

APRENDIZAGENS DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR INDÍGENA INTERCULTURAL

*Amanda Pereira da Silva Azinari**

Universidade Federal de Mato Grosso

<http://orcid.org/0000-0001-9345-0219>

*Filomena Maria Arruda Monteiro***

Universidade Federal de Mato Grosso

<https://orcid.org/0000-0003-3428-0533>

RESUMO

O texto tem como objetivo suscitar reflexões sobre a aprendizagem da docência no contexto do Ensino Superior indígena, intercultural e diferenciado em Mato Grosso. Está fundamentado no método da Pesquisa Narrativa (CLANDINNIN; CONNELLY, 2015) com ancoragem na pesquisa (auto) biográfica, articulando os movimentos próprios da pesquisa, como registros no diário de bordo, notas de campo que emergiram durante as observações das ações docentes e a aproximação com os/as participantes da pesquisa para as entrevistas narrativas. Apresenta resultados parciais da investigação em processo de construção no Doutorado em educação e sua correlação com as experiências docentes da primeira autora no curso de Pedagogia Intercultural no âmbito do exercício profissional e dos movimentos de pesquisa. A pesquisa tem apontado que as aprendizagens e os saberes da docência são fenômenos complexos e multifacetados em que o contexto em estudo é marcado pelas diferenças culturais e pela pluralidade étnica, contexto este que confronta-se com elementos colonialistas ainda presentes nas universidades, desafiando docentes, gestores e estudantes a ressignificarem outros modos de ser e fazer a docência.

Palavras-chave: Saberes docentes; Pedagogia Universitária; Pesquisa Narrativa; Professores indígenas; Decolonialidade.

ABSTRACT:

TEACHING LEARNING IN INDIGENOUS INTERCULTURAL HIGHER EDUCATION

The text aims to raise reflections on learning to teach in the context of indigenous, intercultural and differentiated Higher Education in Mato Grosso. It is based on the Narrative Research method (CLANDINNIN; CONNELLY, 2015) anchored

* Mestra em Educação pela UNEMAT, Professora efetiva da rede estadual de educação básica na E. E. Comendador José Pedro Dias, SEDUC/MT, Juara, Mato Grosso, Brasil. E-mail: amandaps_jra@hotmail.com

** Doutora em Educação pela UFSCAr, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado/PPGE/UFMT, Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. E-mail: filarruda@hotmail.com

in (auto) biographical research, articulating the research's own movements as records in the logbook, field notes arising from observations of teaching actions and approximation with the participants from research to narrative interviews. It presents partial results of the investigation in process of construction in the Doctorate in Education and its correlation with the teaching experiences of the first author in the Intercultural Pedagogy course in the context of professional practice and research movements. Research has shown that teaching learning and knowledge are complex and multifaceted phenomena in which the context under study is marked by cultural differences and ethnic plurality, confronted with colonialist elements still present in universities, challenging teachers, managers and students to resignify other ways of being and doing teaching.

Keywords: Teaching knowledge; University Pedagogy; Narrative Research; Indigenous teachers; Decoloniality.

RESUMEN

ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL INDÍGENA

El texto tiene como objetivo suscitar reflexiones sobre aprender a enseñar en el contexto de la Educación Superior indígena, intercultural y diferenciada en Mato Grosso. Se basa en el método de Investigación Narrativa (CLANDINNIN; CONNELLY, 2015) anclado en la investigación (auto)biográfica, articulando los movimientos propios de la investigación como registros en la bitácora, notas de campo surgidas de las observaciones de las acciones docentes y acercamiento con los participantes de la investigación a la investigación. entrevistas narrativas. Presenta resultados parciales de la investigación en proceso de construcción en el Doctorado en Educación y su correlación con las experiencias docentes del primer autor en el curso de Pedagogía Intercultural en el ámbito de la práctica profesional y los movimientos de investigación. Las investigaciones han demostrado que la enseñanza aprendizaje y el conocimiento son fenómenos complejos y multifacéticos en los que el contexto de estudio está marcado por las diferencias culturales y la pluralidad étnica, confrontados con elementos colonialistas aún presentes en las universidades, desafiando a docentes, directivos y estudiantes a resignificar otras formas de ser y ser haciendo docencia.

Palabras clave: saber docente; pedagogía universitaria; investigación narrativa; docentes indígenas; decolonialidad.

Introdução

Propomos no texto reflexões em tessituras teórico-metodológicas da pesquisa¹ em educação e sua correlação com as experiências

de formação e trabalho da primeira autora no âmbito do exercício profissional docente no ensino superior indígena em Mato Grosso.

Apresentamos fragmentos da imersão no campo de pesquisa na Faculdade Indígena Intercultural (Faindi) da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), em diálogo com a

1 Fragmentos da pesquisa em andamento do Doutorado em educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso- PPGE/UFMT, aprovada no comitê de ética em 22 de agosto de 2022, conforme parecer nº 5.595.890.

interculturalidade e a pedagogia decolonial ancorada na Pesquisa Narrativa defendida por Clandinin e Connelly (2015) enquanto método e fenômeno, articuladas ao campo epistêmico que analisa o processo de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) dos/as formadores/as a partir do conceito de experiência de Dewey (1976).

Os cursos de licenciaturas em contexto intercultural indígena iniciam no país em 2001, e a Unemat apresenta-se como protagonista da primeira oferta de formação em nível superior da América Latina. O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural surge em 2012 a partir das demandas apresentadas pelos povos indígenas, que necessitavam de formação para atuação nos anos iniciais do ensino fundamental (MATO GROSSO, 2021).

Atualmente a Faindi é a instituição responsável pela formação de professores indígenas no estado de Mato Grosso; além da graduação em licenciaturas interculturais organizadas por áreas² do conhecimento e a pedagogia intercultural, oferta o primeiro Mestrado³ profissional específico para povos indígenas do país.

Após a primeira oferta de formação em nível superior, Cajueiro (2007, p. 9) realizou um levantamento entre “213 instituições de ensino superior no Brasil, 11 (5,2%) apresentaram cursos de Licenciatura Intercultural voltados à formação de professores indígenas em nível superior”. Anos depois, o Ministério da Educação (MEC), embora sem sistematizar os dados e informações a respeito das licenciaturas indígenas no país, reconheceu cerca de 20 instituições que ofertam cursos específicos para populações indígenas brasileiras (BRASIL, 2016).

Apresentamos, inicialmente, concepções sobre o Desenvolvimento Profissional Docente a partir do enfoque da construção dos saberes docentes e profissionais. Em seguida, passamos

ao contexto da pesquisa, à construção teórico-metodológica que fundamenta o texto e à pesquisa, que está sendo construída a partir de diálogos com o campo de pesquisas iniciados antes mesmo da entrada no Doutorado. Essas reflexões têm-nos permitido pensar como se vive e se ressignifica os saberes e as aprendizagens docentes no espaço universitário no contexto específico, diferenciado e intercultural com as populações indígenas do estado de Mato Grosso.

