

## A FORMAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA NA ATUALIDADE: UMA PERSPECTIVA DO MUNICÍPIO DE RONDONÓPOLIS-MT

JeffEzo Danilo Faria Brandão<sup>1</sup>

Rosely Santos de Almeida<sup>2</sup>

Wesley Mauerverck<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender a formação do professor indígena na atualidade. Pode se dizer que a educação indígena é a forma mais antiga de educação, sendo assim surge à busca de como ocorre a formação dos professores indígenas no Município de Rondonópolis-MT, e de que forma contribui para a sociedade indígena. Para dar sustentação ao artigo, utilizamos os autores, Aranha (2006), Neto; Maciel (2008), D'Angellis (2012), Ângelo; Januário (2010), entre outro, e também leis como a Constituição Federal (1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (1996), que auxiliaram para entender de uma forma ampla a formação do professor indígena. Para que se chegasse ao resultado esperado da pesquisa, foi utilizado Mainardes (2006) com a Abordagem do Ciclo de Política como percurso metodológico. Essa abordagem analisa três contextos em que a política e as dinâmicas sociais perpassam, sendo eles o contexto da influência, contexto da produção e contexto da prática foram analisados esses três contextos em uma aplicação de um questionário com dois profissionais da educação indígena, sendo um professor e uma formadora de professor, da Rede de Ensino de Rondonópolis. Foi possível fazer uma análise de como ocorre a formação do professor indígena na prática e como estes ancoram sua formação continuada, fazendo assim uma ponte entre os autores/leis, e como são dinamizados na prática, os resultados mostram que apesar de ser uma das formas de educação mais antiga do nosso país ainda falta muito para que a formação do professor indígena se efetive na prática.

**Palavras-chaves:** Educação. Políticas. Indígena.

---

1Graduando do Curso de pedagogia pela Faculdade de Ciências Sociais do Vale do São Loureço-EDUVALE.

2Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso (1999) e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (2017). Atualmente é contratado da Faculdade de Ciências Sociais do Vale do São Lourenço e professora de educação infantil da Prefeitura Municipal de Rondonópolis. , atuando principalmente nos seguintes temas: educação infantil, currículo, professores de educação infantil, professor de educação infantil e práticas pedagógicas.

3Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário do Araguaia; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí. Membro do Núcleo de Estudos Sociedade, Educação e Cultura (NESEC).

## ABSTRACT

This article aims to understand the formation of indigenous teachers today. It can be said that indigenous education is the oldest form of education, thus arises the search for how the formation of indigenous teachers occurs in the municipality of Rondonópolis-MT, and how it contributes to indigenous society. To support the article, we use the authors, Aranha (2006), Neto; Maciel (2008), D'Angellis (2012), Angelo; Januário (2010), among others, and also laws such as the Federal Constitution (1988) and Law of Guidelines and Bases of National Education (LDBEN) (1996), which helped to understand in a broad way the formation of indigenous teachers. In order to reach the expected result of the research, Mainardes (2006) with the Policy Cycle Approach was used as a methodological approach. This approach analyzes three contexts in which politics and social dynamics permeate, being the context of influence, the context of production and the context of practice. These three contexts were analyzed in an application of a questionnaire with two indigenous education professionals, one teacher and a teacher trainer from the Rondonópolis School Network. It was possible to make an analysis of how the formation of the indigenous teacher in the practice occurs and how they anchor their continuous formation, thus making a bridge between the authors / laws, and how they are dynamized in the practice, the results show that despite being one of the ways the oldest education of our country is still far to be done for the formation of the indigenous teacher in practice.

**Keywords:** Education. Politics. Indigenous.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo busca compreender a formação do professor indígena e as respectivas leis que asseguram aos povos indígenas o direito a formação, e os efeitos e impactos dessa formação para a população indígena. Tem como objetivo Compreender a formação do professor indígena na atualidade para isso foi necessário respondermos a seguinte pergunta: Como é realizada a formação do professor indígena na atualidade?

Para que fosse possível responder a pergunta acima, foi realizado um levantamento das leis e projetos de leis, que foram criados para a formação docente indígena, além de um levantamento bibliográfico, com os projetos de leis que já estão em andamento e, como os mesmos estão sendo desenvolvido.

Foi utilizando a metodologia que consiste na Abordagem do Ciclo de Política Uma vez que está oportuniza pensar dimensões que estão para além das escritas das políticas e da efetivação das mesmas.

Com o intuito de compreender a formação foi realizado também um questionário, com profissionais da área, sendo um professor indígena e uma formadora Da Secretaria Municipal de Educação de Rondonópolis/SEMED.

