



ANEXO ÚNICO

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA INTERCULTURAL

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO “CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”

REITORA: Professora Vera Lúcia da Rocha Maquêa

VICE-REITOR: Professor Alexandre Gonçalves Porto

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

CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DEPUTADO ESTADUAL RENÉ BARBOUR

Diretor Político Pedagógico e Financeiro: Prof. Dr. Eduardo José Oenning Soares

Endereço: Rua A, s/n, Bairro São Raimundo, Barra do Bugres/MT

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL - FAINDI

Diretor: Prof. Dr. José Wilson Pires Carvalho

Endereço: Rua A, s/n, Bairro São Raimundo, Barra do Bugres/MT

E-Mail: faindi@unemat.br e jwilsonc@unemat.br

COORDENAÇÃO DO CURSO

Coordenadora: Profª Ma. Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Endereço: Rua A, s/n, Bairro São Raimundo, Barra do Bugres/MT

E-mail: pedagogia.faindi@unemat.br e waghma@unemat.br

COLEGIADO DE CURSO

Presidente:

- Profª Ma. Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Representação Docente:

- Profª Mestranda Wamen Kalapalo Negarotê – Povo Negarotê

- Profª Esp. Alessandra Zezezokenazokero – Povo Haliti Paresi

- Prof. Me. Caimi Walasse Xavante – Povo Xavante

- Prof. Dr. Adailton Alves da Silva

- Profª Dr. Cleide Aparecida Ferreira da Silva Gusmão

Representação PTES:

- Solange Auxiliadora Cintra de Alcântara

- Ana Paula Lins Ferreira Vasconcelos

Representação Discente:

- Keliane Boroponepa Corezomae – Povo Balatipone Umutina

- Kawali Kolinomaete Enawene – Povo Enawene-nawê

NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

Profª Ma. Waghma Fabiana Borges Rodrigues – Coordenadora de Curso

Profª Ma. Andréa Lemes Lustig – Coordenadora do NDE

Profª Dra. Nilce Maria da Silva

Profª Dra. Eliane Boroponepa Monzilar – Povo Balatipone Umutina

Prof. Me. Lino Zokenazokae – Povo Haliti Paresi



DADOS GERAIS DO CURSO

Denominação do curso	Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena
Ano de Criação	Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena foi criado pela Resolução 013/2013-Ad <i>Referendum</i> do CONSUNI e homologada pela Resolução nº 023/2015- CONSUNI.
Ano de implantação do curso	2022
Data de atualização do PPC	2025
Grau oferecido	Licenciatura em Pedagogia Intercultural
Título acadêmico conferido	Licenciado em Pedagogia Intercultural
Modalidade de ensino	Presencial
Tempo mínimo de integralização	08 semestres
Carga horária mínima	3.320h
Número de vagas oferecidas	30
Turno de funcionamento	Integral
Formas de ingresso	Concurso Vestibular Específico
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 LICENCIATURA EM PEDAGOGIA INTERCULTURAL

1.1 Histórico do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural

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 PPC precisam compor um rol de análises que parta de critérios que sejam específicos, pois o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI da Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado - UNEMAT 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. 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. Apresenta-se não apenas a história da constituição do curso de Pedagogia Intercultural Indígena da UNEMAT, mas também, uma trajetória da educação brasileira, de Mato Grosso neste *locus* educativo.

Diante do exposto, pode-se dizer que a história do curso de Pedagogia Intercultural 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, 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 42.538 indígenas (IBGE, 2010); ainda aponta 5.821 indígenas vivendo em áreas urbanas.

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.

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, coube aos jesuítas 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. 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 Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais - 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 indígenas 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.



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



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, 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 Organização Internacional do Trabalho - 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 1970-80, 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 NIE/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



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



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 fossem elementos impulsionadores 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 a 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, bilingue 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 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 à formação de 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 o Polo 3 (Posto Leonardo).

Esses programas caracterizam-se, portanto, pela oferta de cursos de formação em serviço, isto é, os professores cursistas desenvolvem 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 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 do nosso país.

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 educadores/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 Pedagogia para atuarem na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fez com que a UNEMAT 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 educadores/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 – CEEI/MT, 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 nomeação 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 de Ensino de Graduação – PROEG/UNEMAT, 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/MT. Hoje, a UNEMAT conta com duas estruturas: a Diretoria de Gestão de Educação Indígena – DGEI/PROEG e a Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI. É pela FAINDI, portanto, que são oferecidos cursos 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 e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 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 e 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 Indígena 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 - FAINDI, já formou 110 professores indígenas em Ciências sociais; 110 em Ciências da Matemática e da Natureza, 96 em Línguas, Artes e Literaturas e 45 em Pedagogia Intercultural, assim são 461 professores/as formados/as, desde 2001, e 120 em formação atualmente. 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 deu-se abertura da terceira turma de Pedagogia Intercultural, projeto em parceria com o Estado, contemplando 30 vagas e atendendo à 22 etnias, incluindo as etnias Enawene-nawê e Guató que participam pela primeira vez. A oferta do curso visa a 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.

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.



1.4 Fundamentação legal do Projeto Pedagógico de Curso

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural está amparado pela Lei LDBEN 9394/96, pela Resolução CNE/CP 01/2006 e pela Resolução N° 4, de maio de 2024 que estabelece a carga horária das Licenciaturas. Também de modo fundamental pela Resolução CNE/CP n° 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 índios, 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 índios, 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 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 e Pesquisa - Intermediária.



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



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, em Barra do Bugres-MT e/ou por dispositivos e plataformas digitais, a exemplo do Google Meet. Dela participam, além da equipe coordenadora do curso, os docentes, professores/as convidados/as (pesquisadores e educadores da Educação Escolar Indígena, entre outros 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 indígenas e 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” (PPGECII); do programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL); da Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), com vistas a produzirem impactos sociais e acadêmicas, com colaborações científicas, de estudo, pedagógicas e articulações futuras no contexto do reconhecimento, visibilidade e atitudes decolonizantes na sociedade, de forma geral.

O curso conta, ainda, com a participação de professores linguistas, ligados ao Centro de Línguas, que desempenham o papel de uma assessoria linguística não apenas na etapa de planejamento, mas durante todo o curso, haja vista que a presença de um/uma pesquisador/a linguista 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), objetiva 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. Elas têm 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 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 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), que contrapõem a educação bancária, que se pensa na 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 GERAIS

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural tem como objetivo a formação de docentes indígenas para atuar na “Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como, em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (Art. 2º RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006). Busca-se uma formação que assuma a construção de identidade de educadores ativos, críticos e reflexivos atuando como “agentes interculturais para a valorização e o estudo de temas específicos e relevantes”, (Art. 8º, parágrafo único, inciso II RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015) assumindo os princípios da formação de professores/as indígenas estabelecidos no capítulo I da Resolução 01/2015/CNE.

2.1. 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:

I - 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.

II - 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.



III - 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.

IV - 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.

V - 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.

VI - 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 específicas 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.

2.2. 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 educador/a em escolas indígenas se destina a:

1. Constituir-se em professor/a educador/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 de materiais 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. PERFIL DO EGRESSO

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. Deve estar apto/a a ser um/a educador/a que produza, em decolonialidade, a etnopolítica com a contribuição da educação escolarizada identificar problemáticas, e a 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.

Espera-se 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.

3.1. Campo de Atuação

O(a) Egresso(a)/Pedagogo(a) do curso de Pedagogia Intercultural estará apto/a a exercer a docência nas escolas de Educação Básica, Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, 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.

4. METODOLOGIAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O desenvolvimento de metodologias está consubstancialmente 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).

A nova ordenação jurídica rompeu com o monopólio da FUNAI, na condução e na oferta da Educação Escolar Indígena, que repassou ao MEC a coordenação de ações e envolveu 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 de 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 locus da atuação indigenista. Nesta perspectiva, os objetivos educacionais se voltaram para a 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 consubstanciadas 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: Scrito 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) e, mais atualmente, pelas Diretorias Regionais de Ensino.

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.

4.1 Relação entre Ensino, Pesquisa e Extensão

Conforme a LDB 9.934/96, 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.

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.

5. 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” – PPGEICII, e de forma colaborativa com o Programa de Pós-Graduação em Educação; Programa de Pós-Graduação em Linguística e Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino de Ciências e Matemática, entre outros. Em se tratando do PPGEICII, 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 articuladas 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 PPGEICII, 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 educadores/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.

5.1. 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 instrumentos 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, as TICs transversalizam todas as outras áreas do conhecimento na preparação de materiais e vivências didático-pedagógicas, em etapas presenciais e intermediárias.

5.2. Educação inclusiva

O processo histórico de exclusão de povos originários nos processos de educação escolarizada, no qual havia uma supremacia epistemológica eurocentrada, sem considerar os modos próprios de vida e de saberes das populações indígenas, produziu, com o tempo e com o movimento indígena, a busca de uma educação escolarizada inclusiva que respeitasse suas cosmovisões. Dentro do processo histórico, surgem os cursos de formação de professores/as indígenas, estes, com a característica de salvaguardar a formação de professores indígenas numa perspectiva específica, diferenciada e intercultural. Assim os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, entre eles, o curso de Pedagogia Intercultural tem se tornado um espaço de direito para se discutir aspectos de inclusão e de respeito, principalmente, ao abarcar a diversidade mato-grossense de povos e línguas.

Assim, o que se tem com o curso de Pedagogia Intercultural é o estabelecimento de uma aprendizagem constante, coletiva e intercultural, um reconhecimento da diferença e o esforço de um enfrentamento ao colonialismo do saber através da formação específica. Inclui-se, nesta discussão, a proposição de um currículo de educação inclusiva, ou seja, uma forma de, por meio da metodologia didático-pedagógica, a/o educador/a acolher aqueles que participam da formação. Dizer da educação inclusiva é, portanto, muito abrangente e inclui a formação de professores/as indígenas, a preparação para o acolhimento da construção do processo de aprendizagem por parte dos estudantes e ainda o reconhecimento da diferença e da exclusão de outros grupos, inclusive, das pessoas com deficiência. Essas pessoas, de acordo com Baptista (2002), apresentam desvantagens e precisam de atendimento específicos que correspondam à deficiência, que sejam atendidas dentro da educação regular com reorganizações do currículo.

Dentro dessa organização, o curso se preocupa em produzir uma formação holística, específica, diferenciada, reconhecendo o multilinguismo, os processos próprios de aprendizagem e as correlações com os processos cosmológicos que perpassam a formação acadêmica, além de também oferecer o componente curricular Ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, ou seja, oferecimento da língua oficializada para a comunidade surda do país. Além disso, a incorporação do componente curricular “Libras” propicia discussões sobre a necessidade de mudanças ou adaptações espaciais, de materiais ou



de comunicação, de modo a integrar efetivamente uma política de inserção de pessoas com deficiência no âmbito universitário.