A questão que se coloca é: como os saberes e conhecimentos da docência universitária na Faindi/Unemat se constituem? Entender esses elementos pressupõe observar o movimento de DPD enquanto concepção de formação que transcende a ideia reducionista de formação inicial ou da formação continuada de professores enquanto processos estáticos, porque envolvem aspectos e dimensões diversos e complexos na construção do/a docente enquanto profissional do ensino (MARCELO, 2009).

A aprendizagem da docência investigada aqui se dá no contexto de pesquisa da Educação Superior indígena e intercultural, em que as diferenças étnicas são marcadores que assumem enorme complexidade por suas múltiplas dimensões, ainda em processo de investigação dentro da construção da tese no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, em pesquisa de Doutorado em educação em conjunto com as reflexões (re)elaboradas coletivamente no Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Formação Docente (GEPForDoc).

Desenvolvimento Profissional Docente: entre os Saberes e os Conhecimentos da Docência

O conceito de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) é concebido enquanto um processo permanente e contínuo da formação docente atravessado pelas histórias de vida

2 Os cursos de licenciaturas funcionam nos primeiros dois anos com matriz curricular comum, e depois os estudantes se dividem entre: Ciências da Matemática e da Natureza,
3 Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino em Contexto Indígena Intercultural (PPGECII)

dos professores e professoras. Há uma dificuldade em “explicar” a constituição desses conhecimentos profissionais provenientes da docência devido à diversidade de elementos que constituem esse saber profissional, abrangendo questões pessoais e profissionais ao longo da carreira. Por isso, acredita-se que “o conhecimento profissional docente pela singularidade e imprevisibilidade das situações e das pessoas, requer o *questionamento permanente* [...]” (ROLDÃO, 2007, p. 100, grifo nosso).

Dentre os desafios de constituir um consenso em torno desses conhecimentos profissionais para a docência, observamos que estes ocorrem nos distintos espaços e tempos, em especial no ensino superior, em que a tríade ensino, pesquisa e extensão potencializa os espaços de produção dos saberes profissionais.

A visão de mundo positivista incorporou a racionalidade técnica como núcleo nos currículos e nas práticas docentes, como abordou Diniz-Pereira (2014, p. 36): “em diferentes países do mundo, mesmo considerando algumas variações, a maioria dos currículos de formação de professores é construída de acordo com o modelo da racionalidade técnica”.

Mizukami (2006, p. 02) ressalta que a racionalidade técnica contribuiu para a dualidade da educação básica e superior, dizendo que “competiria à universidade os domínios da teoria e à escola os domínios da prática”. Tal dualidade permeou os cursos de formação de professores e influenciou as formas de oferta e os processos de formação inicial.

Para Diniz-Pereira (2010, p. 84)

O rompimento com modelos de racionalidade técnica de formação profissional – e, por conseguinte, a superação da visão aplicacionista e do discurso prescritivo na formação de professores – representa uma necessidade imprescindível para enfrentar a crise nos cursos de formação docente.

A concepção de “saberes” introduzida no Brasil por Paulo Freire já apresentava, em seus primeiros escritos, a necessidade de se reco-

nhecer a construção de saberes profissionais indispensáveis à docência articulando conhecimentos técnicos científicos aos saberes populares dos educandos e aos saberes advindos das experiências docentes (FREIRE, 2018; 2013).

Para Freire (2013, p. 28), “[...] nas condições da verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos de construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”. Para nós, os saberes docentes são o conjunto de aprendizagens constituídas no percurso das histórias de vida, nos espaços sociais e institucionais dos indivíduos e estão intrinsecamente articulados às experiências pessoais e profissionais.

Tardif, nos anos 1990, atribui “[...] à noção de ‘saber’ um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 212).

Cunha (2010, p. 31) reconhece que “o termo profissionalidade tem sido introduzido nas últimas reflexões sobre a formação profissional e se traduz na ideia de ser a profissão em ação, em processo, em movimento”. E quando essa profissionalidade se refere aos formadores/as das universidades? Outras questões vão emergindo: Quem forma o formador/a de professores/as? Como se dão e em que condições ocorrem as aprendizagens da docência? Estas inquietações compõem também nossas inquietações de pesquisa ao refletirmos sobre os processos de constituição na docência universitária.

[...] concebe-se aqui formação do formador como um processo continuado de autoformação – envolvendo dimensões individuais, coletivas e organizacionais – desenvolvido em contextos e momentos diversificados e em diferentes comunidades de aprendizagem constituídas por outros formadores (MIZUKAMI, 2006, p. 03).

Nos anos 1980, houve um movimento reformista na formação de professores da Educação

Básica, surgindo o conceito de desenvolvimento profissional.

Entre os princípios comuns desse movimento, têm-se: conceber o ensino como uma atividade profissional apoiada em um sólido repertório de conhecimentos, entender a prática profissional como um lugar de formação e de produção de saberes e integrar as instituições universitárias de formação e as escolas da Educação Básica. (DINIZ-PEREIRA, 2010, p. 87).

A literatura aqui citada convida-nos a refletir sobre como os professores e professoras têm sido considerados na implementação das políticas públicas educacionais, como os programas curriculares os percebem, quais são os conhecimentos necessários às práticas docentes, que saberes são construídos no decorrer de suas trajetórias de vida profissional, como é o envolvimento com as instituições de luta pelos direitos da categoria e quais são as suas aspirações individuais e coletivas.

[...] pensamos que a denominação desenvolvimento profissional se adequa melhor à concepção do professor enquanto profissional do ensino. Por outro lado, o conceito 'desenvolvimento' tem uma conotação de evolução e continuidade que, em nosso entender, supera a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores (MARCELO, 2009, p. 9).

Candau (2014) considera que a formação intercultural de professores tem sido emergente nos últimos tempos como forma de romper com o caráter racionalista, considerando a universalização do acesso à escolarização básica à universidade. Os professores formadores aparecem como propositores de outras práticas e epistemologias.

Ao pensar em como se desenvolver profissionalmente no contexto da Pedagogia Intercultural Indígena, entendemos, com Kayapó (2019, p. 58), que, apesar dos direitos instaurados com a Constituição Federal de 1988, que incluem a formação plural, específica e diferenciada,

[...] as posturas etnocêntricas, de matriz europeia, embebidas pela racionalidade iluminis-

ta e capitalista, não permitem facilmente que a sociedade e o Estado brasileiro admitam formas alternativas de organização social, a exemplo das vivências socioculturais específicas dos povos indígenas.

O campo de atuação profissional docente no ensino superior é o reflexo desse processo formativo dentro dos espaços sociais e de universidades ocidentalizadas (GRASFOGUEL, 2016), pois na organização curricular os programas dos cursos de formação docente e as políticas públicas educacionais que disputam a concepção de *profissionalização* também revelam visões de mundo.