O artigo é amparado com o suporte teórico dos seguintes textos Neto: Maciel (2008), D'Angellis (2012), Ângelo; Januário (2010), e pretende analisar o papel da formação docente indígena no Município de Rondonópolis-MT. Assim visa identificar os fatores que ajudam os professores da área indígena, a realizarem a formação, e qual tem sido a sua contribuição para a comunidade que ele estão inseridos.

## **1 UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL**

Essa modalidade de educação em nosso país não é tão recente, pois a educação escolar indígena vem desde o período de colonização. Após chegar a nosso país, os jesuítas encontraram a oportunidade de propagar a fé católica, então começaram a catequizar os índios constituindo essa como uma “educação” para aquela população. Para os jesuítas, os índios eram seres sem alma, sendo necessário catequizá-los para, que eles alcançassem, a sua salvação pessoal (ARANHA/2006).

Com a descoberta pelos portugueses e espanhóis das terras da América, seu projeto foi ampliado e levado para as novas terras, a fim de pregar a palavra de Deus entre os índios. Pode-se supor que o Projeto Educacional Jesuítico Jesuítas, apesar de estar subordinado ao Projeto Português para o Brasil, tinha determinada autonomia, e teve papel fundamental na medida em que contribuiu para que o Governo português atingisse seus objetivos no processo de colonização brasileiro, bem como se constituiu no alicerce da estrutura educacional da Colônia brasileira (NETO; MACIEL, 2008, p. 173).

Nesse sentido, a educação indígena jesuítica é a forma de educação escolar mais antiga existente em nosso país, deve-se, levar em consideração que antes da colonização, já havia a educação para os povos indígenas.

Segundo NETO/MACIEL (2008), durante muito tempo essa educação, não possuía uma lei que a sustentava, porém com o passar dos anos, e o crescimento da população indígena, surgiu a necessidade que coloca-las nas leis que regulamentam a educação.

A educação indígena no Brasil nas últimas décadas é assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / LDBEN (BRASIL 1996), em seu artigo 78, ao expor que:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências Federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisas, para oferta de Educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I – 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; II – 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. (BRASIL,1996. p.53)

Mesmo sendo assegurada, essa modalidade da educação ainda encontra desafios para se efetivar em sua totalidade como está apresentado na lei, pois ainda se observa grande falta de escolas e de professores nas comunidades indígenas.

Durante muitos anos, os povos indígenas não tinham professores que eram indígenas, apenas na década de 1990 surgiram os primeiros projetos para formação de professores de sua própria etnia.

## **2 SURGEM AS FORMAÇÕES PARA PROFESSORES INDÍGENAS NO BRASIL**

Na década de 1990 começaram a surgir os projetos de formação de professores indígenas, para os povos que viviam nas aldeias, ou seja, começaram a sentir a necessidade de criar projetos para a capacitação dos professores indígenas.

A década de 1990 marcou um período em que foram desenvolvidos projetos sobre a educação do índio e sobre a formação de professores indígenas. Amparados pelas políticas governamentais, esses projetos vêm se desenvolvendo de forma mais significativa em algumas regiões do país e trazem em si suas especificidades. (LEMOS, 2010. p. 1)

Percebe-se que mesmo com a Constituição Federal de 1998 e a LDBEN/1996, que asseguram esse tipo de educação em nosso país, a formação para professores indígenas de fato levou alguns anos para acontecer. Segundo Lemos (2010) essa começa a ocorrer de fato a partir do ano de 2003, com a criação do magistério indígena no estado de São Paulo, sendo que ainda bem atual em nosso país a formação do professor indígena.

No Estado de São Paulo, em 2003, a Secretaria da Educação, em parceria com a Faculdade de Educação da USP e a Fundação de Apoio a Faculdade de Educação, elaborou o documento “O Magistério Indígena Novo Tempo: Um caminho do meio (da proposta a interação)”, cuja proposta era a formação do professorado indígena, com uma metodologia específica para essa formação. (LEMOS, 2010, p.1)

Entre os anos de 1996 a 2003, os professores não eram indígenas, muitas vezes vinham das cidades para as aldeias, ou os índios iam para as cidades deixando para trás a sua

identidade e cultura. Isso ocorria muito, pois não havia professores da sua própria Etnia e muito menos formação para que os índios se tornassem professores. Outro motivo, era a falta de escola dentro das aldeias indígenas levando os índios a fazerem esse deslocamento. Lemos/2010.