Oferecendo este componente curricular, um dos objetivos é estabelecer diálogo para a pesquisa da Língua de Sinais específicas e em uso pelos povos indígenas, implementando discussões e captura sobre uma possível organização da textualidade de sinais próprios dentro das comunidades. Trata-se de uma sinalização para o reconhecimento de uma organização-estrutural e de reconhecimento etnopolítico para surdos dentro das comunidades indígenas (pode ser proposição de projeto de extensão/pesquisa).

6. ESTÁGIO CURRUCULAR DO CURSO

O Estágio Curricular Supervisionado é um componente obrigatório da formação e totaliza 420 horas, destinadas ao desenvolvimento de práticas educativas de caráter formativo. Esse estágio consiste na realização de atividades de docência e/ou gestão escolar no contexto da educação escolar indígena, possibilitando ao acadêmico a vivência e a reflexão sobre o fazer pedagógico em situações reais de ensino. Sua execução terá início a partir da segunda etapa do curso, de forma gradual e orientada, conforme a organização curricular.

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 com prioridade em Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, organizados em Ciclos, séries e modalidades de EJA.

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.

7. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

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 instrução normativa elaborada especificamente para o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, a partir da Resolução de Estágio Supervisionado, aprovada pelo CONEPE/UNEMAT.

8.1 Estudos Interculturais complementares/creditação

Os estudos Interculturais complementares inserem-se no campo da creditação, com vistas a possibilitar a participação em seminários, eventos científicos e culturais relacionados a área da Educação, promovidos por IES, Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica; em cursos de formação continuada, eventos promovidos por Secretarias Municipais de Educação, monitoria em eventos, participação em projetos de extensão como bolsistas ou voluntários, estes, institucionalizados. E ainda em eventos da educação realizados por organizações indígenas. A carga horária será de acordo com o estabelecido em resolução própria, aprovada pelo CONEPE/UNEMAT. Os estudos Interculturais, além de atender a creditação de maneira específica e diferenciada, ainda atende ao núcleo III da resolução nº 2, de 1º de julho, de 2015, ou seja, o núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular.

9. MOBILIDADE ACADÊMICA

A mobilidade acadêmica constitui-se como vínculo temporário de estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural com outros cursos de Licenciaturas Interculturais da FAINDI e/ou outros cursos de Pedagogia Intercultural e demais Licenciaturas Interculturais (mobilidade apenas nos componentes curriculares da formação geral dos Licenciados) fora de sede, e/ou vínculo temporário com outras Instituições de Educação Superior Públicas, que atendam cursos de Pedagogias Interculturais



nacionais ou internacionais, conveniadas. Ademais, respeita a Mobilidade Acadêmica, de acordo com a política institucional vigente RESOLUÇÃO Nº 087/2015 – CONEPE que dispõe sobre a Política de Mobilidade Acadêmica no âmbito da Graduação na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

A mobilidade tem o objetivo de possibilitar que o/a estudante curse componentes curriculares em outro campus, onde seu curso é ofertado ou em IES públicas nacionais ou IES internacionais, a depender da disponibilidade de vaga nos componentes curriculares pretendidos, promovendo interação, construção de visões de mundo diferenciadas, enriquecimento intelectual de forma autônoma do estudante, além de possibilitar a cooperação técnico-científica e a troca de experiências dentro da comunidade educativa de estudantes e professores/as. Nesse sentido, a mobilidade acadêmica, quando em esfera internacional, cumpre os objetivos da internacionalização.

Outro mecanismo de internacionalização é a participação na RedeCT-Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais, criado em Tupã-SP, em 2017 – GEDGS/FCE/UNESP – dentro do projeto “observatório de democracia e Gestão social”. Educadores/as pesquisadores/as da UNEMAT participam desde sua criação (PPGEdu), a Faculdade Indígena Intercultural com seus respectivos cursos e o PPGEcII, a partir do I Congresso Científico Internacional da RedeCT (Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais).

10. ESTRUTURA CURRICULAR

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural oferecido com uma turma de trinta acadêmicos/as, especificamente, para formação de professores indígenas de diversas etnias do Estado de Mato Grosso, e terá duração de 04 anos, distribuídos em 08 semestres letivos (Etapas). No projeto inicial, a somatória da carga horária total do curso é de 3.320 horas de efetivo trabalho acadêmico. A organização segue as orientações RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4 de 29 de maio de 2024 e considera quatro núcleos: formação geral, formação específica, extensão e estágio.

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.

Etapa de Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão – Intermediária/estudos na Aldeia, consiste em atividades que ocorrem nos períodos intermediários entre uma etapa intensiva e outra. Esta Etapa 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 – como por exemplo, os estágios). Desse modo, a práxis docente e o processo de formação ocorrem simultaneamente, num contínuo processo de comunicação dialógica.

Vale ressaltar que as orientações se concentram 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.

E é nesta etapa que a comunidade terá participação mais ativa na condução dos trabalhos escolares, com vistas a valorização da Língua, da Cultura, do Território, etc. A junção das diferentes práticas deve estabelecer intercâmbio e relações com a comunidade em que atua. Neste sentido, é necessário o estudo em áreas específicas de interesse dos/as discentes, comunidade e do próprio curso, por meio da iniciação científica e da extensão.

10.1. 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.

I – Aula teórica (código T):

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.

II – Aula de campo, laboratório e/ou prática como componente curricular (código P):

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, que mesmo estando neste lócus, tem carga horária específica.

10.2 Núcleos de formação

10.2.1 Núcleo de Formação I - Estudos de Formação Geral – EFG

Este núcleo no que se refere à Pedagogia Intercultural tem um comportamento que abarca a perspectiva teórica dos temas referenciais presentes na 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 lócus 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.

10.2.2 Núcleo de Formação II - Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE

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 lócus 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 acerca 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. Este segundo bloco corresponde à formação específica para formação de professores/as indígenas.

10.2.3 Núcleo de Formação III - Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE

O Projeto Pedagógico do curso de 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 interprofissionais da Universidade e da sociedade, esse PPC fundamenta-se no princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

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. No curso de Pedagogia Intercultural é uma ação que compõe o núcleo III da intensificação e fortalecimento do componente curricular.

Este curso 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 execução e/ou como ministrantes; e

III. Em eventos, na execução e/ou como palestrante. As ACE's serão registradas no histórico escolar dos/as discentes como forma de seu reconhecimento formativo, e deve conter título nome do coordenador/a, IES de vinculação, período de realização e a respectiva carga horária.

10.2.4 Núcleo de Formação - Estágio Curricular Supervisionado - ECS

O núcleo de Estágio Curricular Supervisionado – ECS é um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica e tem como objetivo atuar diretamente na formação do licenciando, sendo planejado para ser a ponte entre o currículo acadêmico e o espaço de atuação profissional do futuro professor. O estágio deve oferecer



inúmeras oportunidades para que progressivamente o licenciando possa conectar os aspectos teóricos de sua formação às suas aplicações práticas, inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula. Seguindo a Resolução n. 04/2024, considera-se que:

XVI - a realização de estágio curricular supervisionado, com a colaboração de professores supervisores das instituições de Educação Básica, em cooperação com os docentes das IES;

XVII - o registro do desenvolvimento do licenciando no estágio curricular supervisionado em documentação adequada, seja em portfólio ou recurso equivalente de acompanhamento, onde observações sejam anotadas, bem como as reflexões críticas, os planejamentos didáticos, os relatos de experiência, dentre outras evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência;

XVIII - o registro do desenvolvimento do licenciando nas atividades acadêmicas de extensão em documentação adequada, que permita o acompanhamento do processo formativo, por meio de observações críticas, relatos de experiência, dentre outras evidências das aprendizagens do licenciando;

XIX - o estabelecimento e a formalização de parcerias entre as IES e as redes/sistemas de ensino e instituições que ofertam a Educação Básica para assegurar o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas e do estágio curricular obrigatório previstos na formação do licenciando, garantindo:

a) a presença dos licenciandos nas instituições de Educação Básica ao longo de sua formação inicial, para a realização das atividades práticas e do estágio curricular obrigatório, acompanhada pelos profissionais da IES e das escolas, redes/sistemas de ensino;

b) o reconhecimento das características próprias do contexto educacional em que se realizam as atividades práticas e o estágio curricular obrigatório, bem como a articulação necessária entre essas atividades e a proposta curricular das redes/sistemas de ensino e a proposta pedagógica da escola;

c) o apoio permanente das IES para a melhoria contínua do trabalho desenvolvido pelas escolas, redes e sistemas de ensino que acolhem os licenciandos nas atividades práticas e de estágio curricular obrigatório, em atividades de formação, desenvolvimento contínuo de materiais e metodologias de ensino e aprimoramento dos processos de avaliação institucional e da aprendizagem, entre outros; [...]. Resolução n. 04/2024

10.5 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 os 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 (professores titulares e auxiliares, discentes, conselhos, diretores, coordenadores) constituem uma comunidade educativa que exercita a crítica e a autocrítica e busca avaliar a totalidade do processo (EBI-Ecuador, 1996).

Essa avaliação é assumida pelas instituições proponentes e executoras do curso, por meio da respectiva Coordenação Pedagógica, Colegiado de Curso e Núcleo Docente Estruturante – NDE. Neste curso de Pedagogia Intercultural, como nos demais, contamos com a 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 em 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 o diálogo constante entre os envolvidos, 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.

10.5.1 Avaliação dos cursos 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.

10.5.2 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 e em particular (UFMT/IE, 1994).

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 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.

10.6 Núcleos de Formação do Curso

Os Núcleos de Formação do Curso estão organizados em: Núcleo de Formação I que compreende ao Estudos de Formação Geral - EFG; Núcleo de Formação II refere-se à Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE; o Núcleo de Formação III caracteriza-se como Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, e o Núcleo de Formação IV destaca-se o Estágio Curricular Supervisionado - ECS, conforme tabelas a seguir:

NÚCLEO DE FORMAÇÃO I – ESTUDOS DE FORMAÇÃO GERAL			
DISCIPLINAS*	C.H.	T	P



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



Diagnóstico Sociolinguístico no Contexto dos Povos Indígenas I	60	3	1
Diagnóstico Sócio-Histórico-Político e Território no Contexto dos Povos Indígenas I	60	3	1
Diagnóstico Socioambiental, Saúde no Contexto dos Povos Indígenas I	60	3	1
História da Educação Brasileira e Escolar Indígena no Estado de MT	60	4	0
Leitura e Produção de Texto: Oralidade e escrita I	60	3	1
Leitura e Produção de Texto: Oralidade e Escrita II	60	3	1
Introdução à Sociologia e Filosofia Ameríndia	60	4	0
Psicologia da Aprendizagem e Educação intercultural I	60	4	0
Psicologia da Aprendizagem e Educação intercultural II	60	3	1
Direitos Humanos e Políticas Públicas no Contexto Indígena	60	4	0
Introdução a Informática e Tecnologias de Informação e Comunicação	60	3	1
Metodologia da Pesquisa Educacional I	60	4	0
Metodologia da Pesquisa Educacional II	60	4	0
Metodologia da Pesquisa Educacional III	60	4	0
Metodologia da Pesquisa Educacional IV	60	4	0
Total da Carga Horária:		900	

*Não há pré-requisito de Componentes Curriculares na FAINDI.

