crítica e a autocrítica e busca avaliar a totalidade do processo em andamento (EBI-Ecuador, 1996).

Essa avaliação é assumida pelas instituições proponentes e executoras do curso, por



meioda respectiva coordenação pedagógica, colegiado de curso e Núcleo Docente Estruturante – NDE. Neste curso de Pedagogia Intercultural, como nos demais, salienta-se a necessidade de assessoria linguística e antropológica que auxilie na discussão e avaliação do que se propõe o curso.

A avaliação deverá levar em conta, por um lado, a contribuição dos cursos na consecução dos objetivos da Faculdade Indígena Intercultural e, por outro, os avanços obtidos na construção da "escola indígena", entendida aqui como o projeto de educação escolar de interesse dos povos indígenas.

Concretamente, a avaliação deverá expressar o grau de realização da política de formação, manifestada por indicadores tais como: democratização de acesso e percurso dos alunos indígenas em escolas específicas e diferenciadas; participação e envolvimento das comunidades no processo escolar; consolidação das parcerias entre o poder público, participação dos Programas de Pós- Graduação e as organizações indígenas e não governamentais, dentre outros.

Desta forma, entende-se necessário a instalação de um Fórum Permanente de Avaliação, de modo a acolher a participação de egressos/as de outros cursos ofertados por meio da FAINDI, representantes da FUNAI, da SEMEC, SEDUC, MEC, do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena, acadêmicos/as em formação, da Organização dos Professores Indígenas de Mato Grosso (OPRIMT) e outras instâncias que se fizerem presentes na condução e oferta do curso aos acadêmicos/as de Licenciatura em Pedagogia Intercultural.

6.1 Avaliação do curso no âmbito da escola

Tem por finalidade avaliar o impacto do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural no cotidiano das escolas indígenas. Será desenvolvido especialmente ao longo dos períodos de atividade docente do cursista que se estendem entre uma etapa intensiva de formação e outra.

A estreita vinculação entre o curso em questão e as escolas indígenas sugere a necessidade de que a universidade e demais instituições participantes deste curso desenvolvam projetos específicos de pesquisas, extensão e assessoramentos nas escolas das aldeias.

6.2 Avaliação dos Cursistas no Âmbito do Curso e do seu Trabalho Docente

Trata-se da avaliação do acadêmico e da acadêmica no seu processo de ensino-aprendizagem, como também da sua atuação pedagógica de professor/a (RCNEI/MEC). Deve, portanto, estender-se desde o planejamento dos trabalhos acadêmicos até o desenvolvimento efetivo da sua prática docente.

A avaliação, neste âmbito, tem sentido de investigação e dinamização do processo de construção do conhecimento. Consiste na reflexão permanente dos professores/as e discentes sobre a sua ação docente individual e coletiva, visando criar no curso uma dinâmica de formação de qualidade crescente. Tal dinâmica funda-se na indissociável relação teoria/prática e se manifesta em três perspectivas de avaliação:

- a) Do processo de discussão acerca das possibilidades e limites da educação escolar indígena no contexto histórico, político, econômico e cultural atual;
- b) Do processo de aprofundamento acerca de conhecimentos teóricos e metodológicos inerentes aos cursos e do nível para o qual a sua formação se dirige; e
- c) Da capacidade de organizar o seu trabalho docente e de dinamizar o currículo da escola indígena em geral e nas séries de sua atuação específica em particular (UFMT/IE, 1994).

Portanto, reitera-se que o processo avaliativo distancia-se de repetidas ações de verificação do aprendizado, por meio de provas e exames, por se consolidar como um processo global e dialógico em que todos os envolvidos/as formam uma comunidade educativa no exercício crítico (e autocrítico), buscando avaliar a totalidade do processo em andamento (EBI-Ecuador, 1996). Tal postura deve se fazer presente em todas as fases de desenvolvimento do curso.

Os resultados dos três níveis de avaliação (FAINDI, do curso, dos docentes e dos



cursistas) serão expressos por indicadores qualitativos que possibilitarão uma avaliação diagnóstica, processual e final de cada envolvido no processo.

É importante destacar que o processo de avaliação deverá ser realizado tanto pelos segmentos envolvidos diretamente com os cursos (universidades, poder público, equipe coordenadora, docentes, cursistas, etc.), quanto por avaliadores externos. A avaliação institucional é possibilitada com a utilização de questionários que aplicados durante a etapa presencial, no qual há questões de diferentes dimensões: pedagógica, de gestão e de estrutura.

7. MATRIZ CURRICULAR

7.1 Formação Geral

Formação Geral (FG)		
Componentes curriculares	Créditos	
	T	P
Diagnóstico Sociolinguístico no Contexto dos Povos Indígenas	45	15
Diagnóstico Sócio-Histórico-Político e Território no Contexto dos Povos Indígenas	45	15
Diagnóstico Socioambiental, Saúde Indígenas I no Contexto dos Povos Indígenas	45	15
História da Educação Brasileira e Escolar Indígena no Estado de Mato Grosso	60	00
Leitura e Produção de Texto: Oralidade e Escrita I	45	15
Introdução à Sociologia e Filosofia Ameríndia	60	00
Psicologia da Aprendizagem e Educação Intercultural I	60	00
Legislação Educacional e Gestão Escolar Intercultural	60	00
Leitura e Produção de Texto: Oralidade e Escrita II	45	15
Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil	45	15
Psicologia da Aprendizagem e Educação Intercultural II	45	15
Introdução a Informática e Tecnologias de Informação e Comunicação	45	15
Antropologia da Educação	60	00
Direitos Humanos e Políticas Públicas no Contexto Indígena	60	00
Total de Carga Horária	840	

7.2 Formação Específica

Formação Específica (FE)		
Componentes curriculares	Créditos	
	T	P
Didática Intercultural: Processos de Ensinar e Aprender I	60	00
Didática Intercultural: Processos de Ensinar e Aprender II	45	15
Educação Infantil em/para Escolas Indígenas	45	15
Organização do Trabalho Pedagógico na EJA	45	15
Concepções de Educação, Fundamentos da Educação Escolar Indígena e currículo	60	00
Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização	60	00
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I	60	00



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORIA



Arte e Educação Intercultural	45	15
Ensino da Matemática em/na Escola Indígena	45	15
Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na escola Indígena I	45	15
Tecnologia de Comunicação Aplicada ao Ensino	45	15
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização II	45	15
Literatura para/na Escolas Indígenas I	45	15
Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena II	45	15
Movimentos, Jogos e Brincadeiras Interculturais	45	15
Etnomatemática e Prática Pedagógica	45	15
Ciências Naturais no Contexto Indígena - Prática Pedagógica I	45	15
Relações Interétnicas e História no Ensino Fundamental – Prática Pedagógica I	45	15
Temas Fundamentais em Ciências no Contexto Indígena - Prática Pedagógica II	45	15
Relações Interétnicas e História no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica II	45	15
Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia – Prática Pedagógica I	45	15
Territorialidade e Geografia - Prática Pedagógica II	45	15
Ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais	60	00
Estudos de Currículo no Contexto da Educação Escolar Indígena	60	00
Total de Carga Horária	1.440	

7.3 Formação Complementar e Integradora

Formação Complementar e Integradora		
Componentes curriculares	Créditos	
	T	P
Trabalho de Conclusão de Curso I - Projeto	45	15
Trabalho de Conclusão de Curso I - Pesquisa	45	15
Trabalho de Conclusão de Curso II - Seminário	45	15
Estágio Curricular I (Gestão Escolar)	30	30
Estágio Curricular II (Observação na Educação Infantil e na EJA, 30 horas cada)	30	30
Estágio Curricular III (Observação na Alfabetização e 2º ano)	30	30
Estágio Curricular IV (Observação no 3º 4º e 5º ano)	30	30
Estágio Curricular V (Regência Educação Infantil e EJA)	30	30
Estágio Curricular VI (Regência Alfabetização)	30	30
Estágio Curricular VII – Seminário de Comunicação	30	30
Total da carga horária	600	

Ações de Extensão	
Estudos na Aldeia - As ações de extensão nomeadas por Estudos na Aldeia serão organizados para serem desenvolvidos nas comunidades dos povos indígenas, no decorrer do curso.	360
Total da carga horária	360



Matriz Geral	
Componentes curriculares	Total
Formação Geral	840
Formação Específica	1.440
Formação Complementar e Integradora	600
Ações de Extensão – Tempo Aldeia	360
Total de Carga Horária	3.240

8. EMENTÁRIO

TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS (Hora/Aula)
Autonomia	Diagnóstico Sociolinguístico no Contexto dos Povos Indígenas (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
	Diagnóstico Sócio-Histórico-Político e Território no Contexto dos Povos Indígenas (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
Interculturalidade	Diagnóstico Socioambiental, Saúde Indígenas I no Contexto dos Povos Indígenas (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
Sustentabilidade	História da Educação Brasileira e Escolar Indígena no Estado de Mato Grosso (FG) ¹	60h (T)
Diversidade	Leitura e Produção de Texto: Oralidade e Escrita I (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
Cultura	Estudos na Aldeia	45h (T) e 15h (P)
TOTAL HORAS/AULA 1º SEMESTRE		360 horas
T = Teoria	P = Prática	¹ Formação Geral ² Formação Específica

DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO NO CONTEXTO DOS POVOS INDÍGENAS

Ementa: Política linguística no Brasil. Processos históricos e mudanças na língua materna. Política linguística nas comunidades indígenas. Relações da língua materna na produção da pedagogia escolar indígena e intersecções com a comunidade. Língua portuguesa na produção de relações interculturais e pedagógicas.