Outro documento, além da Constituição Federal (1988) que assegura a formação indígena é a Declaração Americana sobre os direitos dos povos indígenas aprovada pela comissão interamericana dos direitos humanos em 26 de fevereiro de 1997, que contempla todos os países do continente Americano. Nessa Declaração:

Os povos indígenas terão direito: a) definir e aplicar seus próprios programas, instituições e instalações educacionais; b) preparar e aplicar seus próprios planos programas, currículos e materiais didáticos; c) formar, capacitar e acreditar seus professores e administradores os estados devem tomar medidas para assegurar que estes sistemas garantem igualdade de oportunidades educacionais e docentes a população em geral e complementaridade em relação aos sistemas educacionais nacionais.( RODRIGUES; RODRIGUES, 2015, p.110).

O documento vem mais uma vez assegurar que é o professor indígena que deve lecionar nas escolas existentes e suas comunidades. Os professores necessitam de uma formação específica docente, para que o mesmo esteja preparado para atuar em sala de aula, na comunidade indígena.

Vários fatores levaram a criação dessas leis para que houvesse realmente uma formação docente indígena, ter elaborado normativas para que haja formação docente, não significa que tais políticas foram elaboradas e pensadas apenas em um único contexto.

Segundo Ball (2001) as políticas nacionais são produtos de “influências e interdependências” e estas atingem também as políticas educacionais até mesmo aquelas voltadas à educação indígena.

A formação do professor indígena deve seguir todos os princípios da formação dos demais docentes que sejam licenciados, desta forma, nosso entendimento é de que a formação de professores indígenas considere suas escolas e os princípios que as orientam encontram respaldo nas palavras de D’Angellis /2012.

Formação de professores indígenas é, em primeiro lugar, formação de professores e, nesse sentido, não é diferente da formação ampla [...]. Entretanto, professores indígenas atuam em realidades em que estão envolvidos conflitos de culturas, de sociedades e até de identidades, o que exige, nesse caso, alguma coisa além, na sua formação (D’ANGELLIS, 2012, p. 139).

Segundo D'Angellis (2012), a formação de professores indígenas parte do princípio geral de formação de professores, porém, pode-se considerar que atuam em um ambiente diferente do convencional (escola urbana), que requer uma diferenciação na sua formação.

Dentre os estados que mais formam professores indígenas, está Mato Grosso, que forma os professores, presencialmente, capacitando-os a lecionar nos anos iniciais do ensino fundamental, Educação Infantil, Ensino médio e Educação de Jovens e Adultos(EJA). A UNEMAT, deu início há essa formação no Estado de Mato Grosso no ano de 1997, como será apresentado no capítulo seguinte.

### **3       FORMAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA NO ESTADO DE MATO GROSSO**

A Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) tem contribuído para o fortalecimento da educação escolar indígena, específica e diferenciada, no Estado de Mato Grosso e, por consequência, teve destaque como pioneira em nível nacional ao adotar práticas com o objetivo de oferta de educação superior para povos indígenas.

Em agosto de 2007, considerando a necessidade de fortalecer as ações desenvolvidas pela UNEMAT em prol da Educação Superior indígena em Mato Grosso, o Projeto 3º Grau Indígena foi transformado no Programa de Educação Superior Indígena Intercultural - PROESI. Durante o II Congresso Universitário da UNEMAT, realizado em dezembro de 2008, foi aprovada a criação da Faculdade Indígena Intercultural, incorporando as ações relacionadas à Educação Superior Indígena. (ÂNGELO; JANUÁRIO, 2003. p. 8).

Segundo Ângelo/Januário, 2003 somente em 2001 foi efetivado no estado, a graduação dos povos indígenas. A proposta pedagógica do Projeto de formação de professores indígenas, desde o seu surgimento, está baseada na valorização da cultura indígena, por meio de um currículo intercultural, que permita aliança entre a educação formal e o ensino da história e a apreensão dos saberes tradicionais dos povos indígenas. É prevista, também, a interação ativa com outros povos de diferentes culturas dos professores indígenas em prol do seu aperfeiçoamento (UNEMAT, 2015).

A Faculdade tem por objetivo a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; abertura de vagas nos cursos regulares de Pós-Graduação Lato Sensu e Stricto Sensu; cursos de formação

continuada, e acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação. A formação dos professores, neste contexto, compreende etapas de estudos presenciais no campus da UNEMAT em Barra do Bugres e etapas de estudos cooperados de ensino, realizados a distância. Intensiva, a fase presencial se realiza durante as férias escolares, nos meses de janeiro/fevereiro e julho/agosto; no tempo restante, o professor deve exercer atividades de ensino e pesquisa em sua própria aldeia. (ÂNGELO; JANUÁRIO, 2003, p. 8)

A UNEMAT oferta aos povos indígenas essa graduação não permanecendo somente nela, eles também ofertam a especialização, em áreas específicas que os professores desejam atuar, não ficando apenas na unidocência. A formação ocorre em meses específicos do ano, possibilitando que os professores indígenas, possam participara sem afetar suas aulas nas aldeias, e desenvolvendo pesquisa no seu próprio ambiente de trabalho.