A profissionalidade docente “[...] se baseia em uma postura investigativa e crítica. Em uma relação política com a profissão, há aumento da responsabilidade em relação às comunidades em que os professores estão envolvidos” (CRECCI; FIORENTINI, 2018, p. 11). Então, o trabalho docente no contexto universitário se configura em uma “[...] multiplicidade de saberes e conhecimentos que estão em jogo na sua formação, exigem uma dimensão de totalidade, que se distancia da lógica das especialidades [...]” (CUNHA, 2010, p. 25).

Contexto de pesquisa – experiência decolonial em uma universidade do interior de MT

A metáfora do espaço tridimensional proposta por Clandinin e Connelly (2015) ajuda a situar o pesquisador nos contextos sociais, na temporalidade e nos lugares, considerando as dimensões “pessoal e social (interação), passado, presente e futuro (continuidade), combinados à noção de lugar (situação)” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 85). Esse conceito de espaço tridimensional, juntamente com a perspectiva relacional e o caráter transacional da experiência, ajuda a marcar o recorte da pesquisa para este texto.

O contexto do desenvolvimento da pesquisa ocorre na Faindi na Unemat, campus de Barra do Bugres, estado de Mato Grosso. Antes de

estar na FAINDI acompanhando e desenvolvendo o trabalho docente e/ou nos aproximando desta outra universidade⁴ no interior do estado, eu ainda não tinha o amadurecimento sobre a decolonialidade e interculturalidade. Foi através das experiências mais intensas com ensino, pesquisa e extensão no curso de Pedagogia da Unemat de Juara e, posteriormente, na Faculdade Indígena Intercultural que passei a ressignificar algumas concepções mais “formalistas”.

Para Clandinin e Connelly (2015, p. 75-75), a pesquisa narrativa rompe com as pesquisas consideradas estruturadas e formalistas do ponto de vista teórico-metodológico, abrindo as lentes para a experiência de vida dos participantes e dos pesquisadores. A perspectiva pós-colonial considera as subjetividades de povos subalternizados ao longo da história e a perspectiva decolonial avança ao possibilitar a imersão nos contextos de vida dos povos latino-americanos, como epistemologias outras que questionam a visão hegemônica das formas e métodos de se fazer ciência pensadas à luz do Norte Global. Assim, consideramos que a Pesquisa Narrativa articulada à perspectiva decolonial desobedece a essa regra e transcendem essas fronteiras formalistas ao propor possibilidades de criação e reinvenção epistemológicas e pedagógicas.

Santos (2010) problematiza as reformas universitárias e a interferência dos organismos internacionais na oferta e organização das estruturas universitárias nos países considerados periféricos, citando inclusive o Brasil, pois segundo o autor “os países periféricos e semiperiféricos podem contar com ajuda financeira do Banco dirigida prioritariamente para a provocação da educação superior privada, desde que reduzam o seu financiamento ao setor público [...]” (SANTOS, 2010, p. 33).

4 A expressão “outra universidade” refere-se a novas percepções a respeito da própria UNEMAT, uma vez que a primeira autora é egressa do curso de Pedagogia do campus de Juara no ano de 2010. O estar junto com a FAINDI potencializou também outros conhecimentos e o contato com outras cosmologias, histórias, culturas e línguas diversas que vão compondo o repertório dos saberes e conhecimentos docentes da autora.

As universidades, com suas estruturas de acesso e currículos historicamente elitizados e eurocêntricos, não conseguem representar as diferenças étnicas e culturais, como pode-se observar na tese de Santos (2018), *Da aldeia à universidade – os estudantes indígenas no diálogo de Saberes tradicional e científico na UFT*, desenvolvida pela Universidade de Brasília, na qual estudou os cursos ofertados pela Universidade Federal de Tocantins.

É preciso reconhecer as estruturas epistemológicas que alicerçaram a academia desde seu surgimento, interferindo na formação de professores e silenciando outras formas de pensar e construir conhecimentos. Corazza (2005, p. 18) reforça a emergência da ruptura com as formas de pensar e fazer a academia, pois “nos dias de hoje os movimentos sociais e a teorização cultural não podem mais ser os mesmos, o currículo e a Pedagogia não podem agir e nem pensar como antes, os professores e alunos não podem educar e serem educados como até então”.

A FAINDI⁵ inicia seus trabalhos com o 3º grau indígena em 2001 com oferta da primeira turma de Licenciatura Intercultural, atendendo a 34 povos de diferentes etnias e lugares do país. Fruto de reivindicação do movimento indígena, é neste espaço que se ofertaram 180 vagas para a primeira turma de formação intercultural de professores indígenas na América Latina (MATO GROSSO, 2021).

O trabalho que a Faculdade Indígena Intercultural desenvolve há mais de 20 anos incorpora os saberes tradicionais dos povos indígenas de Mato Grosso ao currículo, numa proposta bilíngue, diferenciada e intercultural. Um dos aspectos de extrema relevância é a valorização dos saberes ancestrais, que dialogam com os conhecimentos científicos acumulados historicamente.

Por isso, a Faindi assume a política linguística enquanto instrumento de fortalecimento

5 Para ver mais sobre o histórico da Faindi, ver o artigo de Azinari e Monteiro (2022) e site da FAINDI/UNEMAT, disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=indigena&m=historico> Acesso em: 31 jul. 2022.

das culturas e, conseqüentemente, da educação e processos próprios de aprendizagem de cada povo. O trabalho com a língua materna tem sido emergente, como informam os professores formadores e pesquisadores da área de línguas indígenas de Mato Grosso, Cruz e Quintino (2021, p. 45):

Acreditamos que não há nenhuma língua em grau total de segurança em Mato Grosso, pois, ao passo em que o contato com a sociedade nacional se intensifica, há uma maior identificação com os valores dessa sociedade em termos linguísticos e culturais, sem contar com o número reduzido de indivíduos que determinadas populações apresentam.

O aspecto linguístico, uma das principais preocupações para o fortalecimento das culturas e da manutenção e transmissão de saberes ancestrais, também está presente no curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural com a articulação constante com as línguas maternas. Cruz e Quintino reforçam que “essa conscientização de que a língua materna vem em primeiro lugar é amplamente trabalhada no espaço da Faculdade, o que tem provocado mudanças positivas na forma como muitas comunidades e escolas vêm lidando com suas línguas ancestrais” (2021, p. 50).

O curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural tem seu início em 2012 através dos seguintes dispositivos legais: Resolução CNE/CP nº 1/2006, Resolução CNE/CP nº 1 de janeiro de 2015 e Resolução nº2 de julho 2015 (cf. MATO GROSSO, 2021, p. 13). O curso foi pensado com a intenção de organizar a “[...] formação de docentes para atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Médio e nas áreas de serviços de apoio escolar, em ambientes escolares e não escolares. (SILVA et al., 2017, p. 423).