Referências

- CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística** – uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002.
- MAHER, Terezinha Machado. **Do casulo ao movimento:** a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. Transculturalidade, linguagem e educação. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- PAULA, Eunice Dias de. **A língua dos Apyãwa – Tapirapé - na perspectiva da Etnossintaxe.** Campinas, SP, Editora Curt Nimuendajú, 2014.
- TAPIRAPÉ, Josimar Xawapare'yimi. **A criação de novos vocábulos na língua Tapirapé.** Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Línguas, Artes e Literatura, apresentado à UNEMAT – Universidade Estadual de Mato Grosso, Barra do Bugres, 2009.
- TAPIRAPÉ, Mareaparygi Lisete. **O uso da língua Tapirapé.** Monografia de conclusão do curso do Projeto Aranowa'yao, Ensino Médio, apresentada à Escola Indígena Estadual Tapi'itãwa, Aldeia Tapi'itãwa, Confresa, MT, 2009.

DIAGNÓSTICO SÓCIO-HISTÓRICO-POLÍTICO E TERRITÓRIO NO CONTEXTO DOS POVOS INDÍGENAS (FG)

Ementa: Processo histórico dos povos indígenas no e na história de Estado de Mato Grosso. Compreender e posicionar-se diante das transformações políticas, econômicas e socioculturais que requerem o reconhecimento e o respeito à diversidade sociocultural do povo brasileiro e dos povos de todo o mundo – o reconhecimento de que a diversidade étnica devem ser respeitados/as em



suas identidades, diferenças e especificidades, porque tal respeito é um direito social inalienável; realizar diagnóstico sócio-histórico-político do contexto dos povos indígenas (MT); organização social ; compreensão de cultura, patrimônio material e imaterial.

Referências

- GALLOIS, Dominique Tilkin (Org.) **Patrimônio cultural imaterial e povos indígenas**: exemplos no Amapá e norte do Pará. IEPÉ- Instituto de Pesquisa e Formação em Educação Indígena. São Paulo: Iepé, 2006. (pp.06-26)
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Índios: passado, presente e futuro**. In: Cadernos da TV Escola. Índios no Brasil 1. Brasília MEC, SEED SEF, 2001. (Capítulo 1. pp. 7-29)
- MONTEIRO, John. **O escravo índio, esse desconhecido**. In: GRUPIONNI, Luís Donizete. (org.). Brasília, MEC, 1994 (pp. 105-120)
- SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **História de Mato Grosso**: da ancestralidade aos dias atuais. Cuiabá: Entrelinhas, 2002. (pp. 18-21)
- BENGOA, J. **La emergência indígena**. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica, 2000.

DIAGNÓSTICO SOCIOAMBIENTAL, SAÚDE NO CONTEXTO DOS POVOS INDÍGENAS (FG)

Ementa: Abordagem interdisciplinar educação, saúde e EA; conceitos, objetivos e princípios da educação ambiental; Políticas públicas em educação ambiental; Política Nacional de gestão territorial e ambiental de Terras Indígenas; Sustentabilidade em Terras Indígenas.

Referências

- ALMEIDA, Fabio Vaz Ribeiro e SMITH, Maira. **Importância da dimensão ambiental na gestão territorial indígena**. In. SOUSA, Cássio Noronha Inglez de. e ALMEIDA, Fábio Vaz Ribeiro de (Org). Gestão territorial em terras indígenas no Brasil. Brasília, MEC/SECADI/UNESCO, 2013.
- CARVALHO, L.C. **Educação Ambiental**: formação de sujeitos ecológicos. São Paulo: Cortez, 2014.
- SMITH, Maria e ALMEIDA, Fábio Vaz Ribeiro de. **Dimensão Ambiental**: Importância da dimensão ambiental na gestão territorial indígena. In. SOUZA, Cássio Noronha Inglez de em ALMEIDA, Fábio Vaz Ribeiro de (Org.). Gestão territorial em terras indígenas do Brasil. Brasília: MEC, SECADI, UNESCO, 2015.
- VERANI, Cibele B.L. **A medicina indígena**. In. CONFALONIER, Ulisses Eugenio C. (Coord.) et AL. Saúde de populações indígenas: Uma introdução para profissionais de saúde. Rio de Janeiro: ENSP, 1993.
- ZIBETTI, Fabíola Wüst. **A Medicina Tradicional e a Propriedade Intelectual**. In. FERREIRA, Luciane Ouriques e OSÓRIO, Patrícia Silva. (Org.) Medicina Tradicional em Contextos. Brasília, FUNASA, 2007.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E ESCOLAR INDÍGENA NO ESTADO DE MATO GROSSO (FG)

Ementa: A educação brasileira ao longo da história; compreensões da educação escolarizada a partir da modernidade, associando a ela os processos históricos da educação escolar em relação às questões de etnia, gênero e classe. Analisar sobre a educação escolar indígena no estado de Mato Grosso e as diferentes frentes institucionais e não institucionais dentro das comunidades indígenas ao longo da história.

Referências

- BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org.). **Povos Indígenas & Educação**. Porto Alegre: Meditação, 2008.
- BENGOA, J. **La emergência indígena**. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- CAPACLA, Marta Valéria. **O debate sobre educação indígena no Brasil (1975 – 1995)**: resenhas de teses e livros. Brasília/São Paulo: MEC/MARI, 1995.
- TOMAZELLO, Maria Guiomar Carneiro e CANAVARROS, Edmilson Tadeu. **Os missionários salesianos e a educação escolar indígena em Mato Grosso**: um século de história. Revista de



LEITURAS E PRODUÇÃO DE TEXTO: ORALIDADE E ESCRITA I (FG)

Ementa: Concepção de oralidade e escrita. Práticas de oralidade e de produção de textos acadêmicos, identificando aspectos linguísticos, estruturais e teóricos. Processos de leitura significativa e interpretativa. Produção de variados processos de comunicação: memorial, resumo, resenha. Textos literários, análises e interpretações através de expressão corporal, plástica, oral e escrita. Elaboração de textos argumentativos e solução de problemas gramaticais e estilísticos considerando vivências pedagógicas, culturais e interculturais.

Referências

GRUPIONI, Luís Benzi. **Tempos de escrita**. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2008.
LODI, Ana Claudia Balieiro; HARISON, Kathryn Marie Pacheco; CAMPOS, Sandra Regina Leite de. **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, Produção de Texto e a Escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2010.
PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Escrita, Linguagem, Objetos – Leituras de história cultural**. Bauru: EDUSC, 2004.

TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS (Hora/Aula)
Autonomia	Introdução à Sociologia e Filosofia Ameríndia (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
Interculturalidade	Psicologia da Aprendizagem e Educação Intercultural I (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
	Didática Intercultural: Processos de Ensinar e Aprender I (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
Sustentabilidade	Legislação Educacional e Gestão Escolar Intercultural (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
Diversidade	Leitura e Produção de Texto: Oralidade e Escrita I (FG) ¹	60h (T)
	Estágio Curricular I (Gestão Escolar)	45h (T) e 15h (P)
Cultura	Estudos na Aldeia*	45h (T) e 15h (P)
	TOTAL HORAS/AULA 2º SEMESTRE	
T = Teoria	P = Prática	¹ Formação Geral ² Formação Específica

INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA E FILOSOFIA AMERÍNDIA (FG)

Ementa: A filosofia brasileira. O pensamento ameríndio. Fundamentos filosóficos e sociológicos e duas influências na educação intercultural. Etnoconhecimento. Escola, socialização e cultura: diferentes organizações sociais, dimensões culturais do processo educativo, práticas culturais, formas de sociabilidade, escola e diversidade cultural. Escola/família/comunidade indígena.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**: RCNEI. Brasília: MEC/SEF, 1998.
CASTRO, V. Eduardo. **Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio**. Rio de Janeiro: Revista Mana, v.2, n.2, 1996. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93131996000200005>. Acesso em 14 dez 2017.
DUSSEL, Enrique. **Filosofia del Sur y descolonización**, 1º ed. Buenos Aires: docência, 2014.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 60ª edição, 2015.
MINDLIN, Betty. **O fogo e as chamas dos mitos**. São Paulo: EDUSP, v.16, n.44. 2002.

PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL I (FG)

Ementa: Conceitos básicos da psicologia e suas implicações para a educação intercultural. Desenvolvimento (Infâncias indígenas, adolescência, jovens e adultos) identidades e cultura; Multidimensionalidade do processo de ensino e de aprendizagem e os desafios de aprendizagem presentes nas escolas indígenas; situações de aprendizagem; situações-problemas de ensino-aprendizagem.



Referências

- COLL, C. et al. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- RAPPAPORT, C. R. Et alli. **Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: EPU, 1981.
- CANAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade**: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, 13(37): 45-57, 2008.
- SANTOS, A. O.; SCHUCMAN, L. V. e MARTINS, H., V. **Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico raciais**. Psicologia: Ciência e Profissão, 32: 166-175, 2012.
- TASSINARI, Antonella. **Concepções indígenas de infância no Brasil**. Tellus, ano 7, n. 13, out. 2007. Disponível: <http://www.gpec.ucdb.br>. Acesso: 2021

DIDÁTICA INTERCULTURAL: PROCESSOS DE ENSINAR E APRENDER I (FE)

Ementa: Bases teóricas e práticas do trabalho docente. Questões fundamentais da didática intercultural: Contextos culturais; dialogicidade; seleção de temáticas/conteúdos de aprendizagem; organização; metodologia progressista. Criação de espaço de múltiplas narrativas e de descolonização, dialogicidade entre o saber cultural e o saber científico. A multidisciplinaridade da Didática. O planejamento de ensino como vivência Pedagógica.

Referências

- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- PAULA, Eunice Dias de. **A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena**. <https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000200007>
- SILVA, Aracy Lopes. **A temática indígena na escola**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995
- WALSH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial**: in-surgir, resurgir e reviver. In: CADAU, Vera Maria (org.). Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p.12-42.

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E GESTÃO ESCOLAR INTERCULTURAL (FG)

Ementa: Política e legislação educacional brasileira para a educação básica; análise contextualizada da legislação vigente, análise da política educacional e das condições de implantação em especial nas escolas indígenas.

Referências

- BRASIL. Lei 8.069/90 - **Estatuto da Criança e do Adolescente**. BRASIL. Lei 9.394/96 - **Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**.
- BRASIL. Parecer CNE/CEBNº13/2012; Decreto nº 6.861/2009, sobre a **Educação Escolar Indígena e sua organização em Territórios Etnoeducacionais**;
- BRASIL. Resolução 05/CNE/2012- **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena na Educação Básica e outras legislações nacionais e internacionais**;
- MONLEVADE, J. A. C. **Financiamento da Educação na Constituição Federal e na LDB**. In: BRZESZINSKI, I. (Org.). LDB Dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2008.

PRODUÇÃO DE TEXTO: ORALIDADE E ESCRITA II (FG)

Ementa: Concepção de oralidade e escrita. Práticas de oralidade e de produção de textos acadêmicos, identificando aspectos linguísticos, estruturais e teóricos. Processos de leitura significativa e interpretativa. Produção de variados processos de comunicação: memorial, resumo, resenha. Textos literários, análises e interpretações através de expressão corporal, plástica, oral e escrita. Elaboração de textos argumentativos e solução de problemas gramaticais e estilísticos considerando vivências pedagógicas, culturais e interculturais.



Referências

GRUPIONI, Luís Benzi. **Tempos de escrita**. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 2008.
 LODI, Ana Claudia Balieiro; HARISON, Kathryn Marie Pacheco; CAMPOS, Sandra Regina Leite de. **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
 MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, Produção de Texto e a Escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2010.
 PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Escrita, Linguagem, Objetos – Leituras de história cultural**. Bauru: EDUSC, 2004.

ESTÁGIO CURRICULAR I (GESTÃO ESCOLAR)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Planejamento e etapas de execução. O ensino como processo interventivo, de pesquisa, de inter-relações e articulações com a comunidade indígena, com os saberes tradicionais, com as aprendizagens interculturais e diferenciadas. Relatórios reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas. Os projetos didáticos e a gestão democrática, coletiva e comunitária.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
 HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
 RESENDE, Lúcia M.^a Gonçalves de. **A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.
 PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2006.

TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS (Hora/Aula)
Autonomia	Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
	Psicologia da Aprendizagem e Educação Intercultural II (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
Interculturalidade	Didática Intercultural: Processos de Ensinar e Aprender II (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Educação Infantil em/para Escolas Indígenas (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
Diversidade	Organização do Trabalho Pedagógico na EJA (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Cultura	Estágio Curricular II (Observação na Educação Infantil e na EJA, 30 horas cada)
		Estudos na Aldeia
TOTAL HORAS AULA 3º SEMESTRE		420 horas
T = Teoria	P = Prática	¹ Formação Geral ² Formação Específica

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL (FG)

Ementa: História e concepções de infância. Infâncias no Brasil: afro-descendente, indígena e europeia. A criança como sujeito de direito. Fundamentos legais que referenciam a organização, gestão e prática pedagógica da educação escolar indígena. Processo histórico da educação infantil no Brasil. Concepção de educação infantil. O desenvolvimento integral da criança como finalidade da educação infantil indígena. Funções da educação infantil: educar e cuidar de crianças e bebês, atendendo suas necessidades e promovendo a sua autoestima e identidade. Trajetória histórica da formação do professor de educação infantil, sua relação com os modos contemporâneos de viver a infância nos diferentes espaços sociais. Objetivos, avaliação e articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental



Referências

- ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Afiliada, 1978.
- FONSECA, C. & CARDRELLO, A. **Direitos dos mais e menos humanos**. Porto Alegre: PPGAS, Revista Horizontes Antropológicos/ ano1/n.01/1995.
- KUHLMANN, Moysés Jr. **Infância e Educação Infantil – uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SARMENTO, Manuel J. & PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo**. Lisboa: Instituto Inovação cultural, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 60ª edição, 2015.
- PAULA, Eunice Dias de. **A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena**. Cad. CEDES 19 (49) • Dez 1999 <https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000200007>

PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL II (FG)

Ementa: Conceitos básicos da psicologia e suas implicações para a educação intercultural. Desenvolvimento (Infâncias indígenas, adolescência, jovens e adultos) identidades e cultura; Multidimensionalidade do processo de ensino e de aprendizagem e os desafios de aprendizagem presentes nas escolas indígenas; situações de aprendizagem; situações-problemas de ensino-aprendizagem.

Referências

- COLL, C. et al. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- RAPPAPORT, C. R. Et alli. **Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: EPU, 1981.
- CANAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação, 13(37): 45-57, 2008.
- SANTOS, A. O; SCHUCMAN, L. V. e MARTINS, H., V. **Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico raciais**. Psicologia: Ciência e Profissão, 32: 166-175, 2012.
- TASSINARI, Antonella. **Concepções indígenas de infância no Brasil**. Tellus, ano 7, n. 13, out. 2007. Disponível: <http://www.gpec.ucdb.br>. Acesso: 2021

DIDÁTICA INTERCULTURAL: PROCESSOS DE ENSINAR E APRENDER II (FE)

Ementa: Bases teóricas e práticas do trabalho docente. Questões fundamentais da didática intercultural: Contextos culturais; dialogicidade; seleção de temáticas/conteúdos de aprendizagem; organização; metodologia progressista. Criação de espaço de múltiplas narrativas e de descolonização, dialogicidade entre o saber cultural e o saber científico. A multidisciplinaridade da Didática. O planejamento de ensino como vivência Pedagógica.

Referências

- BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Brasil: Avanços, limites e novas perspectivas**. Disponível: <http://36reuniao.anped.org.br/> Acesso: 2021.
- WALSH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, resurgir e reviver**. In: CANAU, Vera Maria (org.). Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p.12-42.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- PAULA, Eunice Dias de. **A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena**. <https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000200007>.
- NASCIMENTO, Adir Casaro; BRAND, Antônio J.; AGULERA URQUIZA, Antônio H. **Entender o outro - a criança indígena e a questão da educação infantil**. Disponível em:



<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2355.pdf>

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. **Educação infantil indígena na legislação e na produção do conhecimento**. Horizontes – Revista de Educação, Dourados, MS, v.4, n.7, janeiro a junho 2016.