A história da Educação Superior Indígena em Mato Grosso foi marcada por alguns eventos importantes e decisivos, resultado da articulação de lideranças indígenas por meio das suas organizações, frente ao poder público, a começar pela criação do Conselho de Educação Escolar Indígena (CEI/MT), no ano de 1995, tendo como base o Núcleo de Educação Escolar Indígena (NEI/MT), criado em 1987 (ÂNGELO; JANUÁRIO, 2010, p. 5).

Segundo Januário e Selleri (2010), a oferta de Ensino Médio em escolas das missões ou em projetos específicos, aumentou a demanda pela Educação Superior, pois foi a partir da oferta dessa modalidade de ensino que os povos indígenas, sentiram a necessidade, de que eles mesmos podiam lecionar nas suas tribos, motivando o conselho de educação indígena do estado de Mato Grosso a instituir, em 1997, um Grupo de Trabalho (GT) para tratar dessa temática.

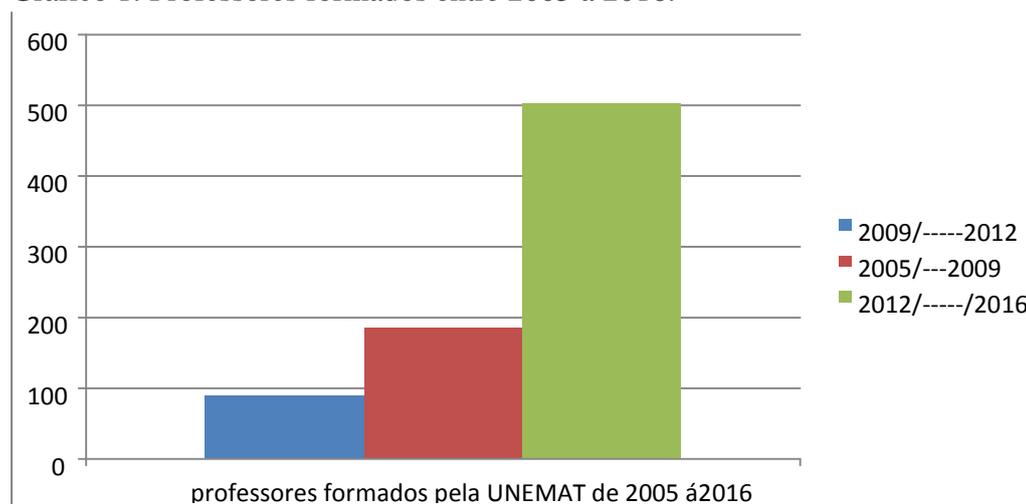
Ainda em 1997, por ocasião da Conferência Ameríndia, o Governo do Estado criou uma Comissão Interinstitucional e Paritária, encarregada de elaborar um projeto de Cursos de Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas (MATO GROSSO, 2001).

As discussões para elaboração do projeto dos cursos envolveram vários segmentos da sociedade civil, representantes indígenas, órgãos governamentais e não governamentais, entre eles: Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/MT); Fundação Nacional do Índio (FUNAI); Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEE/MT); Conselho Estadual de Educação Indígena de Mato Grosso (CEI/MT); Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT); Coordenação de Assuntos Indígenas do Estado de Mato Grosso (CAIEMT), atual Superintendência de Assuntos

Indígenas; e representantes indígenas das etnias Bakairi, Bororo, Paresi e Xavante (MATO GROSSO, 2001).

O gráfico abaixo mostra um índice de professores que participaram dessa formação, ofertada pela UNEMAT, entre aos anos de 2005 à 2016, com base nele é possível notar a evolução do acesso dos povos indígenas ao ensino superior.

Gráfico 1: Professores formados entre 2005 a 2016.



Fonte: construído pelo autor a partir dos dados apresentados por (ÂNGELO; JANUÁRIO, 2010).

Observa-se que 309 professores de 44 etnias diferentes concluíram os cursos de licenciatura indígena intercultural. Apesar do grande número de profissionais formados, vários povos indígenas ainda não possuem esse acesso ao ensino superior. Os cursos representam uma proposta de ensino fundamentada numa educação específica e intercultural, voltada para comunidades indígenas, buscando um diálogo intercultural entre os diversos saberes, pois dessa forma tentam manter as culturas indígenas (UNEMAT/2015).