O Projeto Político Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural considera que há uma política de formação de professores indígenas assumida pela Faindi/Unemat e tenta contribuir para o desenvolvimento profissional docente a partir de subsí-

dios à *práxis* docente com uma atuação mais produtiva dentro da sala de aula, como possibilidade de incentivar a busca da “[...] evolução de sua própria formação profissional, seja no domínio das habilidades necessárias para que isso ocorra, ou estimulando-o à reflexão sobre suas ações” (MATO GROSSO, 2016, p. 69-70).

Os cursos de licenciatura intercultural nos colocam “[...] a repensar as formas muitas vezes padronizadas de conceber educação (nos moldes da sociedade ocidental) através das novas formas de construir conhecimento [...]” (PINTO, 2020, p. 73).

Silva, também formador de professores indígenas, escreve em um de seus artigos que na experiência junto aos processos de formação inicial e continuada “[...] de professores indígenas, foi possível acompanhar de perto várias formas de resistir a essas ações etnocidas e genocidas e também perceber diversos processos socioeducativos que diferem da vertente eurocidental adotada por uma grande parte da educação escolar nas aldeias” (SILVA et al., 2017, p. 53).

A proposta formativa da Faindi está ancorada numa perspectiva intercultural, específica, diferenciada, com uma política que abrange a sociolinguística, para atender às necessidades formativas dos mais de 43 povos identificados no estado de Mato Grosso. Em 2023 está previsto o vestibular específico para 60 vagas para as licenciaturas interculturais⁶, 30 vagas para o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural⁷ e uma turma de enfermagem⁸ intercultural com 50 vagas. Todas essas turmas serão ofertadas no campus da Unemat em Barra do Bugres, e uma turma com 90 vagas de

6 Curso aprovado pela Resolução nº 28/2022 CONSUNI/UNEMAT em 24 de maio de 2022. A Licenciatura intercultural está distribuída em: a) Línguas, Artes e Literaturas; b) Ciências Matemáticas e da Natureza; c) Licenciado em Ciências Sociais.

7 Curso aprovado pela Resolução nº 025/2022 – CONSUNI / UNEMAT em 24 de maio de 2022.

8 Curso aprovado pela Resolução nº 029/2022 – CONSUNI / UNEMAT em 24 de maio de 2022.

Licenciatura em Pedagogia Intercultural⁹, curso específico para professores Xavantes, será ofertada no município de Campinápolis-MT.

As últimas turmas se formaram em setembro de 2022, e o vestibular foi divulgado quase um ano após essa colação de grau. Somente após articulações de diversas naturezas é que o vestibular foi publicado, em 19 de junho deste ano. É importante ressaltar que no estado de Mato Grosso há, em nível de governo, forças antagônicas que reforçam a colonialidade do poder (QUIJANO, 2002) ao direcionarem seus investimentos ao setor considerado produtivo¹⁰, ignorando outros setores, como a própria universidade do estado, ao desvincular¹¹ as receitas líquidas de 2,5% dos investimentos na Unemat, afetando 13 campus, as turmas fora de sede e as turmas da UAB – Universidade Aberta do Brasil que totalizam aproximadamente 15 mil estudantes de nível superior.

Embora também não haja uma política permanente, com quadro totalmente efetivo e exclusivo para trabalhar na Faindi, existem esforços por parte dos profissionais que a ela estão vinculados diretamente, seja por portarias ou outras formas de vínculo, em conjunto com as populações indígenas e o próprio Conselho Estadual da Educação Escolar Indígena de Mato Grosso, comprometidos com as possibilidades de acesso e permanência dos estudantes indígenas na universidade, refletindo e buscando soluções permanentemente para garantir o direito ao Ensino Superior público e de qualidade. Por esses motivos, considero a

Faindi/Unemat como um lugar universitário decolonial.

Experiências no campo de pesquisas – construindo saberes interculturais

A Pesquisa Narrativa é percebida neste texto e na pesquisa em andamento¹² enquanto método e fenômeno. Como método, referimo-nos a todo processo de composição narrativa e, como fenômeno de pesquisa, aos relatos narrados das experiências no contexto situado.

Para Clandinin e Connelly (2015), a experiência é “o ponto inicial e o termo chave para todas as pesquisas em ciências sociais” (p. 24); ancorados em Dewey, ressaltam: “educação, experiência e vida estão inextricavelmente inter-relacionadas” (Ibid.). Assim, reafirmam os autores: “Aprendemos sobre educação pensando sobre a vida e aprendemos sobre a vida pensando em educação” (p. 24). Portanto, a experiência em narração, e tudo o que ela significa, fundamenta o método narrativo constituindo as bases metodológicas que, associadas ao enfoque biográfico, sustentam as reflexões da pesquisa e, especificamente o recorte deste texto.

Ao desenvolvê-la, compreendemos que se trata de um processo de aprendizagem permanente ao nos fazer pensar, pesquisar e escrever narrativamente. Procuramos articular à pesquisa (auto) biográfica (FERRAROTI, 2010; MATOS-DE-SOUZA, 2021), que dialoga com os pressupostos da Pesquisa Narrativa quando os autores Clandinin e Connelly (2015) afirmam que pesquisadores narrativos são fortemente (auto)biográficos, porque nossos interesses de pesquisa surgem das nossas próprias histórias de vida.

Para Matos-de-Souza (2021, p. 15) “[...] a experiência é irrepetível, por isso, ao optar pelo

9 Curso aprovado pela Resolução nº 026/2022 – CONSUNI / UNEMAT em 24 de maio de 2022.

10 Ver notícias do site do Governo do Estado de Mato Grosso. Disponível em: <<https://www5.sefaz.mt.gov.br/-/23146360-governo-de-mt-mantem-incentivos-fiscais-para-setores-produtivos-em-2023>>. Acesso em: 28 fev. 2022.

11 A desvinculação das receitas líquidas à Unemat impactaria diretamente na autonomia financeira e administrativa na organização e distribuição dos recursos. Há matérias da própria universidade que explicam os impactos negativos da retirada dos recursos: cf. <http://portal.unemat.br/?pg=noticia/13011/Gest%E3o%20divulga%20v%E2%93o%20que%20significa%20a%20perda%20da%20autonomia%20financeira%20da%20Unemat?%94>

12 Tese em elaboração, com o título *Entre águas e peneiras: Narrativas de formadoras/es de professoras/es do curso de Pedagogia Intercultural da Faculdade indígena intercultural da UNEMAT*.

trabalho com ela, abre-se um grau de desobediência à expectativa do experimento”. Assim, a seguir narro¹³ em primeira pessoa os movimentos de pesquisas anteriores ao Doutorado, as primeiras experiências e aprendizagens com a Faindi/Unemat enquanto formadora e a imersão no campo enquanto pesquisadora a partir de 2021.