NÚCLEO DE FORMAÇÃO II – APRENDIZAGEM E APROFUNDAMENTO DOS CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DAS ÁREAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL			
DISCIPLINAS*	C.H.	T	P
Ensino com Pesquisa	60	4	0
Concepções de Educação, Fundamentos da Educação Escolar Indígena e currículo	60	4	0
Educação Infantil e EJA em/para Escolas Indígenas	60	3	1
Didática Intercultural Processos de Ensinar e Aprender I	60	4	0
Didática Intercultural Processos de Ensinar e Aprender II	60	3	1
Ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais	60	3	1
Prática pedagógica Interdisciplinar e Intercultural em Matemática	60	3	1
Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena I	60	4	0
Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena II	60	3	1
Tecnologia de Comunicação Aplicada ao Ensino	60	3	1
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I	60	4	0
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização II	60	3	1
Literatura para/na Escolas Indígenas	60	4	0
Etnomatemática e Prática Pedagógica	60	3	1
Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena - Prática Pedagógica I	60	3	1
Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena - Prática Pedagógica II	60	3	1
Relações interétnicas e história no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica I	60	3	1
Relações interétnicas e história no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica II	60	3	1
Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia - Prática Pedagógica I	60	3	1
Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia - Prática Pedagógica II	60	3	1
Movimentos, Jogos e Brincadeiras Interculturais	60	3	1
Estudos na Aldeia I**	60	1	3
Estudos na Aldeia II**	60	1	3
Estudos na Aldeia III**	60	1	3
Estudos na Aldeia IV**	60	1	3
Estudos na Aldeia V**	60	1	3
Estudos na Aldeia VI**	60	1	3
Estudos na Aldeia VII**	60	1	3
Total da Carga Horária:		1.680	

*Não há pré-requisito de Componentes Curriculares na FAINDI.

**Observação: A equipe de coordenadores/as e/ou Professores/as se deslocam para as aldeias e trabalham a carga horária da Etapa Intermediária, em alternância com a Etapa Presencial. São realizados os encontros das Etapas Intermediárias ao longo do curso em cinco Polos/Regiões.



NÚCLEO DE FORMAÇÃO III – ATIVIDADES ACADÊMICAS DE EXTENSÃO	
EXTENSÃO	C.H.
Ações de Extensão dos Projetos Institucionalizados	320
Total da Carga Horária: 320	

NÚCLEO DE FORMAÇÃO IV – ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO			
DISCIPLINAS	C.H.	T	P
Estágio Curricular I (Gestão Escolar)	60	2	2
Estágio Curricular II (Observação: Educação Infantil e EJA)	60	2	2
Estágio Curricular III (Observação: Alfabetização e 2º Anos E. F.)	60	2	2
Estágio Curricular IV (Observação: 3º, 4º e 5º Anos E. F.)	60	2	2
Estágio Curricular V (Regência na Educação Infantil e EJA)	60	2	2
Estágio Curricular VI (Regência Alfabetização)	60	2	2
Estágio Curricular VII (Seminário de Comunicação)	60	2	2
Total da Carga Horária: 420			

CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO	
NÚCLEOS DE FORMAÇÃO	C.H.
Núcleo de Formação I	900
Núcleo de Formação II	1.680
Núcleo de Formação III	320
Núcleo de Formação IV	420
Total da Carga Horária do Curso	
	3.320

10.6 Matriz Curricular - Distribuição dos Componentes Curriculares Por Etapa

A matriz curricular do Curso de Pedagogia Intercultural está estruturada em consonância com os princípios, fundamentos e objetivos que orientam sua concepção. Busca assegurar a coerência entre os conteúdos e a formação intercultural proposta, de modo a articular os saberes acadêmicos e os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas.

Essa organização curricular visa promover uma formação crítica, reflexiva e comprometida com a realidade sociocultural das comunidades indígenas, valorizando a diversidade de línguas, saberes e práticas pedagógicas. Propiciando o desenvolvimento de competências para atuar na educação escolar indígena e em outros contextos educativos, fortalecendo o diálogo entre os temas referenciais, conhecimentos e contribuindo para a construção de uma educação verdadeiramente intercultural.

Vale ressaltar que a Etapa Presencial são os estudos na Universidade e a Etapa Intermediária os estudos nas aldeias.

1ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Sustentabilidade Diversidade Cultural	Diagnóstico Sociolinguístico no Contexto dos Povos Indígenas I (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Diagnóstico Sócio-Histórico-Político e Território no Contexto dos Povos Indígenas I (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Diagnóstico Socioambiental, Saúde Indígenas I no Contexto dos Povos Indígenas I (FG)	45h (T) e 15h (P)
	História da Educação Brasileira e Escolar Indígena no Estado de MT (FG)	60h (T)
	Leitura e Produção de Texto: Oralidade e Escrita I (FG)	45h (T) e 15h (P)



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



	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		360 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

2ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Introdução à Sociologia e Filosofia Ameríndia (FG)	60h (T)
	Psicologia da aprendizagem e Educação intercultural I (FG)	60h (T)
	Ensino com Pesquisa (FE)	60h (T)
	Produção de texto: Oralidade e escrita II (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular I (Gestão Escolar)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		360 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

3ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Psicologia da aprendizagem e Educação intercultural II (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Concepções de Educação, Fundamentos da Educação Escolar (FE)	60h (T)
	Direitos Humanos e Políticas Públicas no Contexto Indígena (FG)	60h (T)
	Didática Intercultural Processos de Ensinar e Aprender I (FE)	60h (T)
	Estágio Curricular II (Observação na Educação Infantil e EJA)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		360 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

4ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Educação Infantil e EJA em/para Escolas Indígenas (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Didática Intercultural Processos de Ensinar e Aprender II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Introdução a Informática e Tecnologias de Informação e Comunicação (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (FE)	30h (P) e 30h (T)
	Estágio Curricular III (Observação: Alfabetização e 2º Ano E. F.)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		360 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

5ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS



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



Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Prática Pedagógica Interdisciplinar e Intercultural em Matemática (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Literatura para/na Escolas Indígenas I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I (FE)	60h (T)
	Metodologia de Pesquisa Educacional I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular IV (Observação: 3º ao 5º Ano E. F.)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		420 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

6ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena – Prática Pedagógica I (FE)*	45h (T) e 15h (P)
	Relações interétnicas e história no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Fundamentos e Metodologia da Alfabetização II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Metodologia de Pesquisa Educacional II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular V (Regência na Educação Infantil e EJA)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		420 horas

*P. P. = Prática Pedagógica; T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

7ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Tecnologia de Comunicação Aplicada ao Ensino (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia - Prática Pedagógica I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena – Prática Pedagógica II (FE)*	45h (T) e 15h (P)
	Relações interétnicas e História no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Metodologia de Pesquisa Educacional III (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular VI (Regência Alfabetização)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		420 horas

*P. P. = Prática Pedagógica; T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica



8ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Diversidade Cultural	Movimentos, Jogos e Brincadeiras Interculturais (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Etnomatemática e Prática Pedagógica (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia - Prática Pedagógica II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Metodologia de Pesquisa Educacional IV (FE)	60h
	Estágio Curricular VII (Seminário de Comunicação)	60h
	TOTAL	

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

11. EMENTÁRIO¹

DIAGNÓSTICO SOCIOLÍNGUISTICO NO CONTEXTO DOS POVOS INDÍGENAS I (FG)

Ementa: Política linguística no Brasil. Processos históricos e mudanças na língua materna. Polítinguística 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'ymi. **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 I (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 respeitadas/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.

¹ O ementário está organizado apenas com as referências básicas, visto que as referências complementares se encontram nos planos de cada componente curricular.



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 I (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 Inglês 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 Inglês 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 Educação Pública. Cuiabá, v. 18. n. 36 p. 181-197 jan./abr. 2009.



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.

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.
CANDAU, 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

ENSINO COM PESQUISA (FE)

Ementa: Fundamentos da pesquisa como prática pedagógica, como solução de problemas na área da educação. Pesquisa em educação escolar indígena. Problematização, justificativa, objetivos, fundamentação, metodologia (diferentes enfoques). Planejamento e desenvolvimento de pesquisas em grupos.

Referências

ALBUQUERQUE, Judite Gonçalves. **Educação Escolar Indígena: do panóptico há um espaço possível de subjetivação na resistência**. Tese de doutorado. Unicamp, 2007
ANDRÉ, Marli E. Dalmazo Afonso de (Org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP. Papyrus, 2001.
ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 23. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

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: O papel da coordenação pedagógica e da direção escolar no processo de ensino-aprendizagem. Organização do trabalho pedagógico escolar. Identificação e resolução das problemáticas no contexto escolar. A educação escolar indígena e o papel das lideranças no contexto da comunidade e da escola. Gestão Democrática. Matriz Nacional Comum de Competências do/a Diretor/a Escolar.

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.

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

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.

CANDAU, 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

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.

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



BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/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.

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**. Acesso em: <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 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.

ESTÁGIO CURRICULAR II (OBSERVAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E EJA)

Ementa: Observação da organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil e na Educação de Jovens e Adultos nas escolas indígenas e/ou nos diferentes espaços da aldeia. 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. Elaboração de Relatórios reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas.

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.

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

EDUCAÇÃO INFANTIL E EJA EM/PARA ESCOLAS INDÍGENAS (FE)



Ementa: 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. Retrospectiva histórica da Educação de Jovens e Adultos. Práticas pedagógicas na Educação Escolar Indígena de jovens e adultos.

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>
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire?** São Paulo: Brasiliense. Ebook. 2017.
- FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra/ Paulo Freire, Donald Macedo**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- 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.
- 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 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.
- 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, jan. a jun. 2016.

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.

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.

ESTÁGIO CURRICULAR III (OBSERVAÇÃO: ALFABETIZAÇÃO E 2º ANO E. F.)

Ementa: Compreensão da alfabetização e do letramento no universo da oralidade, da leitura, da escrita, da produção textual e da análise linguística no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Planejamento e etapas de execução. Desenvolver a fase de observação 1º e 2º anos do Ensino Fundamental na educação escolar indígena. Elaborar o Relatório de forma reflexiva sobre a prática educativa da alfabetização e letramento considerando as pedagogias indígenas.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 2009.
GONÇALVES, Augusto Garcia. **Processos de alfabetização e letramento na educação escolar indígena baniwa e coripako**. Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL. Universidade De Brasília-UNB, 2018.
PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.
PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2006.
SOARES, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR E INTERCULTURAL EM MATEMÁTICA (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: Kuarujo, 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, nº 63, pp. 69-77, jul./set. 1994.
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. São Paulo: Loyola, 2002.

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://brasilescuela.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.

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: 09dez. 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.

METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL I

Ementa: Bases filosóficas e epistemológicas da pesquisa em educação. Conjunto de categorias, procedimentos e técnicas de investigação científica em contextos da cultura indígena, educação indígena e educação escolar indígena. Elaboração de projetos de pesquisa, execução, relatórios de pesquisa, defesa e divulgação dos trabalhos de pesquisa embasados na ética profissional. Uso das normas técnicas de pesquisa.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papyrus, 2003.
BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK. Danilo Romeu. **Pesquisa participante**. Aparecida. SP. Ideias e Letras, 2006.
FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Metodologia de Pesquisa Educacional**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2020.
FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara e CRUZ, Mônica Cidele. **Metodologia de Pesquisa Educacional II**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021.
MATOS, Julia Silveira e SENNA, Adriana Kivanski de. **História Oral como Fonte**: problemas em métodos. Revista História, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.
MYNAIO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu (Org.) **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ; Vozes, 2016.

ESTÁGIO CURRICULAR IV (OBSERVAÇÃO: 3º ao 5º ANO E. F.)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na fase de observação 3º, 4º e 5º Anos do Ensino Fundamental. Planejamento e etapas de execução. Percepção do 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.

Referência

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Coleção Leitura. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra S/A. 1996.
PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2011.
PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores**: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2006.
Como fazer relatórios de estágio supervisionado: formação de professores nas licenciaturas. Brasília: Liber livro, 2012. ISBN: 9788579630620.
MILANESI, Irton. **A interdisciplinaridade no cotidiano dos professores**: avaliação de uma proposta curricular de estágio. Cáceres: Unemat, 2008. 166 p. ISBN: 9788579110016.
MILANESI, Irton. **O estágio interdisciplinar no processo de formação docente**. Cáceres: Unemat, 2008.



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 e internet que facilitam a comunicação, metodologia e práticas pedagógicas. O uso do computador integrado às práticas pedagógicas. As ferramentas tecnológicas para a facilitação da aprendizagem. 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.

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 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.

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.

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

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 em: <<http://portal.unemat.br/>>.
SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2007.

METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL II (FE)

Ementa: Estudo dos trabalhos de pesquisa na área do curso. Apresentação dos elementos que compõem do projeto de pesquisa. Normas técnicas de pesquisa. Elaboração do projeto de pesquisa, qualificação e apresentação.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papyrus, 2003.
BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK. Danilo Romeu. **Pesquisa participante**. Aparecida. SP. Ideias e Letras, 2006.



FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Metodologia de Pesquisa Educacional**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2020.

MATOS, Julia Silveira e SENNA, Adriana Kivanski de. **História Oral como Fonte**: problemas em métodos. Revista História, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.

MYNAIO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu (Org.) **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ; Vozes, 2016.

ESTÁGIO CURRICULAR V (REGÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E EJA)

Ementa: Planejamento e etapas de execução da prática pedagógica e/ou desenvolvimento de projeto didático e desenvolvimento junto à comunidade para as respectivas faixas etárias das modalidades de ensino. Elaboração do Relatório reflexivo sobre a prática educativa.

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.

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

TERRITORIALIDADE E TEMAS FUNDAMENTAIS EM 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.

TEMAS FUNDAMENTAIS EM 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.

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.

METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL III

Ementa: Elaboração de Trabalho de Conclusão de Curso de acordo com o modelo estabelecido e o usadas normas técnicas de pesquisa. Qualificação do Trabalho de Conclusão de Curso.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papyrus, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK. Danilo Romeu. **Pesquisa participante**. Aparecida. SP. Ideias e Letras, 2006.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Metodologia de Pesquisa Educacional**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2020.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara e CRUZ, Mônica Cidele. **Metodologia de Pesquisa Educacional II**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021.

MATOS, Julia Silveira e SENNA, Adriana Kivanski de. **História Oral como Fonte**: problemas em métodos. Revista História, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.



ESTÁGIO CURRICULAR VI (REGÊNCIA NA ALFABETIZAÇÃO)

Ementa: Planejamento de aula considerando as concepções e metodologias de alfabetização e letramento. Desenvolver atividades interculturais para o processo de construção/aquisição da leitura e da escrita. Analisar materiais didáticos para a alfabetização e letramento na língua portuguesa e indígena para o desenvolvimento das aulas. Elaboração do Relatório reflexivo sobre a prática educativa.

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

ETNOMATEMÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA (FE)

Ementa: Conceito de Etnomatemática. 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**. 4^a 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).

TERRITORIALIDADE E TEMAS FUNDAMENTAIS EM GEOGRAFIA - PRÁTICA PEDAGÓGICA II (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.

MOVIMENTOS, JOGOS E BRINCADEIRAS INTERCULTURAIS (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.

METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL IV

Ementa: Conclusão do Trabalho de Conclusão de Curso. Apresentação do TCC. Revisão e entrega da versão final do TCC.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papyrus, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK. Danilo Romeu. **Pesquisa participante**. Aparecida. SP. Ideias e Letras, 2006.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Metodologia de Pesquisa Educacional**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2020.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara e CRUZ, Mônica Cidele. **Metodologia de Pesquisa Educacional II**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021.

MATOS, Julia Silveira e SENNA, Adriana Kivanski de. **História Oral como Fonte**: problemas em métodos. Revista História, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.

ESTÁGIO CURRICULAR VI (SEMINÁRIO DE COMUNICAÇÃO)

Ementa: Entrega dos documentos e relatórios de Estágio. Elaboração da apresentação do Estágio. Apresentação do Estágio desenvolvido no curso no Seminário de Comunicação.

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.

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



11. 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 os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Infantil. 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 no Campus de Barra do Bugres/MT e se assenta na história e na experiência construída em coletividade junto a várias instâncias sociais e de escuta dos povos originários, transcorrida desde a primeira turma de licenciatura em 2001, um marco da efetivação da Formação Superior dos Povos Indígenas na instituição.

Para pensar, planejar e execução do curso, é desenvolvido um processo contínuo do exercício da escuta que 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 Seminários e Congressos 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 câmpus 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 educadores até as comunidades indígenas, lócus de aprendizagens, estudo, pesquisa, extensão, ensino e de avaliações junto às lideranças indígenas dos diferentes povos indígenas de MT.

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 aprendizagens. Esses temas transitam o currículo e produz dialogicidade entre os conteúdos e as dimensões de contextos vivenciais.

12. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9394. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/MEC. 1998.

BRASIL. 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.

BRASIL. 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.

BRASIL. 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.

BRASIL. 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.

BRASIL. **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.



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



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 v. 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).

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.



Emitido em 16/12/2025

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO Nº 68/2025 - PROEG-AFD (11.01.04.03)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 16/12/2025 19:21)

WAGHMA FABIANA BORGES RODRIGUES

Professor da Educação Superior

CAC-FACET (11.01.03.01.06)

Matrícula: 75622007

Visualize o documento original em <https://sipac.unemat.br/documentos/> informando seu número: **68**, ano: **2025**, tipo: **PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO**, data de emissão: **16/12/2025** e o código de verificação: **d6984c75ec**



PARECER Nº 123/2025 – AGFD/PROEG/UNEMAT

Partes Interessadas:

Universidade do Estado de Mato Grosso
Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
Faculdade Indígena Intercultural
Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena

ASSUNTO: Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena ofertado pela Faculdade Indígena Intercultural, do Campus Universitário de Barra do Bugres - MT.

HISTÓRICO: Trata-se da readequação do PPC de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena ofertado pela Faculdade Indígena Intercultural, visto que o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução nº 04 de 2024 com as Diretrizes Nacionais para a Formação de professores para a Educação Básica.

ANÁLISE:

A proposta do curso visa atender às demandas existentes de formação de professores/as indígenas para atuarem nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação infantil.

Desde sua criação, o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena 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 correspondam 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 na sociedade brasileira.

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena foi criado pelas Resoluções: 009/2024 – Ad Referendum do CONEPE homologada pela Resolução 003/2025 CONEPE; Resolução 032/2024 -Ad Referendum do CONSUNI e homologada pela Resolução nº 013/2025 - CONSUNI. Está amparado pela Lei 9394/96, de 20/12/1996, pela Resolução CNE/CP 01/2006 e pela Resolução CNE/CP Nº 04, de 29 de maio de 2024 que Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Em especial, está amparado nos Referenciais para Formação de Professores Indígenas (MEC/2002), que



têm como ponto de partida e de chegada o que pensam e o que esperam os povos indígenas, acerca da educação escolar indígena, buscando, assim, proporcionar uma formação para atender à comunidade local e aos povos da etnia formação o diálogo entre as culturas. Para a atualização deste Projeto de Curso, aplicou-se a I.N. 003/2019 – UNEMAT, ao que coube como possível e viável.

O Currículo do curso consiste em um projeto que sustentado em atividades educativas, com propostas fundamentadas em orientações para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (SEDUC, 1995), expressa-se pelo conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que serão selecionados, organizados, debatidos e apreendidos pelos participantes dessa comunidade educativa especial (cursistas, docentes, assessores, coordenadores).

Por se tratar de uma construção social e culturalmente situada e por envolver sujeitos históricos com diferentes pedagogias e formas de organização, a práxis curricular deverá revelar o seu compromisso com esses sujeitos e com as suas histórias, com as etnias atendidas no curso, a cultura e a língua de cada povo.

O projeto de Curso apresenta a seguinte configuração e organização:

Denominação do Curso: Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena.

Ano de criação: 2024.

Data de atualização do PPC: 2025.

Grau oferecido: Licenciado(a).

Título Acadêmico conferido: Licenciado em Pedagogia Intercultural Indígena.

Modalidade de Ensino: Educação Superior Indígena – Presencial.

Tempo mínimo de integralização: 08 semestres ou 4 anos.

Carga horária total: 3.320 horas.

Número de vagas: 30 vagas.

Ingresso: Seleção própria da UNEMAT.

Campus de Vinculação: Barra do Bugres – Faculdade Indígena Intercultural.

Local de oferta: Campus Universitário de Barra do Bugres.

Período: Integral.

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena tem como objetivo a formação de docentes para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como, em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicas. Busca-se uma formação que assuma a construção de identidade de educadores ativos, críticos e reflexivos atuando como agentes interculturais para



a valorização e o estudo de temas específicos e relevantes, assumindo os princípios da formação de professores/as indígenas.

O curso está organizado em três núcleos formativos. Núcleo de Formação I, que compreende os Estudos de Formação Geral - EFG; Núcleo de Formação II, que se refere à Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE; o Núcleo de Formação III, caracterizado como Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, e o Núcleo de Formação IV, que se destaca pela organização do Estágio Curricular Supervisionado – ECS. A proposta dos núcleos está configurada com a seguinte carga horária:

Item	CH
Núcleo de Formação I – Estudos de Formação Geral	900
Núcleo de Formação II – Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das Áreas de Atuação Profissional	1.680
Núcleo de Formação III – Atividades Acadêmicas de Extensão	320
Núcleo de Formação IV – Estágio Curricular Supervisionado	420
CH Total	3.320

Este curso resulta de uma parceria entre a UNEMAT e a SEDUC. A UNEMAT é responsável pelo investimento na folha de pagamento dos professores e a SEDUC pelo investimento no custeio de alimentação, locomoção e permanência dos alunos indígenas durante todos o processo formativo no Campus Universitário de Barra de Bugres.