Com vistas à avaliação das atividades desenvolvidas, os cursos passaram por avaliações externas objetivando aprimorar suas ações. As ações em torno da educação superior indígena também envolveram a formação em nível de especialização Lato Sensu em Educação Escolar Indígena de 107 professores indígenas, publicação de mais de 45 livros de apoio didático-pedagógico e execução de vários projetos de pesquisa e extensão, sendo assim eles vão além da sala de aula onde eles ampliam seus conhecimentos, trabalhando com o que eles possuem em sua volta, com um currículo voltado a educação indígena, e fazendo projetos de pesquisa para estender o conhecimento adquirido UNEMAT/2015.

Mesmo com várias leis, como a Constituição de 1998 e a LDBN/1996 que tentam garantir aos povos indígenas acesso e permanência no ensino superior, levaram vários anos

para que definitivamente fosse efetivada essa prática no estado de Mato Grosso. Somente no ano de 2009 foi aprovado que houvesse um projeto sobre os professores egressos do ensino superior, tivessem uma formação continuada, com isso ainda levará alguns anos para que de fato todos os povos indígenas tenham acesso ao ensino superior e que em suas tribos e aldeias existem escolas para que eles possam lecionar.

#### 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O percurso Metodológico utilizado nessa pesquisa, foi a Abordagem dos Ciclo de Políticas (ACP) de Ball e Bowe (2006), que foi trazida para o Brasil por MAINARDES, 2006, essa Abordagem serve pra fazer análise de politicas educacionais, com a intenção de torna-las mais compreensíveis.

A abordagem do ciclo de políticas constitui-se num referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais e que essa abordagem permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus e efeitos (MAINARDES, 2006, p.45).

A Abordagem do Ciclo de Políticas parte de três contextos em que a política e as dinâmicas sociais perpassam, sendo eles o contexto da influência, contexto da produção e contexto da prática, MAINARDES/2006.

O primeiro contexto é o contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política.(MAINARDES, 2006, p.51).

Para que conseguisse utilizar através de análise a Abordagem do Ciclo de Políticas se foi necessário primeiramente entender os três principais contextos o primeiro é a influência onde nascem as políticas educacionais, por meio de alguns discursos políticos, visando influenciar nas definições de educação, levando assim para o segundo contexto da abordagem, o contexto da produção.

Os textos políticos, portanto, representam a política. Essas representações podem tomar várias formas: textos legais oficiais e textos políticos,

comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc. Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios. Eles podem usar os termos chave de modo diverso. (MAINARDES, 2006, p.52).

O segundo e o terceiro contexto visa análise da etapa da produção e a prática dos textos, referente a educação, sendo eles textos de caráter político, como documentos do Ministério da Educação e cultura (MEC), sendo os mesmos oficiais e não oficiais.

Para que se efetivasse essa pesquisa empregando a Abordagem de Ciclo de Política, foi necessário analisar os documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura(MEC), como a Diretrizes Curriculares para a Educação indígena, LDBN(1996) Constituição Federal(1988) e também foi realizado aplicação de questionário para que conseguíssemos compreender essa a formação do professor Indígena na atualidade.

Os sujeitos da pesquisa foram três profissionais da Educação do Município de Rondonópolis, sendo que é professor atuante na educação indígena e duas são formadoras. O contato com os mesmos foi realizado com a ajuda de uma coordenadora do Município, que já havia trabalhado na Secretaria de Educação Municipal de Rondonópolis, e que teve fundamental importância para que a pesquisa acontecesse.

Dentre os sujeitos da pesquisa, apenas dois conseguiram responder ao questionário, apenas um professor e uma formadora, a segunda formadora pela falta de tempo não conseguiu responder ao questionário.

## **5 PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO NA VISÃO DE PROFESSOR E FORMADOR**

Para esta coleta de dados foi utilizado um questionário, que foi formulado inicialmente com sete perguntas, as mesmas com o intuito de responder aos objetivos da pesquisa de compreender a formação do professor indígena na atualidade. O formulário foi enviado um professor indígena que atua como coordenador pedagógico, das três escolas indígenas existente no território de Tatarimana: Escola Leosidio Fermou, Escola Toribugo Arua e Escola Pobore, da Rede Municipal de Ensino de Rondonópolis, e atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e também Uma professora da formadora, ambos com formação inicial em pedagogia. Os professores aqui serão denominados de Coguipe e Nabure, sendo que Coguipe é da etnia Boe-Bororo, e que atua como professor indígena a quatro anos, enquanto

Nabure é formadora de professores indígenas, e atua nessa área a três anos, essa entrevista foi feita via e-mail, pela pouca disponibilidade dos mesmos.