Fragmentos biográfico-narrativo de experiências

Iniciei o trabalho junto às comunidades indígenas em 2007, a princípio enquanto acadêmica curiosa que se desloca com um grupo de acadêmicas de Pedagogia para conhecer o povo Kawaiweté, na aldeia Tatuí, na Terra Indígena (TI) Apiaká-Kayabi, no município de Juara-MT. Em 2012, em movimentos formativos de pós-graduação, em nível de especialização, realizei atividade de campo direcionada pelos estudos antropológicos e ambientais em educação.

Em 2015 participei como membro de um projeto de pesquisa que acompanhava e mapeava práticas pedagógicas indianizadas e interculturais na TI Apiaká-Kayabi, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa LEAL – Laboratório de estudos e pesquisas da diversidade da Amazônia Legal.

A relação com a Faindi foi aos poucos sendo tecida num movimento desprezioso. Em 2016, durante o SemiEdu 2016 – Saberes e Identidades: Povos, Culturas e Educações, sediado em Cuiabá/MT, ocorre paralelamente a *I Jornada dos Povos Indígenas*, realizada na Oca da UFMT em Cuiabá com a presença dos estudantes da graduação e docentes dos cursos de Licenciatura e Pedagogia Intercultural da Faindi. No ano seguinte, em 2017, ocorre a *II Jornada dos Povos Indígenas*, sediada em Barra do Bugres, campus universitário René Barbour. Neste evento, um grupo de acadêmicas do

curso de Pedagogia de Juara se organiza para participar e se desloca comigo, que atuava, no momento, professora regente. Fomos para Barra do Bugres com apresentação de trabalhos de comunicação oral e pude coordenar um GT – Grupo de Trabalho.

No ano de 2019 ocorre o convite formal para participar, enquanto docente formadora, do curso de Pedagogia intercultural, para ministrar a disciplina de Tecnologias Aplicadas ao Contexto Educacional. A organização curricular prevê tempos diversificados da aprendizagem dos estudantes da graduação, com etapas presenciais nos períodos de férias escolares¹⁴ dos acadêmicos e acadêmicas (janeiro e julho). Existem as etapas intermediárias, que ocorrem nos intervalos entre esses meses com atividades organizadas por polos regionais, nas quais a equipe da Faculdade se desloca até as aldeias-polos para o atendimento pedagógico dos estudantes.

A disciplina ministrada ocorreu de forma coletiva, em parceria com um professor doutor da área das tecnologias e um professor indígena auxiliar. A partir desta experiência direta no exercício profissional da docência universitária na formação de professores indígenas, houve outras oportunidades que me permitiram ampliar o repertório experiencial e aprender com o processo formativo que o próprio exercício da docência proporciona.

Ao exercer a docência no Ensino Superior no curso de Pedagogia Intercultural da Faculdade Indígena Intercultural – Faindi, passei a me indagar sobre os processos de aprendizagem docente, pois eu havia transitado na docência na Educação Básica e no Ensino Superior em outras modalidades: regular, parceladas, de forma presencial e remota e, com a Faindi, iniciei um novo processo de deslocamento dentro da profissão.

Em 2020, no período remoto emergencial,

13 Narrativas da primeira autora que está construindo a tese discutida neste texto e neste momento aparecerá em primeira pessoa como forma de sustentar o relato (auto) biográfico em fazer pesquisa.

14 A lógica formativa foi pensada para professores que estão em exercício profissional, para formação em serviço como possibilidade de contribuir com a formação de professores indígenas que já atuam nas escolas e não possuem formação em nível superior.

também desenvolvi o trabalho docente com a construção de material didático no campo da metodologia do ensino da Geografia em parceria com outra docente mestra em educação. Fizemos o uso do *WhatsApp*, recurso mais acessível aos estudantes, e de vídeos curtos produzidos e disponibilizados via YouTube¹⁵.

Figura 1: Aldeia Meruri, TI Merure



Fonte: Acervo de pesquisa (2021)

Este trabalho iniciou com a saída de Barra do Bugres, onde é a sede da FAINDI, seguido pelo atendimento em Primavera do Leste e se estendeu até o município de Santa Terezinha, localizado na região nordeste, às margens do Rio Araguaia na divisa com os estados de Pará (PA) e Tocantins (TO).

A Figura 1 mostra a Aldeia Meruri, TI Merure, do povo Boe Bororo, que fica entre os municípios de General Carneiro e Barra do Garças, onde residem acadêmicos dos cursos de graduação e também um mestrando. A Figura 2 é na TI Pimentel Barbosa, Aldeia Êtênhiritipá do povo Xavante, onde tínhamos acadêmicos da graduação e mestrando.

A chegada do carro da universidade já faz com que as pessoas da comunidade se movimentem para nos receber. A recepção é sempre amistosa e entusiasmada, algumas vezes emotiva, pelo fato de serem lembrados pelos formadores. Inicia-se então um diálogo, geralmente com alguma liderança da comunidade,

15 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Hv97ZoFz7JE&t=40s>>. Acesso em: 30 set. 2022.

No ano seguinte, ainda a pandemia assolava o mundo, mas em novembro de 2021 participei da etapa intermediária emergencial com a viagem de acompanhamento pedagógico dos estudantes em que formadores¹⁶ se deslocaram em visitas às aldeias dos povos Xavante, Tapirapé e Karajá.

Figura 2: Aldeia Êtênhiritipá, TI Pimentel Barbosa



Fonte: Acervo de pesquisa (2021)

cacique, diretor ou professor/a presente e logo encaminhamos para tratar especificamente da graduação e dos trabalhos pendentes.

Um dos formadores afirma carinhosamente que tudo é conquista do movimento indígena, que mestrado e doutorado é para melhorar a escola, e não para ter títulos, e ainda diz “*nós não vamos deixar ninguém para trás, queremos ver todos da turma formados, e a Unemat é a única universidade que entrega o diploma na formatura.*” (Formador A. A. S., Caderno de campo, novembro de 2021).

O formador acima tem experiências desde o início do 3º grau indígena e realizou pesquisas com o povo Xavante durante seu Doutorado em Matemática pela Unesp. Existe uma relação

16 Os formadores que aparecem nas imagens autorizaram o uso das imagens no CLE – Consentimento Livre Esclarecido assinado virtualmente em 2022 que constam em posse e guarda da autora. Quanto o uso de informações e imagens das comunidades indígenas envolvidas houve autorização por meio do Parecer nº. 014/2021 – Colegiado da Faculdade Indígena Intercultural, da assinatura do Termo de Uso de Dados e Termo de Anuência, ainda assim, procuramos não expor populações indígenas presentes nas imagens para resguardá-los.

estreita com os povos da região visitada, fomos recebidos com carinho e atenção por parte de lideranças e estudantes. O outro formador que pude acompanhar, I. B. M., informa que é a primeira vez que faz esta rota Xavante. Enquanto fazíamos o trajeto longo de aldeia para aldeia, íamos conversando sobre a vida, histórias. Os relatos são de vidas que venceram as adversidades financeiras e sociais.