EDUCAÇÃO INFANTIL EM/PARA ESCOLAS INDÍGENAS (FE)

Ementa: Fundamentos e concepções da Educação Infantil. Educação Infantil em escolas indígenas. Legislação que aborde a educação infantil indígena como direito e opção. Experiências de Educação infantil em escolas indígenas. Práticas de Educação Infantil: arte, literatura, língua materna, movimento e corporeidade.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB/CNE nº 5 de 17/12/2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

GRANDO, Beleni S. **Educação da criança indígena e educação infantil em Mato Grosso: uma questão para o debate**. Tellus, Campo Grande, MS, ano 16, n. 31, p. 81-95, jul./dez. 2016.

COHN, Clarice. **Dossiê crianças e infâncias indígenas**. Revista de Estudos Antropológicos da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR. Volume 11, Número 1 | janeiro – junho de 2019. Disponível em: <http://www.rau.ufscar.br/?p=1421>

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (FE)

Ementa: Retrospectiva histórica da Educação de Jovens e Adultos. As condições histórico-sociais da educação de Jovens e Adultos e o atendimento desta modalidade no Brasil. Práticas pedagógicas na Educação Escolar Indígena de jovens e adultos.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire?** São Paulo: Brasiliense. Ebook. 2007.

BRASIL. **Referenciais Curriculares para escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra/ Paulo Freire, Donaldo Macedo**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MELLO, Ângela Rita Christofolo de. **Dilemas e Perspectiva da Alfabetização de Jovens e Adultos em Mato Grosso: um estudo do Programa Letramento de 2004 a 2007**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

TORSI, Elizabeth Ângela dos Santos e MELO, Ângela Rita Christofolo de. **Organização do Trabalho Pedagógico na Educação de Jovens e Adultos: Pedagogia Intercultural**. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021.

ESTÁGIO CURRICULAR II (OBSERVAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NA EJA, 30 HORAS CADA) (FE)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Planejamento e etapas de execução. O ensino como processo interventivo, de pesquisa, de inter-relações e articulações com a comunidade indígena, com os saberes tradicionais, com as aprendizagens interculturais e diferenciadas. Relatórios reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas. Os projetos didáticos e a gestão democrática, coletiva e comunitária.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto



Alegre: Artmed, 1998.

RESENDE, Lúcia M.^a Gonçalves de. **A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2006.

TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS (Hora/Aula)
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultura	Concepções de Educação, Fundamentos da Educação Escolar Indígena e currículo (FE) ²	60h (T)
	Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização (FE) ²	60h (T)
	Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I (FE) ²	60h (T)
	Introdução a Informática e Tecnologias de Informação e Comunicação (FG) ¹	45h (T) e 15h (P)
	Arte e Educação Intercultural (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Estudos de Currículo no Contexto da Educação Escolar Indígena (FE) ²	60h (T)
	Estágio Curricular III (Observação na Alfabetização e 2º ano)	60h (T)
	Estudos na Aldeia	60h (T)
TOTAL HORAS AULA 4º SEMESTRE		480 horas
T = Teoria	P = Prática	¹ Formação Geral ² Formação Específica

CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO, FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E CURRÍCULO (FE)

Ementa: Educação, conceitos e princípios, educação indígena e educação escolar indígena; o conhecimento étnico tradicional e o conhecimento escolar como formas de explicar o mundo; práticas de educação tradicional e educação escolar na construção de sujeitos autônomos, a escola e suas relações com a comunidade: o tempo e as pedagogias indígenas.

Referências

BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Brasil: Avanços, limites e novas perspectivas**. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** (Coleção primeiros passos; 20) São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA, Aracy Lopes. **A temática indígena na escola**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Ameríndia**. Tecendo os caminhos da educação escolar. Cuiabá: Seduc, 1997.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA ALFABETIZAÇÃO (FE)

Ementa: História dos métodos de alfabetização no Brasil. Concepções teóricas e metodológicas referentes à compreensão da alfabetização no universo da oralidade, da leitura, da escrita, da produção textual e da análise linguística nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio do trabalho com diferentes gêneros e suportes textuais no contexto dos povos indígenas. Alfabetização e Letramento. A entrada da criança na cultura da escrita. Contribuições dos estudos linguísticos para a alfabetização e o letramento. Consciência fonológica: conceito e dimensões. Consciência Fonêmica: a apropriação do princípio alfabético. Leitura e escrita no processo de alfabetização e letramento. O texto: eixo central de alfabetização e letramento. Planejamento no processo de alfabetização e letramento.



Referências

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: **Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 2009.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 2010.
- SOARES, Magda. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Editora Contexto, 2021.
- FREIRE, Maria do Céu Bessa. **A criança indígena na escola Urbana**. Manaus: Editora da Universidade federal do Amazonas, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 27. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, A. da; NUNES, A. (org). **Crianças indígenas: Ensaio Antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO I (FE)

Ementa: Estudo das concepções de alfabetização, letramento e as metodologias de sala de aula. Reflexão sobre processo de construção/aquisição da leitura e da escrita. Psicogênese da língua escrita. Estudo e práticas das metodologias e métodos de ensino: analítico, sintético, fonético e outros. Atividades orientadas de alfabetização: construção e vivências pedagógicas de alfabetização. Análise de materiais didáticos para a alfabetização na língua portuguesa e indígena.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Concepções e metodologias de alfabetização:** por que é preciso ir além da discussão sobre velhos “métodos”?. 2006. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_moarisconcpmetodalf.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2019
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 1997. FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1985.
- KUHN, Ana Paula e FERNANDES, Dulcilene Rodrigues. **Fundamentos e Metodologia em Alfabetização**. Cuiabá: VT Print Gráfica, 2020 – Disponível: <http://portal.unemat.br/>.
- SOARES, Magda – **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2007.

INTRODUÇÃO À INFORMÁTICA E TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (FG)

Ementa: Contexto histórico da introdução das novas tecnologias da comunicação e informação na educação e as implicações pedagógicas e sociais desse uso. Redes sociais e responsabilidades. Relação comunicação e educação na sociedade contemporânea. Informática básica e Informática Educativa. Linguagem.

Referências

- ALCALDE LANCHARRO, Eduardo. **Informática básica**. 2ª Ed. Espanha: McGrawHill, 2004.
- MONTEIRO, Mário Antonio. **Introdução à organização de computadores**. São Paulo: LTC, 2007.
- OLIVEIRA, Ramon. **Informática educativa: dos planos e discursos à sala de aula**. São Paulo: Papyrus, 1997.
- CITELLI, A. **Outras linguagens na escola**. Publicidade, Cinema e TV, Rádio, Jogos, informática. São Paulo: Cortez, 2000 (Coleção aprender e ensinar com textos, V. 6).
- COSTA, B. C. G. da. **Comunicação e educação na era digital: reflexões sobre estética e virtualização**. In Revista Comunicação, Mídia e Consumo. Ano 7, Volume 7, n. 19, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17. Ed, 2015.



ARTE E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL (FE)

Ementa: Linguagem materna/portuguesa e arte-educação. Conceito de arte e os indígenas com sua sua etnia. Arte na educação: pressupostos e tendências pedagógicas no ensino da arte na Educação Intercultural. Vivências e reflexões sobre o musical (canto), o poético e o mito, o teatral e o ritual, a pintura, as paisagens, o gráfico, o artesanato e o papel do professor nesse processo de conhecimento. A arte na Educação Escolar Indígena na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na EJA.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte. 2** ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. Site de busca: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>

_____. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular. 2** versão revista. Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em: <http://www.consed.org.br/download/base-nacional-comum-curricular-2a-versao-revista>. Acesso em: 01 mar. 2016.

VIDAL, Lux. **Grafismo Indígena:** Estudos de Antropologia Estética, org. Lux Vidal, Edusp/Nobel (2001).

MÖDINGER, Carlos Roberto ET al. Artes Visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações docentes. Erechim: Edelbra, 2012.

GREIG, Philippe. **A criança e seu desenho: o nascimento da arte e da escrita.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **Por que arte-educação?** 14 ed. Campinas: Papyrus, 2003.

RIBEIRO, Berta Gleizer. **Arte indígena, linguagem visual/Indigenous art, visual language.** Belo Horizonte,: Editora Itatiaia/EDUSP, 1989.

FUNARTE. **Arte e corpo:** pintura sobre a pele e adornos de povos indígenas brasileiros. Rio de Janeiro: FUNARTE/INAP, 1985.