Após receber as respostas, foi feita uma leitura das respostas para se saber qual das perguntas responderia os objetivos da pesquisa. Após foi feito a opção de retirar do questionário original, apenas três, as quais mais contemplavam e respondiam os objetivos da pesquisa.

Os professores ajudaram a efetivar essa pesquisa, respondendo: Como a formação ocorre/u no estado de Mato Grosso? Ela é/foi inicial (na graduação) ou é/foi continuada?

Foi um Programa de formação de professores indígenas para o magistério, do governo de Estado do Mato Grosso, em parceria com os municípios localizados nos entornos das Terras Indígenas, com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e organizações não-governamentais. Executado no período de 1995 a 1999, pretendeu a capacitação e habilitação de 200 professores indígenas que já estavam atuando em sala de aula nas aldeias, além de um professor substituto para cada uma das escolas. O projeto envolveu as comunidades indígenas Rikbaktsa, Paresi, Apiaká, Kayabi, Munduruku, Irantxe, Umutina, Nambikuara, Xavante, Bakairi e Bororo, no nível de magistério, distribuídas em quatro Pólos Regionais.

A partir desse período os professores indígenas passaram a dar continuidade na sua formação e ingressando numa pós-graduação, mestrado e até doutorado na área da educação.

Atualmente temos várias Faculdades interculturais que trabalham na formação do professor com metodologias específicas para cada povos ou etnias, podemos dar exemplo da UCDB (universidade católica Dom Bosco) que fica em Mato Grosso do Sul, a UFG-GO e no nosso Estado temos a UNEMAT que acolhe grande parte desses acadêmicos indígenas. (PROFESSOR COGUIEPA, 2019)

Segundo Coguiepa (2019), a formação teve seu início, com parceria com a FUNAI, onde o seu principal objetivo era a formação apenas para magistério, ela não tinha como objetivo ser uma formação continuada, desta forma, os profissionais que participaram dessa primeira formação, foram apenas licenciados para que conseguissem atender as demandas que as Escolas indígenas tinham naquele momento, Para a professora formadora Nabure:

A formação inicial dos professores indígenas de Mato Grosso ocorreu com o Programa de formação de professores indígenas para o magistério, em parceria com os municípios localizados nos entornos das Terras Indígenas, com a Fundação Nacional do Índio e organizações não-governamentais. Executado no período de 1995 a 1999 pretendeu a capacitação e habilitação de 200 professores indígenas que já estavam atuando em sala de aula nas aldeias, além de um professor substituto para cada uma das escolas. O projeto envolveu as comunidades indígenas Rikbaktsa, Paresi, Apiaká, Kayabi, Munduruku, Irantxe, Umutina, Nambikuara, Xavante, Bakairi.) e Bororo, no nível de magistério, distribuídas em quatro Pólos Regionais.(PROFESSORA FORMADORA NABURE,2019)

De acordo com Nabure a formação teve início pelo magistério intercultural<sup>4</sup>e que foi realizada pela Fundação Nacional do Índio, entre os anos de 1995 à 1999, nota-se que tanto o professor quanto a formadora, conseguiram relatar com a mesma amplitude sobre o início da formação indígena nos Estado de Mato Grosso.

Segundo Januário (2010), a formação no Estado de Mato Grosso, se efetivou-se apenas em 2001, na UNEMAT, que ainda se objetiva apenas em fazer a formação inicial dos professores indígenas, não possuindo uma formação continuada.

O questionário indagou sobre essa formação e se estava atendendo as especificidades da comunidade em que eles estão inseridos, segundo o professor o professor sendo um conhecedor de seu povo e de sua cultura, acaba agregando os valores essenciais para um aprendizado harmonioso do processo de ensino e aprendizado dos alunos indígenas. Professor Coguipea(2019).

O professor indígena expressa uma concepção que coaduna com o pensamento de Januário (2010), ao evidenciar que o desafio de buscar estratégias para sua escola imputa ao professor, a tarefa de conhecê-la e ser capaz de refletir sobre a mesma e o que ela representa enquanto espaço formativo resignificado por seu povo. Sendo assim, reitera-se a necessidade de discussão sobre escola indígena estar presente no curso de formação desse sujeito professor. Segundo a formadora Nabure (2019).