Ao chegar em uma aldeia, o formador I. B. M. faz o chamamento para que os estudantes não desistam da formação: *“nós estamos aqui para ajudar vocês a concluírem o curso. Ninguém vai desistir. Só falta um pouco, vamos fechar esse ciclo.”* (Caderno de campo, novembro de 2021).

Durante o trajeto desta etapa intermediária emergencial, pude constatar que a viagem foi mais uma aprendizagem muito significativa, ao potencializar a aproximação de forma mais intensa do campo de estudos e da própria dinâmica que é ser docente universitário/a da Faindi. Um dos fenômenos que tem nos mobilizado a processos permanentes de reflexão origina-se na constituição dessa aprendizagem da docência universitária construída na inter-relação entre formadores/as efetivos e contratados da Unemat, da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação ou da rede municipal de educação.

A construção da aprendizagem da docência neste contexto parte de movimentos dinâmicos, intensos, de flexibilidade nas ações, diálogos, tensões, de trocas permanentes entre docentes/docentes, docentes/estudantes, estudantes/estudantes e comunidades indígenas de todo o estado onde residem os acadêmicos/as.

Os saberes profissionais vão sendo reconstruídos na medida em que a experiência com a Faindi se amplia, seja no exercício da docência, ou na própria pesquisa em andamento. Trata-se de experiências muito singulares, o que Roldão (2007, p. 101) evidencia ao afirmar que “[...] o professor recria mediante um processo mobilizador e transformativo em cada acto pedagógico, contextual, prático e singular”.

Para Freire (2013) não há docência sem discência, nos educamos e aprendemos mutuamente. Isso é observado também na organização dos estudantes, que se auxiliam a todo momento com trabalhos, dúvidas, problemas pessoais, recursos diversos, e narram que pertencem a uma família chamada Faindi.

Quanto ao trabalho da gestão: há, entre direção, coordenação, professores/as e técnicos/as, um cuidado e acompanhamento permanente das diversas atividades acadêmicas, desde o planejamento, que é construído de forma coletiva, até o exercício do ensino, que é organizado por três docentes formadores, sendo dois titulares, responsáveis pelos diários, documentos inerentes aos registros docentes, e um/a que atua como auxiliar – um/a professor/a indígena com formação superior que contribui significativamente nas atividades da sala de aula e também apreende o movimento da docência universitária que está em curso.

Neste movimento, é possível observar uma preocupação com os professores iniciantes por parte da equipe gestora, pois “ninguém se torna professor sem a colaboração dos colegas mais experientes” (NÓVOA, 2022, p. 86). Isso não significa que a experiência seja apenas um elemento exclusivamente temporal da formação ou da atuação docente mas, principalmente, leva-nos a perguntar: quais experiências podem ser compartilhadas e somadas a este processo que forma outros e outras e também é auto formativo? Há uma preocupação da coordenação pedagógica em trabalhar com docentes que tenham alguma vinculação e experiência anterior com as populações indígenas, com atuação no campo educacional em questão, considerando que se trata de cursos de formação de professores.

Refletir e compreender como esses/as profissionais se desenvolvem profissionalmente inclui um trabalho atento para ouvir suas histórias, perceber como vivem a docência e os processos formativos, entender como se dá o fenômeno da experiência a partir dos estudos de Dewey (1976), compreendendo que é um

fenômeno experiencial, relacional, situado num determinado tempo e espaço. Nossa experiência também emerge enquanto “pensamos narrativamente à medida que entramos na relação de pesquisa com professores, à medida que criamos textos de campo e escrevemos histórias sobre vidas educacionais” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 32).

Narrativizando a experiência com a pesquisa

A pesquisa de campo a princípio ocorre com movimentos de observação junto aos formadores na etapa intermediária emergencial em 2021 e nas ações docentes dos/as formadores/as, com a participação, enquanto monitora, de disciplinas em julho de 2022, última etapa de estudos presenciais. Foram realizados registros sob as formas de caderno de campo, diário de bordo e imagens fotográficas.

As entrevistas narrativas têm acontecido desde o segundo semestre de 2022, após cronograma previsto e aprovado pelo Comitê de ética em pesquisa, com conclusão prevista para o primeiro semestre de 2023. Até o momento foram entrevistadas/os 09 profissionais que atuaram no curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural da Faindi/Unemat, e pretende-se entrevistar mais alguns docentes formadores da Universidade Pedagógica Nacional do México, onde cursarei o Doutorado Sanduíche por seis meses.

A escolha dos/as profissionais entrevistados/as ocorreu a partir das listas oferecidas pela Faculdade Indígena Intercultural com a seleção de profissionais que atuaram na primeira e na segunda turma. Optei pela formação em Licenciaturas diversificadas com formadores que são das áreas de Linguagem, Matemática e História, sendo a maioria formados em Pedagogia com experiências de projetos de extensão ou pesquisa com comunidades indígenas. O contato inicial e a seleção dos/as professores/as formadores/as que sinalizaram interesse em contribuir ocorreu mais intensamente

no ano de 2022, na última etapa de estudos presenciais no campus da Unemat de Barra do Bugres-MT.

Dessa aproximação e experiência de aproximadamente 40 dias acompanhando o trabalho docente dos formadores, (re)elaborando algumas compreensões acerca da construção do conhecimento docente, pude ampliar a rede de relações com os participantes da pesquisa, encontrando-os presencialmente, dialogando em momentos formais e não formais, nos corredores, durante bancas de Trabalhos de Conclusão de Curso, na hora do almoço; enfim, foram dias imprescindíveis para criar mais intimidade, consoante ao que Clandinin e Connelly (2015, p. 121) dizem: “[...] passar por uma relação de intimidade com os participantes é um trabalho necessário na pesquisa narrativa”.

As imersões enquanto docente universitária no contexto de formação de professores indígenas da Faindi incluem múltiplas dimensões, que vão desde o domínio de conhecimentos específicos – como o conhecimento pedagógico do conteúdo, de gestão, de currículo –, conhecimentos gerais dos estudantes e seus contextos educacionais, conhecimentos dos fins e bases históricas e filosóficas da formação de professores indígenas (SHULMAN, 2014) e, sobretudo, a compreensão de que a formação tem sua base epistemológica constituída na decolonialidade e na interculturalidade (MATO GROSSO, 2016).