ESTUDOS DE CURRÍCULO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA (FE)

Ementa: Etimologia e concepções básicas do currículo: percurso (totalidade) e ato de percorrer (sequência). A emergência do currículo como artefato escolar moderno: a disciplinarização de corpos, saberes e atividades culturais. Constituição histórica e desenvolvimento do campo de Estudos do Currículo: a seleção e a ordenação dos saberes em busca da eficiência escolar – o currículo como projeto de organização da educação escolar indígena. A problematização do currículo a partir das contribuições da Nova Sociologia da Educação: saberes escolarizados, ideologia, cultura e relações de poder – o currículo como prática educativa escolar. Estudos de currículo contemporâneos: contribuições dos Estudos Culturais Contemporâneos; dos Estudos de Gênero; dos Estudos do Cotidiano na aldeia; dos Estudos Pós-críticos e dos Estudos Pós-Estruturalistas.

Referências

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, Gênero e Sexualidade.** Porto: 2000.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e TADEU, Tomaz. **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da e MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.) **Territórios Contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na Sala de Aula:** uma introdução aos estudos culturais em Educação. Petrópolis: Vozes, 2000.

ESTÁGIO CURRICULAR III (OBSERVAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO E 2º ANO) (FE)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Planejamento e etapas de execução. O ensino como processo interventivo, de pesquisa, de inter-relações e articulações com a comunidade indígena,



com os saberes tradicionais, com as aprendizagens interculturais e diferenciadas. Relatórios reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas. Os projetos didáticos e a gestão democrática, coletiva e comunitária.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

RESENDE, Lúcia M.^a Gonçalves de. **A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.

TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS (Hora/Aula)
Autonomia	Ensino da Matemática em/na Escola Indígena (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na escola Indígena I (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
Interculturalidade	Tecnologia de Comunicação Aplicada ao Ensino (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Fundamentos e Metodologia da Alfabetização II (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
Diversidade	Literatura para/na Escolas Indígenas I (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular IV (Observação no 3º 4º e 5º ano)	60h (T)
Cultura	Estudos na Aldeia	60h (T)
	TOTAL HORAS/AULA 5º SEMESTRE	
T = Teoria	P = Prática	¹ Formação Geral ² Formação Específica

ENSINO DE MATEMÁTICA EM/NA ESCOLA INDÍGENA (FE)

Ementa: O desenvolvimento dos conceitos matemáticos na criança. Contextualização histórico-social dos conhecimentos matemáticos. Numeramento e alfabetização matemática. Pesquisa e ensino de matemática. Os procedimentos didáticos e interdisciplinares no ensino de matemática com as quatro operações. Prática escolar e a construção de jogos e brincadeiras para a aprendizagem intercultural.

Referências

CALAZANS, Ângela Maria. **A matemática na alfabetização**. Rio Grande do Sul: Kuaraju, 1996.

EVES, Howard. **Uma Introdução da História da Matemática**. 6ª Edição, 1990.

SILVA, Adailton Alves; JESUS, Lori Hack. **Práticas Pedagógicas em Matemática**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021 (prelo).

BARBOSA, Ruy Madsen. **Conexões e educação matemática**: brincadeiras, explorações e ações, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Eduardo Sarquis. **Ensinar Matemática**: Desafios e Possibilidades. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E LÍNGUA PORTUGUESA EM/NA ESCOLA INDÍGENA I (FE)

Ementa: Processos de letramento em língua Portuguesa e Línguas indígenas (diferenças e aproximações). Função sociocultural da língua e patrimônio imaterial dos povos indígenas. Políticas de novas nomeações enquanto política linguística.

Referências

AMADO, R.S. **Aspectos interculturais e interlinguísticos no ensino do Português Língua Não-Materna em comunidades indígenas do Brasil**. In: TEIXEIRA, M.; SILVA, I; SANTOS, L. (Orgs.)



Novos Desafios no Ensino do Português. Santarém, Portugal: Instituto Politécnico, 2011. p. 68-75.
MAHER, Tereza Machado. **O Ensino de Língua Portuguesa nas Escolas Indígenas**. Em aberto. Brasília: ano 14, n° 63, pp. 69-77, jul. /set. 1994.
PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. **Letramento Bilíngue em contextos de tradição oral**. Goiânia: Editora da UFG, 2012.
PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro & BORGES, Mônica Veloso. **Políticas de Educação Bilíngue Intercultural na Escola e nas Comunidades Indígenas no Brasil**. CAPES - Revista Brasileira de Pós-Graduação, Edição Suplementar n 1 – Educação Básica: Políticas Públicas e Diversidade Cultural, 2012.
RODRIGUES, Aryon Dall' Igna. **Línguas Brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Loyola, 2002.

TECNOLOGIA DE COMUNICAÇÃO APLICADA AO ENSINO (FE)

Ementa: Tecnologia e mudança na estrutura escolar. Utilização das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem. Ferramentas tecnológicas e a construção de recursos didáticos. Utilização da tecnologia em sala de aula. O uso da tecnologia para a socialização dos conhecimentos. Equipamentos que facilitam a comunicação, metodologia e práticas pedagógicas. O uso do computador integrado às práticas pedagógicas. As ferramentas tecnológicas para a facilitação da aprendizagem. TV, Vídeo, DVD, Internet. Elaboração de material audiovisual.

Referências

COHN, Clarice. **Culturas em transformação: os índios e a civilização**. São Paulo Perspectiva 15 (2) abr.2001. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-88392001000200006>>.
DUPAS, Gilberto. **Ética e poder na sociedade da informação - de como a autonomia das novas tecnologias obriga a rever o mito do progresso**. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.
FERRETI, Celso João et all (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 2001.
COSTA, B. C. G. da. **Comunicação e educação na era digital: reflexões sobre estética e virtualização**. In Revista Comunicação, Mídia e Consumo. Ano 7, Volume 7, n. 19, 2010.
WEISS, Alba Maria Lemme. **A Informática e os Problemas Escolares de Aprendizagem**. São Paulo: DP&A, 2001.

FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO II (FE)

Ementa: Estudo das concepções de alfabetização, letramento e as metodologias de sala de aula. Reflexão sobre processo de construção/aquisição da leitura e da escrita. Psicogênese da língua escrita. Estudo e práticas das metodologias e métodos de ensino: analítico, sintético, fonético e outros. Atividades orientadas de alfabetização: construção e vivências pedagógicas de alfabetização. Análise de materiais didáticos para a alfabetização na língua portuguesa e indígena.

Referências

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 1997. FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.
FREIRE, Paulo. **A importância do ato ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1985.
KUHNS, Ana Paula e FERNANDES, Dulcilene Rodrigues. **Fundamentos e Metodologia em Alfabetização**. Cuiabá: VT Print Gráfica, 2020. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/>>.
SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2007.

LITERATURA PARA/NAS ESCOLAS INDIGENAS I (FE)

Ementa: A Literatura Infanto-Juvenil como forma de desenvolvimento da estética, da expressão artística, da criatividade e criticidade. Relação: fantasia, ficção e realidade. A escrita, a leitura e a interpretação dos estilos literários (lendas, parlendas, contos, fábulas, poesias etc.), como formas de aquisição e enriquecimento do vocabulário. Estudo crítico da conformação teórica da Literatura



afro-brasileira e indígena. A imagem estereotipada do negro e do índio na historiografia literária brasileira. Estudo de lendas e contos afro-brasileiros e indígenas.

Referências

- AZEVEDO, Ricardo. **Armazém do Folclore**. São Paulo: Ática, 2000.
- BRANDINO, Luiza. **A representação do negro na literatura brasileira**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/a-representacao-negro-na-literatura-brasileira.htm>. Acesso em 20 set.2020.
- CARVALHO, Flavio. **A presença indígena na ficção brasileira**. Itinerários, Araraquara, nº 11, 1997, pp. 49-53. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/itinerarios/article/view/2609>>. Acesso em 10 set. 2020.
- COCCO, Marta Helena e BATISTA, Isaias Munis. **Literatura Infantil Brasileira**. Cuiabá. VT Print, 2020.
- História da Literatura Infantil no Brasil**. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/historia-da-literatura-infantil-no-brasil.html>>. Acesso em: 04 set. 2020.

ESTÁGIO CURRICULAR IV (OBSERVAÇÃO NO 3º 4º E 5º ANO) (FE)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Planejamento e etapas de execução. O ensino como processo interventivo, de pesquisa, de inter-relações e articulações com a comunidade indígena, com os saberes tradicionais, com as aprendizagens interculturais e diferenciadas. Relatórios reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas. Os projetos didáticos e a gestão democrática, coletiva e comunitária.

Referências

- BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- RESENDE, Lúcia M.^a Gonçalves de. **A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2006.

TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS (Hora/Aula)
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultura	Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena II (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Movimentos, Jogos e brincadeiras (FE) interculturais (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Etnomatemática e Prática pedagógica	45h (T) e 15h (P)
	Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena - Prática Pedagógica I (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Relações Interétnicas e História no Ensino Fundamental – Prática Pedagógica I (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC I – Projeto (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular V (Regência Educação Infantil e EJA)	60h (T)
	Estudos na Aldeia	60h (T)
TOTAL HORAS/AULA 6º SEMESTRE		480 horas

T = Teoria

P = Prática

¹ Formação Geral

² Formação Específica

ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E LÍNGUA PORTUGUESA EM/NA ESCOLA INDÍGENA II (FE)

Ementa: Processos de letramento em língua Portuguesa e Línguas indígenas (diferenças e



aproximações). Função sociocultural da língua e patrimônio imaterial dos povos indígenas. Políticas de novas nomeações enquanto política linguística.

Referências

- PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. **Letramento Bilingue em contextos de tradição oral**. Goiânia: Editora da UFG, 2012.
- PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro & BORGES, Mônica Veloso. **Políticas de Educação Bilingue Intercultural na Escola e nas Comunidades Indígenas no Brasil**. CAPES - Revista Brasileira de Pós-Graduação, Edição Suplementar n 1 – Educação Básica: Políticas Públicas e Diversidade Cultural, 2012.
- RODRIGUES, Aryon Dall' Igna. **Línguas Brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. Sao Paulo: Loyola, 2002.

MOVIMENTOS, JOGOS E BRINCADEIRAS INTERCULTURAIS I (FE)

Ementa: História do corpo, as especificidades do corpo e a aprendizagem (funções motoras, estudos sobre o córtex e órgãos da percepção e psicomotricidade). Compreensão do fenômeno corporal (fenomenologia da existência, corporeidade e aprendizagem). Corpo, cultura e identidade. Movimento, Jogos e brincadeiras étnico-culturais.

Referências

- DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: autores associados, 2004.
- FONSECA, Dagoberto. **Corpos Afro-brasileiros: territórios de estigma**. In BUENO, Maria Lucia. & CASTRO, Ana Lúcia. **Corpo, território da Cultura**. São Paulo: Annablume, 2005.
- GRANDO, B. S. et al. (orgs.). **Jogos e Culturas Indígenas: possibilidades para educação intercultural na escola**. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2010.
- GRANDO, B. S. et al. (orgs.). **Corpo, Educação e Cultura: práticas sociais e maneiras de ser**. Ijuí, Ed. Ijuí, 2009.
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Uma Fenomenologia do Corpo**. 2010. Livraria da Física. São Paulo: Cortez, 2002.

ETNOMATEMÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA (FE)

Ementa: Etnomatemática, conceito; A Etnomatemática na construção dos conceitos matemáticos; Saber e fazer matemática; Formas de contar, medir e noções de espaço e tempo em diferentes culturas; Matemática intercultural.

Referências

- ALVES, Evanilton Rios. **Etnomatemática**. Multiculturalismo em sala de aula. São Paulo: Porto de Idéias, 2010.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: arte ou técnica de explicar ou conhecer**. 4ª Edição. São Paulo: Ática, 1990.
- SEVERINO-FILHO, João; SILVA, A. A. **Etnomatemática e Ensino: Ciências Matemáticas e da Natureza**. 1. ed. Cuiabá: VT Print, 2020. v. 1. 13 p.
- SILVA, Adailton Alves; JESUS, Elivanete Alves de; SCANDIUZZI, Pedro Paulo. **Educação etnomatemática**. Concepções e trajetória. Goiânia: PUC/GO, 2010.
- SILVA, Adailton Alves; JESUS, Lori Hack. **Práticas Pedagógicas em Matemática: Pedagogia Intercultural**. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021 (prelo).

TEMAS FUNDAMENTAIS EM CIÊNCIAS NATURAIS NO CONTEXTO INDÍGENA-PRÁTICA PEDAGÓGICA I (FE)

Ementa: Letramento Científico: conceitos e categorias de letramento científico; Alfabetização Ecológica/eco-alfabetização em diferentes contextos socioculturais. Fundamentos de física, química, os seres vivos no ecossistema. Ensino Investigativo em Ciências Naturais, Projetos



Pedagógicos; diferentes metodologias e temas geradores no ensino fundamental (anos iniciais) e educação infantil.

Referências

- ALMEIDA, Maria José P. **Linguagens, leituras e ensino de ciências**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- BORGES, G. L. de A. **Projetos de ensino, atividades práticas, experimentação e o lúdico no ensino de ciências** - volume 10 - D23. SP: Unesp/UNIVES, 2012. Disponível em <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/47361>. Acessado em 02 de fev. 2021.
- CÂNDIDO, M. dos S., SOUZA, J. M., FLORES, A. S. **Classificação dos seres vivos sequência didática para o ensino fundamental inspirada na teoria da aprendizagem significativa e no modelo rotacional**: textos, jogos, atividades práticas e exercícios. 2018. Vol. 1 – Boa Vista (RR): UERR.
- CAPRA, F. **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. SP: Cultrix, 2006.
- MALHEIROS, Antônio Francisco e AMARAL, Maria Clara Ede. **Prática Pedagógica Interdisciplinar e Intercultural**: Ciências Naturais. Cáceres: Layout Gráfica, 2021.

RELAÇÕES INTERÉTNICAS E HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL - PRÁTICA PEDAGÓGICA I (FE)

Ementa: A produção histórica e suas contribuições para a educação infantil e ensino fundamental. Tendências teórico-metodológicas no ensino de história - pesquisa e prática. A história nos livros didáticos: colonialismo e colonialidade, o Outro e a história e as relações interétnicas e raciais. Organização social em comunidades: linguagem, memória e documentos históricos (patrimônio histórico material e imaterial). Produção de histórias no contexto escolar indígena.

Referências

- ALMEIDA, Marli Auxiliadora; OLIVEIRA, Carlos Edinei; RIBEIRO, Ana Sebastiana Monteiro. **Prática Pedagógica em História**: Pedagogia Intercultural. Cáceres, Layout: Gráfica, 2021.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **Fazer defeitos nas memórias**: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, Marcia de Almeida et alii. Qual o valor da história hoje? Rio de Janeiro: FGV, 2012. p. 21-39.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**. Fundamentos e métodos. 4. ed; 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2011 e 2018.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas – SP: Papyrus, 2003.
- RIBEIRO, Berta. **O índio na história do Brasil**. Editora Global, 2000.
- ROCHA, Ubiratan. **História, Currículo e Cotidiano Escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC I – PROJETO (FE)

Ementa: Conceitos e tipos de pesquisa: qualitativa, quantitativa, descritiva, estudo de caso, participante, etnográfica, bibliográfica, pesquisa-ação. Instrumentos de coleta de dados: entrevista, questionário, grupo focal, observação, dentre outros. Procedimentos de análise de dados: análise de conteúdo, análise estatística, análise do discurso. Apresentação do Roteiro (Sumário da Monografia) e produção dos dois primeiros capítulos do Trabalho de Conclusão de Curso. Orientações gerais sobre procedimentos para elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos de acordo com a ABNT.

Referências

- COSTA, Sérgio Francisco. **Método científico. Os caminhos da investigação**. São Paulo: Harbra, 2001.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 6. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.



FREIRE, Paulo. (1989). **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LUCKESI, Cipriano et al. Fazer **Universidade: Uma Proposta Metodológica.** S. Paulo: Cortez, 2007.

LUDWIG, Antonio Carlos Wil. **Fundamentos e prática de Metodologia Científica.** 3.ed Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais.** São Paulo: Atlas, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia.** 10. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ESTÁGIO CURRICULAR V (REGÊNCIA EDUCAÇÃO INFANTIL E EJA) (FE)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Planejamento e etapas de execução. O ensino como processo interventivo, de pesquisa, de inter-relações e articulações com a comunidade indígena, com os saberes tradicionais, com as aprendizagens interculturais e diferenciadas. Relatórios reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas. Os projetos didáticos e a gestão democrática, coletiva e comunitária.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

RESENDE, Lúcia M.^a Gonçalves de. **A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2006.

TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS (Hora/Aula)
Autonomia	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC II - Pesquisa	45h (T) e 15h (P)
	Temas Fundamentais em Ciências no Contexto Indígena - Prática Pedagógica II (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
Interculturalidade	Antropologia da Educação (FG) ¹	60h (T)
Diversidade	Relações Interétnicas e História no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica II (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
Cultura	Territorialidade e Geografia – Prática Pedagógica I (FE) ²	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular VI (Regência Alfabetização)	60h (T)
	Estudos na Aldeia	60h (T)
TOTAL HORAS AULA 7º SEMESTRE		420 horas

T = Teoria

P = Prática

¹ Formação Geral

² Formação Específica

CIÊNCIAS NATURAIS NO CONTEXTO INDÍGENA - PRÁTICA PEDAGÓGICA II (FE)

Ementa: Letramento Científico: conceitos e categorias de letramento científico; Alfabetização Ecológica/eco-alfabetização em diferentes contextos socioculturais. Fundamentos de física, química, os seres vivos no ecossistema. Ensino Investigativo em Ciências Naturais, Projetos Pedagógicos; diferentes metodologias e temas geradores no ensino fundamental (anos iniciais) e



educação infantil.