Essa formação possibilita aos professores condições de promover em suas salas de aula um processo educativo, que fundado nas culturas e formas de pensamento indígenas, possa também estar orientado para a melhoria de suas atuais condições de vida, através da apropriação crítica de bens e recursos tecnológicos nos diversos âmbitos da vida sociocultural. (PROFESSORA FORMADORA, NABURE.2019)

Segundo Nabure, a formação amplia o conhecimento deles em sala de aula, pois o mesmo sendo conhecedor da sua cultura pode facilmente, fazer com que seus alunos compreendam o que eles estão ensinando, e o professor sempre estará orientado sobre as teorias educacionais.

Segundo Bettiol (2015), neste sentido, concordamos que a formação não deva se prender apenas em conteúdos, pois o professor indígena deve se capaz de prover, mais da sua

---

4A proposta de uma educação escolar indígena de qualidade - intercultural, específica, diferenciada, bilíngue / multilíngue – pressupõe que os próprios índios e suas respectivas comunidades estejam à frente como professores e gestores da prática escolar. Para que a escola indígena seja autônoma e fortaleça os projetos societários e identitários dos povos indígenas é fundamental desenvolver práticas de formação docente considerando cenários de diversidade sociocultural. ( FGV Online, 2009)

cultura local, não ficando preso somente aos conteúdos e a sala de aula, assim modificando a sociedade em que o professor está inserido.

Na mesma direção, o § 2, do art. 19 da Resolução CNE/CEB nº 5/2012, sobre as Diretrizes Nacionais da Educação Indígena, afirma que:

Art. 19 A qualidade sociocultural da Educação Escolar Indígena necessita que sua proposta educativa seja conduzida por professores indígenas, como docentes e como gestores, pertencentes às suas respectivas comunidades.

§ 2º Compete aos professores indígenas a tarefa de refletir criticamente sobre as práticas políticas pedagógicas da Educação Escolar Indígena, buscando criar estratégias para promover a interação dos diversos tipos de conhecimentos que se apresentam e se entrelaçam no processo escolar: de um lado, os conhecimentos ditos universais, a que todo estudante, indígena ou não, deve ter acesso, e, de outro, os conhecimentos étnicos, próprios ao seu grupo social de origem que hoje assumem importância crescente nos contextos escolares indígenas. (BRASIL, 2012).

O mesmo documento contempla em seu conteúdo o currículo, estabelecido por lei para a educação indígena, e de que forma deve proceder a essa educação dentro das aldeias, trazendo também outras, práticas que os professores indígenas devem possuir. A resolução CNE/CEB nº 5/2012, é um orientativo para a educação indígena, como os demais documentos fornecidos pelo Ministério da Educação e Cultura/MEC e para as demais modalidades de educação existente em nosso país.

O que as políticas esperam do professor indígena, segundo o documento citado, é que ele tenha uma atuação na escola e para a escola, sendo capaz de responder aos desafios trazidos pelo contato com as sociedades envolvidas, como um interlocutor intercultural de seu povo. Para assumir tal papel, o professor necessita que sua formação contemple os conhecimentos não indígenas por um lado, e por outro, os conhecimentos e tradições de seu povo.

Segundo Januário (2010), o desafio de buscar estratégias para sua escola imputa ao professor, a tarefa de conhecê-la e ser capaz de refletir sobre a mesma e o que ela representa enquanto espaço formativo resignificado por seu povo. Sendo assim, a discussão dessa escola deve estar presente no curso de formação desse sujeito professor.

Durante a pesquisa foi perguntado aos profissionais que responderam ao questionário, o que ainda era necessário aprimorar nessa formação? Segundo o professor: Acho que as políticas educacionais indigenistas precisam ser mais divulgadas, e que os indígenas tenham oportunidade de expor sua opinião e apresentar os materiais didáticos produzidos por autores indígenas. (PROFESSOR COGUIEPA, 2019)

Segundo Coguipea ainda é necessário que as políticas educacionais indígenas sejam mais divulgadas, para que os professores indígenas possam ter a oportunidade de expressar suas opiniões sobre a formação e que os professores indígenas possam também expor as matérias pedagógicas que produzem.

De acordo com a formadora Nabure, julga-se necessário uma continuidade da auto formação e formação específica na área Indígena, nesse sentido, a formação ainda não está atendendo a educação indígena da forma esperada, é necessário ainda fazer uma formação que contenha elementos específicos indígenas e que ela tenha continuidade.

A demanda em dar continuidade no processo de formação dos professores indígenas motivou o desenvolvimento do Curso de Especialização Lato Sensu em Educação Escolar Indígena. Em janeiro de 2009, tiveram início as aulas da primeira turma, específica para indígenas, que concluiu as atividades em janeiro de 2010 com a formação de 55 especialistas. Em janeiro de 2011, teve início mais uma turma do curso de especialização, que concluiu as atividades com 52 especialistas, em janeiro de 2012. (JANUÁRIO; SELLERI, 2015. p. 10).