Uma dimensão que se sobressai às demais nesta última etapa de aulas presenciais, de julho a agosto de 2022, é a dimensão humana da formação, a partir da compreensão, por parte dos/as formadores/as e equipe gestora, a respeito dos fatores humanos, sociais, emocionais, culturais e educacionais, considerando o período pandêmico que ainda estamos vivenciando, o que dificultou o acesso dos/as acadêmicos/as à universidade nos anos de 2020 e 2021.

Ainda assim, a Faindi, mediada pelos/as docentes formadores/as, organizou-se para atender todos/as acadêmicos/as com a pro-

dução de materiais impressos e digitais, que são os Cadernos Pedagógicos das diversas disciplinas, publicados para contribuir com a formação em curso.

Nas visitas às aldeias durante a pandemia em novembro de 2021 ouvimos muitos relatos das dificuldades encontradas; na aldeia Urubu Branco, do povo Tapirapé/Apyãwa, *“a leitura era feita no celular e o meu estava estragado, a letra era muito pequena”*, relatou uma acadêmica Tapirapé. Outro estudante relatou: *“faltava internet, o celular queimou, só a tela ficou em R\$ 290,00, só a tela do celular. Também ajudei meu tio fazendo barreira sanitária, não comia, estava orientando e ajudando as pessoas”*.

O relato durante a roda de conversa com os formadores vai revelando realidades complexas, com ausência de condições que permitissem estudo e comunicação adequada. Isso evidenciou ainda mais a importância de os formadores se deslocarem para esse atendimento em todas as aldeias do estado de Mato Grosso onde havia acadêmicos em formação.

Há um acompanhamento permanente da vida acadêmica dos/as estudantes no sentido de orientar, dialogar e incentivar a conclusão do curso pois, antes de tudo, são pessoas que estão trabalhando em suas comunidades como professores/as, auxiliares de saúde, fazendo roças, caçando, confeccionando artesanatos, coletando frutos, participando de reuniões, manifestações políticas, estão tecendo suas vidas... Isso possibilita que os formadores/as tenham a oportunidade de aprender sobre as singularidades de como se vive nas comunidades, para assim ressignificar o saber ensinar. Reafirmamos que a aprendizagem da docência é um processo complexo de construção de conhecimentos que envolve diferentes lugares, tempos, experiências, contextos específicos, significações e ressignificações.

Sobre esta singularidade da experiência vivenciada em cada aldeia com cada povo, observei que a língua materna nessas aldeias é a primeira língua. Isso é um elemento que dificulta a compreensão dos estudantes duran-

te estudos *online* no período da pandemia. O formador A. A. S. reforça que *“a luta indígena é que tem garantido o atendimento da formação e a qualificação profissional potencializa a escola. Em Campinápolis vai precisar dos professores formados para traduzir os materiais produzidos em bilíngue e para atuar como professores auxiliares e titulares”* (Caderno de campo, novembro de 2021).

A valorização sociolinguística é uma política da instituição para o fortalecimento das línguas indígenas e dos povos indígenas de Mato Grosso. O Projeto Político Curricular prevê práticas e ações que contemplem essa sociodiversidade linguística com a produção de materiais bilíngues, eventos e pesquisas, entre outros.

O reconhecimento do movimento indígena de que os próprios professores indígenas irão assumir a docência da formação de professores reforça a sensibilidade, o respeito e o compromisso que os formadores assumem ao atuar no contexto da FAINDI. Vale ressaltar que o movimento indígena existe desde o processo colonial, mas que foi se fortalecendo politicamente na década de 1970 e 1980, pois a *“eclosão do movimento deu surgimento a uma nova onda de reflexões e reivindicações sobre o poder constituído, que não passaram despercebidas pela sociedade civil”* (MUNDURUKU, 2012, p. 46).

As dimensões ética e humana são fortalecidas nos laços afetivos, constituídos porque há um movimento relacional de confiança que se estabelece com os pares docentes e estudantes que transcende a mera relação institucional e burocrática da formação, direcionando à perspectiva da educação e formação intercultural. Para Freire (1996, p. 34), *“a prática docente, especificamente humana, é profundamente formadora, por isso, ética”*.

Algumas considerações

Considerando os mais de 43 povos indígenas presentes no estado de Mato Grosso, e o modelo vigente de política econômica e social

ancorado em pressupostos capitalistas e neoliberais, o que tensiona a política educacional a atender os interesses do modelo de Estado, a Universidade do Estado de Mato Grosso, por intermédio da Faculdade Indígena Intercultural, apresenta-se como possibilidade de movimentar a estrutura colonialista de estado e de sociedade, questionando os princípios racionalistas de se fazer e pensar a educação formal, propondo, há mais de 20 anos, outra concepção de povo e de universidade.

As distintas pedagogias universitárias constituem-se de ações e práticas pedagógicas no campo do ensino, da pesquisa e da extensão a partir da formação, da experiência e dos saberes construídos por docentes e discentes. Na Pedagogia Intercultural, tem-se como um dos pilares a formação humana, política e socialmente comprometida com seu povo, em que os conhecimentos tradicionais dialogam com os conhecimentos ocidentais. A diferença é, aqui, entendida como centralidade, pois está presente em todos os momentos do processo formativo.

A pesquisa encontra-se em fase de composição de textos de campo e imersão no campo de estudos na Faculdade Indígena Intercultural, com as entrevistas narrativas em profundidade já acontecendo e nos ensinando, neste processo de escutas e registros, a potência do narrar... do contar e recontar as histórias de vida. Tem sido importante o entrelaçamento dos variados textos de campos de investigação narrativa, como a observação em campo, caderno de bordo, entrevistas narrativas, leituras de teses, dissertações e relatos dos/as formadores/as que vão, aos poucos, compondo os sentidos atribuídos ao processo de aprender e ensinar a ser docente...

Os movimentos da investigação possibilitados pela Pesquisa Narrativa avançam na medida em que se observa, anota, vive, constrói e reconstrói reflexivamente possibilidades de articulação das narrativas, identificando os saberes e conhecimentos, ou seja, sentimos no cotidiano da investigação singularidades pró-

prias do método desafiando-nos a reconhecer elementos que podem ou não responder às indagações de pesquisa, como conhecer a nós mesmas... pois se trata de um percurso introspectivo e retrospectivo que nos projeta para cenários, objetos e lugares ainda inexplorados em nossos campos de atuação.

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados (TARDIF, RAYMOND, 2020, p. 213).

Aprender a docência requer a vontade também de *ser mais*, como ensinou Paulo Freire. *Ser mais* no sentido de estar junto, aprender com, ouvir, partilhar o que se sabe, compreender os sentidos que a formação e a educação possibilitam a cada profissional, estar em transição formativa, estar disposto a compreender outros mundos.