Referências

- CÂNDIDO, M. dos S., SOUZA, J. M., FLORES, A. S. **Classificação dos seres vivos sequência didática para o ensino fundamental inspirada na teoria da aprendizagem significativa e no modelo rotacional**: textos, jogos, atividades práticas e exercícios. 2018. Vol. 1 – Boa Vista (RR): UERR.
- GERALDO, Antonio Carlos Hidalgo. **Didática de ciências naturais na perspectiva histórico-crítica**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.
- HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do Currículo por Projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5ªed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SIQUEIRA-BATISTA, Rodrigo & RÔÇAS, Giselle. Resenha da obra de: Capra F et al. **Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo: Cultrix; 2006.
- SOUZA SILVA, M. L.; COSTA SANTOS BAPTISTA, G. **Conhecimento tradicional como instrumento para dinamização do currículo e ensino de ciências**. 2019. Gaia Scientia, v. 12, n. 4
- MALHEIROS, Antônio Francisco e AMARAL, Maria Clara Ede. **Prática Pedagógica Interdisciplinar e Intercultural: Ciências Naturais**. Cáceres: Layout Gráfica, 2021.

ANTROPOLOGIA EM EDUCAÇÃO (FG)

Ementa: Histórico e conceito de Antropologia, categorias analíticas e suas ênfases teóricas; reflexão acerca dos aspectos históricos, sócio culturais e o processo de colonização de povos indígenas; a questão da alteridade e os povos indígenas e a compreensão do universo epistemológico das diferentes etnias, abordando conceitos como, etnocentrismo, genocídio, etnocídio. Antropologia e Educação: análise dos livros didáticos.

Referências

- DA Mata, Roberto. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Petrópolis: Vozes, 1981
- GOMES, Mércio Pereira. **Antropologia**. Ciência do homem, filosofia da cultura. São Paulo: Contexto, 2008.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- MELLO, Luiz Gonzaga. **Antropologia Cultural**. Iniciação, Teorias e Temas. Petrópolis: Vozes, 2002.
- GUSMAO, Neusa Maria Mendes de. **Antropologia e educação: Origens de um diálogo**. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/yB4YnZDv73qWqYZJpQZmbWb/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 2021.

RELAÇÕES INTERÉTNICAS E HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL – PRÁTICA PEDAGÓGICA II (FE)

Ementa: A produção histórica e suas contribuições para a educação infantil e ensino fundamental. Tendências teórico-metodológicas no ensino de história - pesquisa e prática. A história nos livros didáticos: colonialismo e colonialidade, o Outro e a história e as relações interétnicas e raciais. Organização social em comunidades: linguagem, memória e documentos históricos (patrimônio histórico material e imaterial). Produção de histórias no contexto escolar indígena.

Referências

- ALMEIDA, Marli Auxiliadora; OLIVEIRA, Carlos Edinei; RIBEIRO, Ana Sebastiana Monteiro. **Prática Pedagógica em História: Pedagogia Intercultural**. Cáceres, Layout: Gráfica, 2021.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história?** In: GONÇALVES, Marcia de Almeida et alii. Qual o valor da história hoje? Rio de Janeiro: FGV, 2012. p. 21-39.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**. Fundamentos e métodos. 4. ed; 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2011 e 2018.



FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas – SP: Papyrus, 2003.

RIBEIRO, Berta. **O índio na história do Brasil**. Editora Global, 2000.

ROCHA, Ubiratan. **História, Currículo e Cotidiano Escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

TERRITORIALIDADE E GEOGRAFIA - PRÁTICA PEDAGÓGICA I (FE)

Ementa: A formação dos conceitos e as categorias de análise da geografia. Compreensões de território e territorialidade, espaço e lugar. O território como uma construção histórica, étnica, identitária e cultural. Ameaças passadas e presentes ao território indígena. Territórios etnoeducacionais. Questões históricas e geopolíticas da territorialidade no currículo intercultural, o Brasil e suas regiões, o Estado de Mato Grosso e sua fisionomia geográfica.

Referências

AZINARI, Amanda Pereira da Silva e NASCIMENTO, Ronélia. **Prática Pedagógica em Geografia**. Cáceres: Layout Gráfica, 2021.

BANIWA, G. S. L. **Territórios etnoeducacionais**: um novo paradigma na política educacional brasileira. Comunicação apresentada na Conferência Nacional de Educação – CONAE, 2010. Brasília: CINEP. 2010.

BENGOA, J. **La emergência indígena**. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica, 2000.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

SOUSA, Fernanda Brabo de. **Reterritorializando a educação escolar indígena**: reflexões acerca dos territórios etnoeducacionais. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MARTINS, José Souza. **Fronteira**: a degradação do Ouro nos confins do humano. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, Igor. **O espaço geográfico**. São Paulo: Ática, 2001. MORENO, Gislaene; HIGA, Tereza Cristina Souza. **Geografia de Mato Grosso. Território, sociedade, ambiente**. Cuiabá: Entrelinhas, 2005.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC II - PESQUISA

Ementa: Elaboração de instrumentos de coleta de dados da pesquisa. Coleta de dados. Sistematização e análise dos dados. Finalização do Trabalho de Conclusão de Curso e correção ortográfica sob responsabilidade do orientador. Orientações metodológicas para a formatação da monografia conforme procedimentos para elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos de acordo com a ABNT.

Referências

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas técnicas para o trabalho científico**. Porto Alegre/RS: Dáctilo Plus, 2015.

LUCKESI, Cipriano et al. **Fazer Universidade: Uma Proposta Metodológica**. S. Paulo: Cortez, 1997.

MOREIRA, Herivelto; CALEFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia de Pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**. 10. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ESTÁGIO CURRICULAR VI (REGÊNCIA ALFABETIZAÇÃO) (FE)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Planejamento e etapas de execução. O ensino como processo interventivo, de pesquisa, de inter-relações e articulações com a comunidade indígena,



com os saberes tradicionais, com as aprendizagens interculturais e diferenciadas. Relatórios reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas. Os projetos didáticos e a gestão democrática, coletiva e comunitária.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

RESENDE, Lúcia M.^a Gonçalves de. **A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores**: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2006.

TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS (Hora/Aula)
Autonomia	Territorialidade e Geografia - Prática Pedagógica II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (FE) ²	60h (T)
Diversidade	Direitos Humanos e Políticas Públicas no Contexto Indígena (FG) ¹	60h (T)
Cultura	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC III - Seminário (FE)	60h (T)
	Estágio Curricular VII (Seminário de Comunicação)	60h (T)
TOTAL HORAS/AULA 8º SEMESTRE		300 horas
T = Teoria	P = Prática	¹ Formação Geral ² Formação Específica

TERRITORIALIDADE E GEOGRAFIA - PRÁTICA PEDAGÓGICA I(FE)

Ementa: A formação dos conceitos e as categorias de análise da geografia. Compreensões de território e territorialidade, espaço e lugar. O território como uma construção histórica, étnica, identitária e cultural. Ameaças passadas e presentes ao território indígena. Territórios etnoeducacionais. Questões históricas e geopolíticas da territorialidade no currículo intercultural, o Brasil e suas regiões, o Estado de Mato Grosso e sua fisionomia geográfica.

Referências

AZINARI, Amanda Pereira da Silva e NASCIMENTO, Ronélia. **Prática Pedagógica em Geografia**. Cáceres: Layout Gráfica, 2021.

BANIWA, G. S. L. **Territórios etnoeducacionais**: um novo paradigma na política educacional brasileira. Comunicação apresentada na Conferência Nacional de Educação – CONAE, 2010. Brasília: CINEP. 2010.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

SOUSA, Fernanda Brabo de. **Reterritorializando a educação escolar indígena**: reflexões acerca dos territórios etnoeducacionais. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MARTINS, José Souza. **Fronteira**: a degradação do Ouro nos confins do humano. São Paulo: Contexto, 2009.

HIGA, Tereza Cristina Souza. **Geografia de Mato Grosso**. Território, sociedade, ambiente. Cuiabá: Entrelinhas, 2005.