PARECER: Após análise do processo, considerando os documentos acostados aos autos e as devidas alterações, conforme o que se dispõe na Resolução nº 04 de 2024 do Conselho Nacional de Educação, a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, por meio de sua Assessoria de Formação Diferenciada exara **PARECER FAVORÁVEL** à proposta do PPC de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena ofertado pela Faculdade Indígena Intercultural no Campus Universitário de Barra do Bugres - MT.

É o parecer.

Cáceres-MT, 16 de dezembro de 2025.

À ASSOC inclusão na próxima pauta do CONEPE.



Emitido em 16/12/2025

PARECER Nº 29/2025 - PROEG-AFD (11.01.04.03)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 16/12/2025 16:45)
FERNANDA MARTINS DA SILVA
ASSESSORA DE GESTÃO DE FORMAÇÃO DIFERENCIADA
CAC-HISTORIA (11.01.03.01.01.06)
Matrícula: 278736001

(Assinado digitalmente em 16/12/2025 17:01)
NILCE MARIA DA SILVA
PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CAC-LETRAS (11.01.03.01.02.01)
Matrícula: 83191001

Visualize o documento original em <https://sipac.unemat.br/documentos/> informando seu número: **29**, ano: **2025**, tipo: **PARECER**, data de emissão: **16/12/2025** e o código de verificação: **180184949e**



RESOLUÇÃO Nº 021/2025 – AD REFERENDUM CONEPE

Aprova a reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena vinculado à Faculdade Intercultural Indígena (Turma Fora de Sede) do Câmpus Universitário de Barra do Bugres “Deputado Estadual 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), Processo nº 23065.010802/2025-35 e Parecer nº 123/2025-AGFD/PROEG;

RESOLVE AD REFERENDUM DO CONEPE:

Art. 1º Aprovar a reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena vinculado à Faculdade Intercultural Indígena (Turma Fora de Sede) do Câmpus Universitário de Barra do Bugres “Deputado Estadual 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. Grau oferecido: Licenciatura em Pedagogia Intercultural;
- II. Carga horária total do Curso: 3.320 (três mil trezentos e vinte) horas;
- III. Integralização em, no mínimo, 08 (oito) semestres;
- IV. Período de realização do curso: integral;
- V. Modalidade de ensino: Turma Única – modular/presencial;
- VI. Forma de Ingresso: Concurso Vestibular Específico, com oferta de 30

(trinta) vagas.

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 e aplica-se aos alunos ingressantes em 2022/1.

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

Sala da Reitoria da Universidade do Estado de Mato Grosso, em Cáceres/MT, 17 de dezembro de 2025.


Profa. Dra. Vera Lúcia da Rocha Maquêa
Reitora



ANEXO ÚNICO
RESOLUÇÃO Nº 021/2025-AD REFERENDUM DO CONEPE

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
INTERCULTURAL**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO “CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORA: Professora Vera Lúcia da Rocha Maquêa
VICE-REITOR: 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. Dr. Eduardo José Oenning Soares
Endereço: Rua A, s/n, Bairro São Raimundo, Barra do Bugres/MT

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL - FAINDI

Diretor: Prof. Dr. José Wilson Pires Carvalho
Endereço: Rua A, s/n, Bairro São Raimundo, Barra do Bugres/MT
E-Mail: faindi@unemat.br e jwilsonc@unemat.br

COORDENAÇÃO DO CURSO

Coordenadora: Profª Ma. Waghma Fabiana Borges Rodrigues
Endereço: Rua A, s/n, Bairro São Raimundo, Barra do Bugres/MT
E-mail: pedagogia.faindi@unemat.br e waghma@unemat.br

COLEGIADO DE CURSO

Presidente:

Profª Ma. Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Representação Docente:

Profª Mestranda Wamen Kalapalo Negarotê – Povo Negarotê

Profª Esp. Alessandra Zezezokenazokero – Povo Haliti Paresi

Prof. Me. Caimi Walasse Xavante – Povo Xavante

Prof. Dr. Adailton Alves da Silva

Profª Dr. Cleide Aparecida Ferreira da Silva Gusmão

Representação PTES:

Solange Auxiliadora Cintra de Alcântara

Ana Paula Lins Ferreira Vasconcelos

Representação Discente:

Keliane Boroponepa Corezomae – Povo Balatipone Umutina

Kawali Kolinomaete Enawene – Povo Enawene-nawê

NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

Profª Ma. Waghma Fabiana Borges Rodrigues – Coordenadora de Curso

Profª Ma. Andréa Lemes Lustig – Coordenadora do NDE

Profª Dra. Nilce Maria da Silva

Profª Dra. Eliane Boroponepa Monzilar – Povo Balatipone Umutina

Prof. Me. Lino Zokenazokae – Povo Haliti Paresi



DADOS GERAIS DO CURSO

Denominação do curso	Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena
Ano de Criação	Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena foi criado pela Resolução 013/2013- <i>Ad Referendum</i> do CONSUNI e homologada pela Resolução nº 023/2015- CONSUNI.
Ano de implantação do curso	2022
Data de atualização do PPC	2025
Grau oferecido	Licenciatura em Pedagogia Intercultural
Título acadêmico conferido	Licenciado em Pedagogia Intercultural
Modalidade de ensino	Presencial
Tempo mínimo de integralização	08 semestres
Carga horária mínima	3.320h
Número de vagas oferecidas	30
Turno de funcionamento	Integral
Formas de ingresso	Concurso Vestibular Específico
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 LICENCIATURA EM PEDAGOGIA INTERCULTURAL

1.1 Histórico do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural

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 PPC precisam compor um *rol* de análises que parta de critérios que sejam específicos, pois o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI da Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado - UNEMAT 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. 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. Apresenta-se não apenas a história da constituição do curso de Pedagogia Intercultural Indígena da UNEMAT, mas também, uma trajetória da educação brasileira, de Mato Grosso neste *locus* educativo.

Diante do exposto, pode-se dizer que a história do curso de Pedagogia Intercultural 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, 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 42.538 indígenas (IBGE, 2010); ainda aponta 5.821 indígenas vivendo em áreas urbanas.

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.

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, coube aos jesuítas 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. 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 Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais - SPI/LTN. 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 indígenas 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.



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



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, 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 Organização Internacional do Trabalho - 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 1970-80, 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 fossem elementos impulsionadores 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 índigenas 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 a 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 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 à formação de 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 o Polo 3 (Posto Leonardo).

Esses programas caracterizam-se, portanto, pela oferta de cursos de formação em serviço, isto é, os professores cursistas desenvolvem 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 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 do nosso país.



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 educadores/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 Pedagogia para atuarem na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fez com que a UNEMAT 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 educadores/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 – CEEI/MT, 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 nomeação 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 de Ensino de Graduação – PROEG/UNEMAT, 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/MT. Hoje, a UNEMAT conta com duas estruturas: a Diretoria de Gestão de Educação Indígena – DGEI/PROEG e a Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI. É pela FAINDI, portanto, que são oferecidos cursos 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 e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 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 e 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 Indígena 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 - FAINDI, já formou 110 professores indígenas em Ciências sociais; 110 em Ciências da Matemática e da Natureza, 96 em Línguas, Artes e Literaturas e 45 em Pedagogia Intercultural, assim são 461 professores/as formados/as, desde 2001, e 120 em formação atualmente. 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 deu-se abertura da terceira turma de Pedagogia Intercultural, projeto em parceria com o Estado, contemplando 30 vagas e atendendo à 22 etnias, incluindo as etnias Enawene-nawê e Guató que participam pela primeira vez. A oferta do curso visa a 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.

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.

1.4 Fundamentação legal do Projeto Pedagógico de Curso

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural está amparado pela Lei LDBEN 9394/96, pela Resolução CNE/CP 01/2006 e pela Resolução Nº 4, de maio de 2024 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 índios, 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 índios, 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 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 e Pesquisa - 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, em Barra do Bugres-MT e/ou por dispositivos e plataformas digitais, a exemplo do Google Meet. Dela participam, além da equipe coordenadora do curso, os docentes, professores/as convidados/as (pesquisadores e educadores da Educação Escolar Indígena, entre outros 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 indígenas e 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” (PPGECII); do programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL); da Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), com vistas a produzirem impactos sociais e acadêmicas, com colaborações científicas, de estudo, pedagógicas e articulações futuras no contexto do reconhecimento, visibilidade e atitudes decolonizantes na sociedade, de forma geral.

O curso conta, ainda, com a participação de professores linguistas, ligados ao Centro de Línguas, que desempenham o papel de uma assessoria linguística não apenas na etapa de planejamento, mas durante todo o curso, haja vista que a presença de um/uma pesquisador/a linguista 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), objetiva 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. Elas têm 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 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 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), que contrapõem a educação bancária, que se pensa na 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 GERAIS

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural tem como objetivo a formação de docentes indígenas para atuar na “Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como, em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (Art. 2º RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006). Busca-se uma formação que assuma a construção de identidade de educadores ativos, críticos e reflexivos atuando como “agentes interculturais para a valorização e o estudo de temas específicos e relevantes”, (Art. 8º, parágrafo único, inciso II RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015) assumindo os princípios da formação de professores/as indígenas estabelecidos no capítulo I da Resolução 01/2015/CNE.

2.1. 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:

I - 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.

II - 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.

III - 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.

IV - 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.

V - 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.



VI - 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 bilingue.

Soma-se a esses objetivos, a finalidade de:

Produzir uma formação de professores/as indígenas específicas 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.

2.2. 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 educador/a em escolas indígenas se destina a:

1. Constituir-se em professor/a educador/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 de materiais 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. PERFIL DO EGRESSO

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. Deve estar apto/a a ser um/a educador/a que produza, em decolonialidade, a etnopolítica com a contribuição da educação escolarizada identificar problemáticas, e a 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 colonialidade 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.

Espera-se 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.

3.1. Campo de Atuação



O(a) Egresso(a)/Pedagogo(a) do curso de Pedagogia Intercultural estará apto/a a exercer a docência nas escolas de Educação Básica, Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, 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. É também atuar em espaços não escolares.

4. METODOLOGIAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O desenvolvimento de metodologias está consubstancialmente 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).

A nova ordenação jurídica rompeu com o monopólio da FUNAI, na condução e na oferta da Educação Escolar Indígena, que repassou ao MEC a coordenação de ações e envolveu 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 de 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 para a 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 consubstanciadas 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: *Scripto 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) e, mais atualmente, pelas Diretorias Regionais de Ensino.

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.

4.1 Relação entre Ensino, Pesquisa e Extensão

Conforme a LDB 9.934/96, 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.

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 aprendizes, 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.

5. 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” – PPGEICII, e de forma colaborativa com o Programa de Pós-Graduação em Educação; Programa de Pós-Graduação em Linguística e Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino de Ciências e Matemática, entre outros. Em se tratando do PPGEICII, 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 articuladas 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 educadores/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.

5.1. 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 instrumentos 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, as TICs transversalizam todas as outras áreas do conhecimento na preparação de materiais e vivências didático-pedagógicas, em etapas presenciais e intermediárias.