Uma das dimensões também presente é o movimento constante de aprender a ensinar, o que ocorre em diversas situações, ainda mais neste contexto plural e diverso: ora se está em sala de aula, ora nas plataformas digitais, ora lendo um relato na língua materna mesmo sem entender o que se diz... ora na aldeia de um estudante, conhecendo e vivendo a experiência do estar junto num evento festivo, ou em um ritual de nascimento ou batismo e até mesmo de funeral; esses movimentos, muito presentes no trabalho com as comunidades indígenas, levam-nos a, todo instante, repensar nosso lugar no mundo...

As diversas experiências como professoras formadoras e pesquisadoras neste contexto têm contribuído para o processo reflexivo sobre as ações docentes e o próprio Desenvolvimento Profissional Docente de formadoras-pesquisadoras no contexto específico e diferenciado, com aprendizagens contínuas de conceitos, lugares, tempos, pessoas, histórias, cosmologias e pedagogias muito distintas que remexem nossas estruturas psíquicas, afetivas e cognitivas, colocando questionamentos a

respeito das verdades construídas sobre os diversos fenômenos, em especial, da docência e da própria educação.

REFERÊNCIAS

AZINARI, Amanda Pereira da Silva. MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. Docência Universitária no curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural para formação de professores indígenas da Universidade do Estado de Mato Grosso: reflexões insurgentes. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 22, n. 49, p. 37-72, set./dez. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v22i49.840>

BRASIL. Ministério da Educação. **Cursos de licenciatura elevam autoestima e fortalecem cultura das populações indígenas**. 19 de abril de 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/licenciatura-indigena>>. Acesso em: 31 mar. 2023.

CAJUEIRO, Rodrigo. **Os povos indígenas em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais do Brasil**: levantamento provisório de ações afirmativas e de licenciaturas interculturais. 2007. Disponível em: <http://www.laced.mn.ufrj.br> Acesso em: 31 mar. 2023.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Rev. Educação** (Port. Alegre, imp.), v. 37, n. 1, p. 33-41, jan./abr. 2014.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Trad. Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU – 2ª. Ed. Rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

CRECCI, Vanessa M.; FIORENTINI, Dario. Desenvolvimento profissional em comunidades de aprendizagem docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 01-20 jan., 2018.

CRUZ, Monica Cidele; QUINTINO, Wellington Pedrosa. Práticas comunitárias de revitalização linguística em aldeias indígenas de Mato Grosso. In: TONDINELLI, Patrícia Goulart (Org.). **(Re)vitalizar línguas minorizadas e/ou ameaçadas**: teorias, metodologias, pesquisas e experiências. Porto Velho, RO: 2021, p. 44-68. (Col. Pós-graduação da UNIR – EDUFRO)

CUNHA, Maria Isabel. A docência como ação complexa. In: CUNHA, Maria Isabel (Org.) **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária**: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília-DF: CAPES, CNPq, 2010.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Trad. Anísio Teixeira. 2 ed. São Paulo: ed. Nacional, 1976.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 83-93, jan./jul. 2010. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>> Acesso em: 31 jan. 2023.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. **Perspec. Dial.: Rev. Educ. Soc.**, Naviraí, v. 1, n. 1, p. 34-42, jan-jun. 2014.

FERRAROTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, Antônio. FINGER, Matthias. **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo, Paulus: 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 66. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan./abr. 2016.

KAYAPÓ, Edson. A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? In: SESC – Departamento Nacional. **Culturas indígenas, diversidade e educação**. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo**. Revista de Ciências da Educação, n. 8, pp. 7-22, jan./abr. 2009.

MATO GROSSO. Universidade do Estado de Mato Grosso. Conselho Universitário. **RESOLUÇÃO Nº 025/2022** – CONSUNI / UNEMAT. Cria o Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural, vinculado à Faculdade Indígena Intercultural do Câmpus Universitário de Barra do Bugres “Deputado Renê Barbour”. 24 de maio de 2022a.

MATO GROSSO. Universidade do Estado de Mato Grosso. Conselho Universitário. **RESOLUÇÃO Nº**

026/2022 – CONSUNI / UNEMAT. Cria o Curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural, vinculado à Faculdade Indígena Intercultural do Câmpus Universitário de Barra do Bugres “Deputado Renê Barbour”. 24 de maio de 2022b.

MATO GROSSO. Universidade do Estado de Mato Grosso. Conselho Universitário. **RESOLUÇÃO Nº 28/2022** – CONSUNI/UNEMAT. Cria o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, vinculado à Faculdade Indígena Intercultural do Câmpus Universitário de Barra do Bugres “Deputado Renê Barbour”. 24 de maio de 2022c.

MATO GROSSO. Universidade do Estado de Mato Grosso. Conselho Universitário. **Resolução Nº 029/2022 – CONSUNI /UNEMAT**. Cria o Curso de Bacharelado em Enfermagem Intercultural Indígena, vinculado à Faculdade Indígena Intercultural do Câmpus Universitário de Barra do Bugres “Deputado Renê Barbour. 24 de maio de 2022d.

MATO GROSSO. Universidade do Estado de Mato Grosso. Pró-reitoria de ensino e graduação. Faculdade Indígena Intercultural. **Projeto político pedagógico de licenciatura em pedagogia intercultural para formação de professores indígenas**. Barra do Bugres, MT: Unemat, 2016.

MATO GROSSO. Universidade do Estado de Mato Grosso. Pró-reitoria de ensino e graduação. Faculdade Indígena Intercultural. **Projeto político pedagógico de licenciatura em pedagogia intercultural para formação de professores indígenas**. Barra do Bugres, MT: Unemat, 2021.

MATO-DE-SOUZA, Rodrigo. A desobediência epistemológica da pesquisa (auto) biográfica: outros tempos, outras narrativas e outra universidade. **Revista UFG**, Goiânia, v. 22: e22.72988, 2021.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez.-jul. 2005-2006.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

NÓVOA, Antônio. **Escola e professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvim.

Salvador: SEC/IAT, 2022.

PINTO, Fabiana de Freitas. **O exercício da docência na perspectiva intercultural do Curso de Licenciatura Formação de Professores Indígenas da Universidade Federal do Amazonas**. 2020. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, ano 17, n. 37, p. 4-28, 2002.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 94-181, jan./abr. 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SANTOS, Maria Santana Ferreira. **Da aldeia à universidade - os estudantes indígenas no diálogo de saberes tradicional e científico na UFT**. 2018, 168 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2018.

SHULMANN, Lee. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v. 4, n. 2, p.196-229, dez. 2014.

SILVA, A. A. da; FERREIRA, W. A. de A.; FERREIRA, L. L. As Etapas Intermediárias como espaço de formação na Licenciatura Intercultural: interações e nexos entre Aldeia-Universidade. **Revista de Educação Pública**, v. 26, n. 62/1, p. 421-432, 2017. DOI: 10.29286/rep.v26i62/1.5003. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/5003>. Acesso em: 21 set. 2021.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

Recebido em: 20/03/2023

Aprovado em: 06/07/2023



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.