ENSINO DE LIBRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (FE)

Ementa: Apresentação para conhecimento e domínio básico dos sinais que compõem a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, sendo: modelos educacionais na educação de surdos; cultura e identidades surdas; fonologia, morfologia e a sintaxe da língua brasileira de sinais; tópicos de



linguística aplicados à língua de sinais: semântica, pragmática; análise de discurso e sociolinguística. A questão do bilinguismo: português e língua de sinais e atividades práticas de uso da libras.

Referências

- ALMEIDA, Elizabete Crepaldi. **Atividades ilustradas em sinais de LIBRAS**. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.
- GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola, 2009.
- QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira. Estudos linguísticos**. Porto Alegre: Atmed, 2004.
- SKLIAR, Carlos, B. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.
- STROBEL, Karin. **As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

DIREITOS HUMANOS E POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTEXTO INDÍGENA (FG)

Ementa: Reflexão sobre o estado, as políticas públicas. Direitos Humanos: definição e dignidade da pessoa humana. Discriminação e preconceito. Direito dos povos indígenas. Convenção 169 da OIT, cultura, territórios, educação, ambiente, conhecimento tradicional e biodiversidade. Princípios de soberania alimentar e precaução biotecnológica. Acesso as instâncias executivas, legislativas e jurídicas.

Referências

- ONU (Organização das Nações Unidas). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO [OIT]. **Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes** [Convenção 169]. 27 jun. 1989. Disponível em: <<http://www.oit.org.br/node/513>>. Acesso em: 2015.
- FREIRE, **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- GOHN, Maria da Glória (Org.). **Movimentos sociais no início do século XXI: Antigos e novos atores sociais**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC III - SEMINÁRIO (FE)

Ementa: Organização para qualificação e socialização da monografia em seminário público de comunicação científica com Banca Avaliadora. Publicação do texto final do TCC.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: edições 70, 2016.
- COSTA, Sérgio Francisco. **Método científico**. Os caminhos da investigação. São Paulo: Harbra, 2001.
- FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas técnicas para o trabalho científico**. Porto Alegre/RS: Dáctilo Plus, 2015.
- MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2015.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia de Pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

ESTÁGIO CURRICULAR VII (SEMINÁRIO DE COMUNICAÇÃO) (FE)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Planejamento e etapas de execução. O ensino como processo interventivo, de pesquisa, de inter-relações e articulações com a comunidade indígena, com os saberes tradicionais, com as aprendizagens interculturais e diferenciadas. Relatórios



reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas. Os projetos didáticos e a gestão democrática, coletiva e comunitária.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.
RESENDE, Lúcia M.^a Gonçalves de. **A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.
PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização do Curso de Pedagogia Intercultural tem como premissa atender a demanda de formação de professores/as indígenas do estado de Mato Grosso, para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de um compromisso social, político e pedagógico da Universidade do Estado de Mato Grosso – Carlos Alberto Reyes Maldonado - UNEMAT, via Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI e se assenta na história e na experiência construída em coletividade às várias instâncias sociais e de escuta dos povos originários.

O exercício da escuta tem sido realizado ao longo da experiência na propositura e na exequibilidade dos cursos de formação de professores/as, mas também via participação nos projetos de pesquisa e projetos de extensão, bem como, produção de eventos como Congresso de Línguas Indígenas e Jornada dos Povos do Brasil, com seminários de Educação Escolar Indígena e intercâmbio com outras universidades que trabalham com cursos interculturais e específicos, bem como, participação de redes como a RedeCT. Ainda tem sido ímpar a rede interna da UNEMAT com os cursos de Pós-Graduação e a participação de professores/as de diferentes *Campi* da Universidade.

Outro lócus de escuta e um dos rizomas que compõem o curso são as etapas intermediárias, e/ou o tempo aldeia, com o deslocamento dos coordenadores e professores até as comunidades indígenas, lócus de aprendizagens, estudo, pesquisa, extensão, ensino e de avaliação junto às lideranças indígenas.

Os temas referenciais funcionam como uma espinha dorsal, que dá suporte e também propicia a percepção do todo contribuindo para a mobilização intelectual, intercultural, de memória, de ensino e de aprendizagem. Esses temas transitam o currículo e produz dialogicidade entre os conteúdos e as dimensões de contextos vivenciais.

O processo de escuta estabelecido no curso, seus objetivos e organização curricular estão pensados, porém, caso haja necessidade e/ou caso a escuta seja modificada, as reorganizações ocorrerão de maneira justificada, significada e submetida à apreciação e aprovação pelas instâncias da Instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9394. Brasília: 1996.
_____, Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/MEC. 1998.
_____. Portaria CNE nº 5, de 13 de dezembro de 2005. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, licenciatura. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2005.
_____. Resolução CNE/CP n 1, de 15 de maio de 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, licenciatura. Brasília, DF: Conselho Nacional de



Educação, 2006.

_____. Resolução CNE/CP Nº 1 de 07 janeiro de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em Cursos de Educação Superior e Ensino Médio**, 2015.

_____. Resolução CNE/CP Nº2 de julho 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (Cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e curso de segunda licenciatura) e para a formação continuada**, 2015.

_____. **Referencial Nacional Para Formação de Professores Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COPPETE, Maria Conceição; FLEURI, Reinaldo Matias; STOLTZ, Tania. **Educação para a diversidade numa perspectiva intercultural**. Revista Pedagógica, Chapecó, SC, v. 1, n. 28, p. 231-262, jan./jun. 2012.

CUNHA, Luiz Antonio. **Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Fundamental: Convívio social e ético**. In: Cadernos de Pesquisa, nº 99. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1996. p. 60-72.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara, SALES, Adriana Oliveira de, & ZOIA, Alceu. (2021). **Formação de professores indígenas como espaço de resistência educacional**. *Gavagai - Revista Interdisciplinar De Humanidades*, 8(1), 49-65. <https://doi.org/10.36661/2358-0666.2021v8n1.12426>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 60ª edição, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um encontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz terra, 2016.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **"Os índios e a Cidadania"**. In: MEC/SEED. Índios no Brasil. Cadernos da TV Escola. Vol.3. Brasília: MEC/SEED, 1999.

GRUPIONI. Luís Donisete Benzi (Org). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p.39-68.

MALERBA, Jurandir. **Entrevista com SANTOS, Boaventura de Souza**. Coimbra, material não publicado, 1995 (12 páginas).

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. Ameríndia. **Tecendo os caminhos da educação escolar**. Anais da Conferência Ameríndia de Educação e Anais do Congresso de Professores Indígenas do Brasil. Cuiabá, MT: Secretaria de Estado de Educação/Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso, 17 e 21 de novembro de 1997.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação/Coordenadoria de Assuntos Indígenas Projeto TUCUM - **Programa de Formação de Professores Indígenas para o Magistério**. Cuiabá/MT: Governo do Estado de Mato Grosso, 1995.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso - CEI/MT. Urucum **Jenipapo e Giz: educação escolar indígena em debate**. Cuiabá: Entrelinhas, 1997.

MORI, Angel, CRUZ, Mônica e Quintino, Wellington Pedrosa. **Políticas linguísticas no curso de licenciatura intercultural da UNEMAT: manutenção e fortalecimento das línguas indígenas**. R. Educ. Públ. Cuiabá v. 26 n. 62/2 p. 569-582 maio/ago. 2017.

PAULA, Eunice Dias de. **Os saberes e valores indígenas transformando os processos de escolarização**. R. Educ. Públ. Cuiabá. 26n. 62/1p. 355-372 maio/ago. 2017.

Projeto Pedagógico de Curso. **Licenciatura em Pedagogia Intercultural**. Faindi/Unemat, 2016.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. En: Buenos Aires Lugar CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor, 2005.

SECCHI, Darci. **Diagnóstico da Educação Escolar Indígena em Mato Grosso**. Cuiabá/MT: PNUD/Prodeagro, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez. (2017).

_____. **Docência universitária: a pesquisa como princípio pedagógico**. Revista @mbienteeducação, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 120 – 128, mar. 2018. ISSN 1982-8632.



Disponível em: <<http://publicacoes.unid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/540>>.
SILVA, Adailton Alves, FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara e FERREIRA, Lucimar Luisa. **As Etapas Intermediárias como espaço de formação na Licenciatura Intercultural**: interações e nexos entre Aldeia-Universidade. R. Educ. Públ. Cuiabá v. 26 n. 62/1 p. 421-432 maio/ago. 2017.
TAUKANE, D. Y. **A história da educação escolar entre os Kurâ-Bakairí**. Cuiabá: Governo de Mato Grosso, 1999
WALSH, Catherine. **Interculturalidad y (de) colonialidad**: perspectivas críticas e políticas. Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponível: <<http://portalperiodicos.unoesc.edu.br>>.
WALSH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial**: in-surgir, resurgir e re-viver. In: CADAU, Vera Maria (org.). **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009, p.12-42.