5.2. Educação inclusiva

O processo histórico de exclusão de povos originários nos processos de educação escolarizada, no qual havia uma supremacia epistemológica eurocentrada, sem considerar os modos próprios de vida e de saberes das populações indígenas, produziu, com o tempo e com o movimento indígena, a busca de uma educação escolarizada inclusiva que respeitasse suas cosmovisões. Dentro do processo histórico, surgem os cursos de formação de professores/as indígenas, estes, com a característica de salvaguardar a formação de professores indígenas numa perspectiva específica, diferenciada e intercultural. Assim os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, entre eles, o curso de Pedagogia Intercultural tem se tornado um espaço de direito para se discutir aspectos de inclusão e de respeito, principalmente, ao abarcar a diversidade mato-grossense de povos e línguas.

Assim, o que se tem com o curso de Pedagogia Intercultural é o estabelecimento de uma aprendizagem constante, coletiva e intercultural, um reconhecimento da diferença e o esforço de um



enfrentamento ao colonialismo do saber através da formação específica. Inclui-se, nesta discussão, a proposição de um currículo de educação inclusiva, ou seja, uma forma de, por meio da metodologia didático-pedagógica, a/o educador/a acolher aqueles que participam da formação. Dizer da educação inclusiva é, portanto, muito abrangente e inclui a formação de professores/as indígenas, a preparação para o acolhimento da construção do processo de aprendizagem por parte dos estudantes e ainda o reconhecimento da diferença e da exclusão de outros grupos, inclusive, das pessoas com deficiência. Essas pessoas, de acordo com Baptista (2002), apresentam desvantagens e precisam de atendimento específicos que correspondam à deficiência, que sejam atendidas dentro da educação regular com reorganizações do currículo.

Dentro dessa organização, o curso se preocupa em produzir uma formação holística, específica, diferenciada, reconhecendo o multilinguismo, os processos próprios de aprendizagem e as correlações com os processos cosmológicos que perpassam a formação acadêmica, além de também oferecer o componente curricular Ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, ou seja, oferecimento da língua oficializada para a comunidade surda do país. Além disso, a incorporação do componente curricular “Libras” propicia discussões sobre a necessidade de mudanças ou adaptações espaciais, de materiais ou de comunicação, de modo a integrar efetivamente uma política de inserção de pessoas com deficiência no âmbito universitário.

Oferecendo este componente curricular, um dos objetivos é estabelecer diálogo para a pesquisa da Língua de Sinais específicas e em uso pelos povos indígenas, implementando discussões e captura sobre uma possível organização da textualidade de sinais próprios dentro das comunidades. Trata-se de uma sinalização para o reconhecimento de uma organização-estrutural e de reconhecimento etnopolítico para surdos dentro das comunidades indígenas (pode ser proposição de projeto de extensão/pesquisa).

6. ESTÁGIO CURRICULAR DO CURSO

O Estágio Curricular Supervisionado é um componente obrigatório da formação e totaliza 420 horas, destinadas ao desenvolvimento de práticas educativas de caráter formativo. Esse estágio consiste na realização de atividades de docência e/ou gestão escolar no contexto da educação escolar indígena, possibilitando ao acadêmico a vivência e a reflexão sobre o fazer pedagógico em situações reais de ensino. Sua execução terá início a partir da segunda etapa do curso, de forma gradual e orientada, conforme a organização curricular.

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 com prioridade em Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, organizados em Ciclos, séries e modalidades de EJA.

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.

7. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

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 instrução normativa elaborada especificamente para o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, a partir da Resolução de Estágio Supervisionado, aprovada pelo CONEPE/UNEMAT.

8. ESTUDOS INTERCULTURAIS COMPLEMENTARES/CREDITAÇÃO

Os estudos Interculturais complementares inserem-se no campo da creditação, com vistas a possibilitar a participação em seminários, eventos científicos e culturais relacionados a área da Educação, promovidos por IES, Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica; em cursos de formação continuada, eventos promovidos por Secretarias Municipais de Educação, monitoria em eventos,



participação em projetos de extensão como bolsistas ou voluntários, estes, institucionalizados. E ainda em eventos da educação realizados por organizações indígenas. A carga horária será de acordo com o estabelecido em resolução própria, aprovada pelo CONEPE/UNEMAT. Os estudos Interculturais, além de atender a creditação de maneira específica e diferenciada, ainda atende ao núcleo III da resolução nº 2, de 1º de julho, de 2015, ou seja, o núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular.

9. MOBILIDADE ACADÊMICA

A mobilidade acadêmica constitui-se como vínculo temporário de estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural com outros cursos de Licenciaturas Interculturais da FAINDI e/ou outros cursos de Pedagogia Intercultural e demais Licenciaturas Interculturais (mobilidade apenas nos componentes curriculares da formação geral dos Licenciados) fora de sede, e/ou vínculo temporário com outras Instituições de Educação Superior Públicas, que atendam cursos de Pedagogias Interculturais nacionais ou internacionais, conveniadas. Ademais, respeita a Mobilidade Acadêmica, de acordo com a política institucional vigente RESOLUÇÃO Nº 087/2015 – CONEPE que dispõe sobre a Política de Mobilidade Acadêmica no âmbito da Graduação na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

A mobilidade tem o objetivo de possibilitar que o/a estudante curse componentes curriculares em outro campus, onde seu curso é ofertado ou em IES públicas nacionais ou IES internacionais, a depender da disponibilidade de vaga nos componentes curriculares pretendidos, promovendo interação, construção de visões de mundo diferenciadas, enriquecimento intelectual de forma autônoma do estudante, além de possibilitar a cooperação técnico-científica e a troca de experiências dentro da comunidade educativa de estudantes e professores/as. Nesse sentido, a mobilidade acadêmica, quando em esfera internacional, cumpre os objetivos da internacionalização.

Outro mecanismo de internacionalização é a participação na RedeCT-Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais, criado em Tupã-SP, em 2017 – GEDGS/FCE/UNESP – dentro do projeto “observatório de democracia e Gestão social”. Educadores/as pesquisadores/as da UNEMAT participam desde sua criação (PPGEdu), a Faculdade Indígena Intercultural com seus respectivos cursos e o PPGECEII, a partir do I Congresso Científico Internacional da RedeCT (Rede Internacional de Pesquisadores sobre Povos Originários e Comunidades Tradicionais).

10. ESTRUTURA CURRICULAR

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural oferecido com uma turma de trinta acadêmicos/as, especificamente, para formação de professores indígenas de diversas etnias do Estado de Mato Grosso, e terá duração de 04 anos, distribuídos em 08 semestres letivos (Etapas). No projeto inicial, a somatória da carga horária total do curso é de 3.320 horas de efetivo trabalho acadêmico. A organização segue as orientações RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4 de 29 de maio de 2024 e considera quatro núcleos: formação geral, formação específica, extensão e estágio.

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.

Etapa de Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão – Intermediária/estudos na Aldeia, consiste em atividades que ocorrem nos períodos intermediários entre uma etapa intensiva e outra. Esta Etapa 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 – como por exemplo, os estágios). Desse modo, a práxis docente e o processo de formação ocorrem simultaneamente, num contínuo processo de comunicação dialógica.

Vale ressaltar que as orientações se concentram 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.

E é nesta etapa que a comunidade terá participação mais ativa na condução dos trabalhos escolares, com vistas a valorização da Língua, da Cultura, do Território, etc. A junção das diferentes práticas deve



estabelecer intercâmbio e relações com a comunidade em que atua. Neste sentido, é necessário o estudo em áreas específicas de interesse dos/as discentes, comunidade e do próprio curso, por meio da iniciação científica e da extensão.

10.1. 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.

I – Aula teórica (código T):

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.

II – Aula de campo, laboratório e/ou prática como componente curricular (código P):

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, que mesmo estando neste lócus, tem carga horária específica.

10.2 Núcleos de formação

10.2.1 Núcleo de Formação I - Estudos de Formação Geral – EFG

Este núcleo no que se refere à Pedagogia Intercultural tem um comportamento que abarca a perspectiva teórica dos temas referenciais presentes na 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 lócus 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.

10.2.2 Núcleo de Formação II - Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE

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 lócus 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 acerca 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. Este segundo bloco corresponde à formação específica para formação de professores/as indígenas.

10.2.3 Núcleo de Formação III - Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE

O Projeto Pedagógico do curso de 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 interprofissionais da Universidade e da sociedade, esse PPC fundamenta-se no princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

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. No curso de Pedagogia Intercultural é uma ação que compõe o núcleo III da intensificação e fortalecimento do componente curricular.

Este curso 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 execução e/ou como ministrantes; e



III. Em eventos, na execução e/ou como palestrante. As ACE's serão registradas no histórico escolar dos/as discentes como forma de seu reconhecimento formativo, e deve conter título nome do coordenador/a, IES de vinculação, período de realização e a respectiva carga horária.

10.2.4 Núcleo de Formação - Estágio Curricular Supervisionado - ECS

O núcleo de Estágio Curricular Supervisionado – ECS é um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica e tem como objetivo atuar diretamente na formação do licenciando, sendo planejado para ser a ponte entre o currículo acadêmico e o espaço de atuação profissional do futuro professor. O estágio deve oferecer inúmeras oportunidades para que progressivamente o licenciando possa conectar os aspectos teóricos de sua formação às suas aplicações práticas, inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula. Seguindo a Resolução n. 04/2024, considera-se que:

XVI - a realização de estágio curricular supervisionado, com a colaboração de professores supervisores das instituições de Educação Básica, em cooperação com os docentes das IES;

XVII - o registro do desenvolvimento do licenciando no estágio curricular supervisionado em documentação adequada, seja em portfólio ou recurso equivalente de acompanhamento, onde observações sejam anotadas, bem como as reflexões críticas, os planejamentos didáticos, os relatos de experiência, dentre outras evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência;

XVIII - o registro do desenvolvimento do licenciando nas atividades acadêmicas de extensão em documentação adequada, que permita o acompanhamento do processo formativo, por meio de observações críticas, relatos de experiência, dentre outras evidências das aprendizagens do licenciando; e

XIX - o estabelecimento e a formalização de parcerias entre as IES e as redes/sistemas de ensino e instituições que ofertam a Educação Básica para assegurar o planejamento, a execução e a avaliação conjunta das atividades práticas e do estágio curricular obrigatório previstos na formação do licenciando, garantindo:

a) a presença dos licenciandos nas instituições de Educação Básica ao longo de sua formação inicial, para a realização das atividades práticas e do estágio curricular obrigatório, acompanhada pelos profissionais da IES e das escolas, redes/sistemas de ensino;

b) o reconhecimento das características próprias do contexto educacional em que se realizam as atividades práticas e o estágio curricular obrigatório, bem como a articulação necessária entre essas atividades e a proposta curricular das redes/sistemas de ensino e a proposta pedagógica da escola;

c) o apoio permanente das IES para a melhoria contínua do trabalho desenvolvido pelas escolas, redes e sistemas de ensino que acolhem os licenciandos nas atividades práticas e de estágio curricular obrigatório, em atividades de formação, desenvolvimento contínuo de materiais e metodologias de ensino e aprimoramento dos processos de avaliação institucional e da aprendizagem, entre outros; [...]. Resolução n. 04/2024

10.3 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 os 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 (professores titulares e auxiliares, discentes, conselhos, diretores, coordenadores) constituem uma comunidade educativa que exercita a crítica e a autocrítica e busca avaliar a totalidade do processo (EBI-Ecuador, 1996).



Essa avaliação é assumida pelas instituições proponentes e executoras do curso, por meio da respectiva Coordenação Pedagógica, Colegiado de Curso e Núcleo Docente Estruturante – NDE. Neste curso de Pedagogia Intercultural, como nos demais, contamos com a 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 em 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 o diálogo constante entre os envolvidos, 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.

10.3.1 Avaliação dos cursos 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.

10.3.2 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 e em particular (UFMT/IE, 1994).

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 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.

10.4 Núcleos de Formação do Curso

Os Núcleos de Formação do Curso estão organizados em: Núcleo de Formação I que compreende ao Estudos de Formação Geral - EFG; Núcleo de Formação II refere-se à Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE; o Núcleo de Formação III caracteriza-se como Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, e o Núcleo de Formação IV destaca-se o Estágio Curricular Supervisionado - ECS, conforme tabelas a seguir:



NÚCLEO DE FORMAÇÃO I – ESTUDOS DE FORMAÇÃO GERAL			
DISCIPLINAS*	C.H.	T	P
Diagnóstico Sociolinguístico no Contexto dos Povos Indígenas I	60	3	1
Diagnóstico Sócio-Histórico-Político e Território no Contexto dos Povos Indígenas I	60	3	1
Diagnóstico Socioambiental, Saúde no Contexto dos Povos Indígenas I	60	3	1
História da Educação Brasileira e Escolar Indígena no Estado de MT	60	4	0
Leitura e Produção de Texto: Oralidade e escrita I	60	3	1
Leitura e Produção de Texto: Oralidade e Escrita II	60	3	1
Introdução à Sociologia e Filosofia Ameríndia	60	4	0
Psicologia da Aprendizagem e Educação intercultural I	60	4	0
Psicologia da Aprendizagem e Educação intercultural II	60	3	1
Direitos Humanos e Políticas Públicas no Contexto Indígena	60	4	0
Introdução a Informática e Tecnologias de Informação e Comunicação	60	3	1
Metodologia da Pesquisa Educacional I	60	4	0
Metodologia da Pesquisa Educacional II	60	4	0
Metodologia da Pesquisa Educacional III	60	4	0
Metodologia da Pesquisa Educacional IV	60	4	0
Total da Carga Horária:	900		

*Não há pré-requisito de Componentes Curriculares na FAINDI.

NÚCLEO DE FORMAÇÃO II – APRENDIZAGEM E APROFUNDAMENTO DOS CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DAS ÁREAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL			
DISCIPLINAS*	C.H.	T	P
Ensino com Pesquisa	60	4	0
Concepções de Educação, Fundamentos da Educação Escolar Indígena e currículo	60	4	0
Educação Infantil e EJA em/para Escolas Indígenas	60	3	1
Didática Intercultural Processos de Ensinar e Aprender I	60	4	0
Didática Intercultural Processos de Ensinar e Aprender II	60	3	1
Ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais	60	3	1
Prática pedagógica Interdisciplinar e Intercultural em Matemática	60	3	1
Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena I	60	4	0
Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena II	60	3	1
Tecnologia de Comunicação Aplicada ao Ensino	60	3	1
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I	60	4	0
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização II	60	3	1
Literatura para/na Escolas Indígenas	60	4	0
Etnomatemática e Prática Pedagógica	60	3	1
Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena - Prática Pedagógica I	60	3	1
Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena - Prática Pedagógica II	60	3	1
Relações interétnicas e história no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica I	60	3	1
Relações interétnicas e história no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica II	60	3	1
Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia - Prática Pedagógica I	60	3	1
Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia - Prática Pedagógica II	60	3	1
Movimentos, Jogos e Brincadeiras Interculturais	60	3	1
Estudos na Aldeia I**	60	1	3
Estudos na Aldeia II**	60	1	3
Estudos na Aldeia III**	60	1	3
Estudos na Aldeia IV**	60	1	3
Estudos na Aldeia V**	60	1	3
Estudos na Aldeia VI**	60	1	3
Estudos na Aldeia VII**	60	1	3
Total da Carga Horária:	1.680		

*Não há pré-requisito de Componentes Curriculares na FAINDI.



**Observação: A equipe de coordenadores/as e/ou Professores/as se deslocam para as aldeias e trabalham a carga horária da Etapa Intermediária, em alternância com a Etapa Presencial. São realizados os encontros das Etapas Intermediárias ao longo do curso em cinco Polos/Regiões.

NÚCLEO DE FORMAÇÃO III – ATIVIDADES ACADÊMICAS DE EXTENSÃO	
EXTENSÃO	C.H.
Ações de Extensão dos Projetos Institucionalizados	320
Total da Carga Horária: 320	

NÚCLEO DE FORMAÇÃO IV – ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO			
DISCIPLINAS	C.H.	T	P
Estágio Curricular I (Gestão Escolar)	60	2	2
Estágio Curricular II (Observação: Educação Infantil e EJA)	60	2	2
Estágio Curricular III (Observação: Alfabetização e 2º Anos E. F.)	60	2	2
Estágio Curricular IV (Observação: 3º, 4º e 5º Anos E. F.)	60	2	2
Estágio Curricular V (Regência na Educação Infantil e EJA)	60	2	2
Estágio Curricular VI (Regência Alfabetização)	60	2	2
Estágio Curricular VII (Seminário de Comunicação)	60	2	2
Total da Carga Horária: 420			

CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO	
NÚCLEOS DE FORMAÇÃO	C.H.
Núcleo de Formação I	900
Núcleo de Formação II	1.680
Núcleo de Formação III	320
Núcleo de Formação IV	420
Total da Carga Horária do Curso	
	3.320

10.5 Matriz Curricular - Distribuição dos Componentes Curriculares Por Etapa

A matriz curricular do Curso de Pedagogia Intercultural está estruturada em consonância com os princípios, fundamentos e objetivos que orientam sua concepção. Busca assegurar a coerência entre os conteúdos e a formação intercultural proposta, de modo a articular os saberes acadêmicos e os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas.

Essa organização curricular visa promover uma formação crítica, reflexiva e comprometida com a realidade sociocultural das comunidades indígenas, valorizando a diversidade de línguas, saberes e práticas pedagógicas. Propiciando o desenvolvimento de competências para atuar na educação escolar indígena e em outros contextos educativos, fortalecendo o diálogo entre os temas referenciais, conhecimentos e contribuindo para a construção de uma educação verdadeiramente intercultural.

Vale ressaltar que a Etapa Presencial são os estudos na Universidade e a Etapa Intermediária os estudos nas aldeias.

1ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Sustentabilidade Diversidade Cultural	Diagnóstico Sociolinguístico no Contexto dos Povos Indígenas I (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Diagnóstico Sócio-Histórico-Político e Território no Contexto dos Povos Indígenas I (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Diagnóstico Socioambiental, Saúde Indígenas I no Contexto dos Povos Indígenas I (FG)	45h (T) e 15h (P)
	História da Educação Brasileira e Escolar Indígena no Estado de MT (FG)	60h (T)
	Leitura e Produção de Texto: Oralidade e Escrita I (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		360 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica



2ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Introdução à Sociologia e Filosofia Ameríndia (FG)	60h (T)
	Psicologia da aprendizagem e Educação intercultural I (FG)	60h (T)
	Ensino com Pesquisa (FE)	60h (T)
	Produção de texto: Oralidade e escrita II (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular I (Gestão Escolar)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		360 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

3ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Psicologia da aprendizagem e Educação intercultural II (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Concepções de Educação, Fundamentos da Educação Escolar (FE)	60h (T)
	Direitos Humanos e Políticas Públicas no Contexto Indígena (FG)	60h (T)
	Didática Intercultural Processos de Ensinar e Aprender I (FE)	60h (T)
	Estágio Curricular II (Observação na Educação Infantil e EJA)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		360 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

4ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Educação Infantil e EJA em/para Escolas Indígenas (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Didática Intercultural Processos de Ensinar e Aprender II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Introdução a Informática e Tecnologias de Informação e Comunicação (FG)	45h (T) e 15h (P)
	Ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (FE)	30h (P) e 30h (T)
	Estágio Curricular III (Observação: Alfabetização e 2º Ano E. F.)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		360 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

5ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Prática Pedagógica Interdisciplinar e Intercultural em Matemática (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Literatura para/na Escolas Indígenas I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Fundamentos e Metodologia da Alfabetização I (FE)	60h (T)
	Metodologia de Pesquisa Educacional I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular IV (Observação: 3º ao 5º Ano E. F.)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		420 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica



6ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Ensino de Língua Materna e Língua Portuguesa em/na Escola Indígena II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena – Prática Pedagógica I (FE)*	45h (T) e 15h (P)
	Relações interétnicas e história no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Fundamentos e Metodologia da Alfabetização II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Metodologia de Pesquisa Educacional II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular V (Regência na Educação Infantil e EJA)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		420 horas

*P. P. = Prática Pedagógica; T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

7ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Interculturalidade Diversidade Cultural	Tecnologia de Comunicação Aplicada ao Ensino (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia - Prática Pedagógica I (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Temas Fundamentais em Ciências Naturais no Contexto Indígena – Prática Pedagógica II (FE)*	45h (T) e 15h (P)
	Relações interétnicas e História no Ensino Fundamental - Prática Pedagógica II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Metodologia de Pesquisa Educacional III (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Estágio Curricular VI (Regência Alfabetização)	60h
	Estudos na Aldeia	15h (T) e 45h (P)
TOTAL		420 horas

*P. P. = Prática Pedagógica; T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

8ª ETAPA PRESENCIAL E INTERMEDIÁRIA		
TEMAS REFERENCIAIS	COMPONENTES CURRICULARES	CRÉDITOS
Autonomia Diversidade Cultural	Movimentos, Jogos e Brincadeiras Interculturais (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Etnomatemática e Prática Pedagógica (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Territorialidade e Temas Fundamentais em Geografia - Prática Pedagógica II (FE)	45h (T) e 15h (P)
	Metodologia de Pesquisa Educacional IV (FE)	60h
	Estágio Curricular VII (Seminário de Comunicação)	60h
TOTAL		300 horas

T = Teoria; P = Prática; FG = Formação Geral; FE = Formação Específica

11. EMENTÁRIO¹

DIAGNÓSTICO SOCIOLÍNGUISTICO NO CONTEXTO DOS POVOS INDÍGENAS I (FG)

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

Referências

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística** – uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002.

¹ O ementário está organizado apenas com as referências básicas, visto que as referências complementares se encontram nos planos de cada componente curricular.



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'ymi. **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 I (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 respeitadas/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 I (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, Fábio 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 Educação Pública. Cuiabá, v. 18. n. 36 p. 181-197 jan./abr. 2009.

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.

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.



CANDAU, 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

ENSINO COM PESQUISA (FE)

Ementa: Fundamentos da pesquisa como prática pedagógica, como solução de problemas na área da educação. Pesquisa em educação escolar indígena. Problematização, justificativa, objetivos, fundamentação, metodologia (diferentes enfoques). Planejamento e desenvolvimento de pesquisas em grupos.

Referências

ALBUQUERQUE, Judite Gonçalves. **Educação Escolar Indígena**: do panóptico há um espaço possível de subjetivação na resistência. Tese de doutorado. Unicamp, 2007

ANDRÉ, Marli E. Dalmazo Afonso de (Org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP. Papyrus, 2001.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola**: o que é, como se faz. 23. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

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: O papel da coordenação pedagógica e da direção escolar no processo de ensino-aprendizagem. Organização do trabalho pedagógico escolar. Identificação e resolução das problemáticas no contexto escolar. A educação escolar indígena e o papel das lideranças no contexto da comunidade e da escola. Gestão Democrática. Matriz Nacional Comum de Competências do/a Diretor/a Escolar.

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.

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

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.
CANDAU, 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

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.

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

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/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.

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**. Acesso em: <<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 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.

ESTÁGIO CURRICULAR II (OBSERVAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E EJA)

Ementa: Observação da organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil e na Educação de Jovens e Adultos nas escolas indígenas e/ou nos diferentes espaços da aldeia. 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. Elaboração de Relatórios reflexivos sobre a prática educativa em diferentes ambiências onde se dá as Pedagogias Indígenas.

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

EDUCAÇÃO INFANTIL E EJA EM/PARA ESCOLAS INDÍGENAS (FE)

Ementa: 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. Retrospectiva histórica da Educação de Jovens e Adultos. Práticas pedagógicas na Educação Escolar Indígena de jovens e adultos.

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>
BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire?** São Paulo: Brasiliense. Ebook. 2017.
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.
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.



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: CADAU, 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, jan. a jun. 2016.

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: Papirus, 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.

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.

ESTÁGIO CURRICULAR III (OBSERVAÇÃO: ALFABETIZAÇÃO E 2º ANO E. F.)

Ementa: Compreensão da alfabetização e do letramento no universo da oralidade, da leitura, da escrita, da produção textual e da análise linguística no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Planejamento e etapas de execução. Desenvolver a fase de observação 1º e 2º anos do Ensino Fundamental na educação escolar indígena. Elaborar o Relatório de forma reflexiva sobre a prática educativa da alfabetização e letramento considerando as pedagogias indígenas.

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 2009.
GONÇALVES, Augusto Garcia. **Processos de alfabetização e letramento na educação escolar indígena baniwa e coripako**. Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL. Universidade De Brasília-UNB, 2018.
PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2006.
PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2006.
SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR E INTERCULTURAL EM MATEMÁTICA (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: Kuarujo, 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, nº 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.

LITERATURA PARA/NAS ESCOLAS INDÍGENAS 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.

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: 09dez. 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.

METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL I

Ementa: Bases filosóficas e epistemológicas da pesquisa em educação. Conjunto de categorias, procedimentos e técnicas de investigação científica em contextos da cultura indígena, educação indígena e educação escolar indígena. Elaboração de projetos de pesquisa, execução, relatórios de pesquisa, defesa e divulgação dos trabalhos de pesquisa embasados na ética profissional. Uso das normas técnicas de pesquisa.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papius, 2003.
BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK. Danilo Romeu. **Pesquisa participante**. Aparecida. SP. Ideias e Letras, 2006.
FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Metodologia de Pesquisa Educacional**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2020.
FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara e CRUZ, Mônica Cidele. **Metodologia de Pesquisa Educacional II**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021.



MATOS, Julia Silveira e SENNA, Adriana Kivanski de. **História Oral como Fonte**: problemas em métodos. Revista História, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.
MYNAIO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu (Org.) **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ; Vozes, 2016.

ESTÁGIO CURRICULAR IV (OBSERVAÇÃO: 3º ao 5º ANO E. F.)

Ementa: Organização do trabalho pedagógico na fase de observação 3º, 4º e 5º Anos do Ensino Fundamental. Planejamento e etapas de execução. Percepção do 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.

Referência

BRASIL. **Referencial Curricular para formação de Professores indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Coleção Leitura. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra S/A. 1996.
PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2011.
PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio Supervisionado na Formação de Professores**: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2006.
Como fazer relatórios de estágio supervisionado: formação de professores nas licenciaturas. Brasília: Liber livro, 2012. ISBN: 9788579630620.
MILANESI, Irton. **A interdisciplinaridade no cotidiano dos professores**: avaliação de uma proposta curricular de estágio. Cáceres: Unemat, 2008. 166 p. ISBN: 9788579110016.
MILANESI, Irton. **O estágio interdisciplinar no processo de formação docente**. Cáceres: Unemat, 2008.

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 e internet que facilitam a comunicação, metodologia e práticas pedagógicas. O uso do computador integrado às práticas pedagógicas. As ferramentas tecnológicas para a facilitação da aprendizagem. 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.

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 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.

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.

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

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: 09dez. 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 em: <<http://portal.unemat.br/>>.
SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2007.

METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL II (FE)

Ementa: Estudo dos trabalhos de pesquisa na área do curso. Apresentação dos elementos que compõem do projeto de pesquisa. Normas técnicas de pesquisa. Elaboração do projeto de pesquisa, qualificação e apresentação.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papyrus, 2003.
BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK. Danilo Romeu. **Pesquisa participante**. Aparecida. SP. Ideias e Letras, 2006.
FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Metodologia de Pesquisa Educacional: Pedagogia Intercultural**. Cáceres: Layout: Gráfica, 2020.
MATOS, Julia Silveira e SENNA, Adriana Kivanski de. **História Oral como Fonte**: problemas em métodos. Revista História, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.
MYNAIO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu (Org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ; Vozes, 2016.

ESTÁGIO CURRICULAR V (REGÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E EJA)

Ementa: Planejamento e etapas de execução da prática pedagógica e/ou desenvolvimento de projeto didático e desenvolvimento junto à comunidade para as respectivas faixas etária das modalidades de ensino. Elaboração do Relatório reflexivo sobre a prática educativa.

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

TERRITORIALIDADE E TEMAS FUNDAMENTAIS EM 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, TerezaCristina Souza. Geografia de Mato Grosso. Território, sociedade, ambiente. Cuiabá: Entrelinhas, 2005.

TEMAS FUNDAMENTAIS EM 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. **Alfabetizaçãoeológica**: 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.

RELAÇÕES INTERÉTNICAS E HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL - PRÁTICAPEDAGÓGICA 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 pratica. 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.

METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL III

Ementa: Elaboração de Trabalho de Conclusão de Curso de acordo com o modelo estabelecido e o usadas normas técnicas de pesquisa. Qualificação do Trabalho de Conclusão de Curso.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papyrus, 2003.



BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK. Danilo Romeu. **Pesquisa participante**. Aparecida.SP. Ideias e Letras, 2006.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Metodologia de Pesquisa Educacional**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2020.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara e CRUZ, Mônica Cidele. **Metodologia de Pesquisa Educacional II**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021.

MATOS, Julia Silveira e SENNA, Adriana Kivanski de. **História Oral como Fonte**: problemas em métodos. Revista História, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.

ESTÁGIO CURRICULAR VI (REGÊNCIA NA ALFABETIZAÇÃO)

Ementa: Planejamento de aula considerando as concepções e metodologias de alfabetização e letramento. Desenvolver atividades interculturais para o processo de construção/aquisição da leitura e da escrita. Analisar materiais didáticos para a alfabetização e letramento na língua portuguesa e indígena para o desenvolvimento das aulas. Elaboração do Relatório reflexivo sobre a prática educativa.

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.

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

ETNOMATEMÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA (FE)

Ementa: Conceito de Etnomatemática. 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 Ideias, 2010.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: arte ou técnica de explicar ou conhecer. 4^a 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).

TERRITORIALIDADE E TEMAS FUNDAMENTAIS EM GEOGRAFIA - PRÁTICA PEDAGÓGICA II (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. **Frenteira**: 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.

MOVIMENTOS, JOGOS E BRINCADEIRAS INTERCULTURAIS (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.

METODOLOGIA DE PESQUISA EDUCACIONAL IV

Ementa: Conclusão do Trabalho de Conclusão de Curso. Apresentação do TCC. Revisão e entrega da versão final do TCC.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papyrus, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK. Danilo Romeu. **Pesquisa participante**. Aparecida.SP. Ideias e Letras, 2006.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara. **Metodologia de Pesquisa Educacional**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2020.

FERREIRA, Waldinéia Antunes de Alcântara e CRUZ, Mônica Cidele. **Metodologia de Pesquisa Educacional II**: Pedagogia Intercultural. Cáceres: Layout: Gráfica, 2021.

MATOS, Julia Silveira e SENNA, Adriana Kivanski de. **História Oral como Fonte**: problemas em métodos. Revista História, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.

ESTÁGIO CURRICULAR VI (SEMINÁRIO DE COMUNICAÇÃO)

Ementa: Entrega dos documentos e relatórios de Estágio. Elaboração da apresentação do Estágio. Apresentação do Estágio desenvolvido no curso no Seminário de Comunicação.

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.

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



12. 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 os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Infantil. 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 no Câmpus de Barra do Bugres/MT e se assenta na história e na experiência construída em coletividade junto a várias instâncias sociais e de escuta dos povos originários, transcorrida desde a primeira turma de licenciatura em 2001, um marco da efetivação da Formação Superior dos Povos Indígenas na instituição.

Para pensar, planejar e execução do curso, é desenvolvido um processo contínuo do exercício da escuta que 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 Seminários e Congressos 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 câmpus 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 educadores até as comunidades indígenas, lócus de aprendizagens, estudo, pesquisa, extensão, ensino e de avaliações junto às lideranças indígenas dos diferentes povos indígenas de MT.

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 aprendizagens. Esses temas transitam o currículo e produz dialogicidade entre os conteúdos e as dimensões de contextos vivenciais.

13. REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9394. Brasília: 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/MEC. 1998.
- BRASIL. 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.
- BRASIL. 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.
- BRASIL. 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.
- BRASIL. 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.
- BRASIL. **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 v. 26 n. 62/1 p. 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).
- 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.



Emitido em 2026

CÓPIA DE RESOLUÇÃO Nº 1/2026 - REITORIA-ASSOC (11.01.30)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 14/01/2026 14:31)

TARLEI CARDENA DOS SANTOS

Agente Universitário

REITORIA-ASSOC (11.01.30)

Matrícula: 346414001

Visualize o documento original em <https://sipac.unemat.br/documentos/> informando seu número: **1**, ano: **2026**, tipo:
CÓPIA DE RESOLUÇÃO, data de emissão: **14/01/2026** e o código de verificação: **4b60138eb4**