Segundo Januário/Selleri (2015), o estado hoje oferece algumas vagas, para a formação continuada do professor indígena onde, o mesmo terá a oportunidade de se especializar, mas ainda são poucas vagas ofertadas.

É possível notar que ainda tem muito a ser aperfeiçoado para que a formação do professor indígena consiga atender as demandas que lhes são ofertadas pelas leis, mas consegue-se notar uma alta evolução, pois onde não se existia um professor da própria comunidade indígena, hoje já se conta com mais de 400 professores, de diferentes etnias, dentro de sala de aula e sempre buscando aprimorar o seu conhecimento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O artigo possibilitou a compreensão da formação do professor indígena na atualidade. Percorremos um longo caminho, para que chegar a tal compreensão e nota-se que esse é um tema bem recente na sociedade. A formação do professor indígena mesmo sendo assegurada pela lei demorou muitos anos para que se efetivasse, em nosso Estado e ainda na atualidade, consegue-se perceber que os povos indígenas lutam pelo direito de estarem em sala de aula e em formação.

Consegue-se notar no decorrer do artigo que ainda são poucos os professores formados na área para atender a demanda, da população indígena existente no Estado de Mato Grosso,

e apenas a UNEMAT, oferta vagas para a formação específicas do professor indígena, sendo assim existe mais procura do que oferta para a formação do professor indígena.

Consideramos que a educação indígena e a formação de professores indígenas, apesar de ser a modalidade de Ensino mais antiga do País ainda é recente no estado, sendo necessário, que esse assunto seja mais abordado, e que seja levando em consideração que os povos indígenas têm direito a formação e de serem professores em suas tribos.

Deve-se ainda levar em consideração os efeitos que essa formação ofertou às comunidades indígenas, onde os professores sendo de origem indígenas preservam a cultura, o idioma, e os costumes das comunidades indígenas.

Conclui-se então que a formação do professor indígena ainda vem sendo um tanto quando desconsiderada, em relação as demais formação de professores, esse é um assunto ainda inacabado, espera-se que ainda se fale, sobre essa formação e a trate com o devido respeito que a mesma merece.

## REFERÊNCIAS

ARANHA. Maria Lucia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. 3 ed.rev e ampl. moderna, São Paulo, 2006.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL.**Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.´

BALL, S. J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas locais em Educação. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez., 2001.

BETTIOL.Célia Aparecida. **A formação de Professores Indígenas no Contexto Educacional Brasileiro: um olhar sobre os documentos legais**.<<https://www.cedes.unicamp.br/>>. acesso em 01 de maio de 2019.

D'ANGELLIS, W. **Aprisionando Sonhos: A Educação Escolar Indígena no Brasil**. Campinas: curt. nimuendajú, 2012.

JANUÁRIO, E.; ÂNGELO, F. N.. **Estudo Sobre a Atuação de Professores Indígenas Egressos de Cursos Superiores no Estado de Mato Grosso**. cadernos de educação escolar indígena, Barra do Bugres, UNEMAT, v. 8, n. 1, p. 155-165, 2010.

JANUÁRIO, E.; SELLERI, F. **Educação Superior Indígena em Mato Grosso: a experiência da faculdade indígena intercultural da UNEMAT**. in: 27a reunião brasileira de antropologia. Belém: aba, 2010.

LEMOS. Irene Janete. **A Educação Indígena e a Formação de Professores.** UNISANTOS, São Paulo, 2007.

MAINARDES. Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais.** revista educ. soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. disponível em <<https://www.cedes.unicamp.br/>> acesso em 01 de junho de 2019.

NETO. Alexandre Shigunov; MACIEL. Lizete Shizue Bormura. **O Ensino Jesuítico no Período Colonial Brasileiro: Algumas Discussões.** educar, Curitiba, n.31, p.169-189, editora UFPR. 2008

RODRIGUES. Laudinéa de Souza; RODRIGUES. Sílvia de F. Pelegi. **Formação Indígena Para a Docência: Trajetórias de uma Política Pública.** p.105-116. UFM, Cuiabá. 2015

UNEMAT. **Diretoria de Gestão de Educação Indígena.** disponível em <<http://indigena.unemat.br/>>, acesso em 29 de maio de 2019.

**Formação de Professores Indígenas para o Magistério Intercultural.** FGV Online, 2009. Disponível em <[http://ead2.fgv.br/ls5/centro\\_rec/docs/](http://ead2.fgv.br/ls5/centro_rec/docs/)>, acesso em 10 de Dezembro de 2019.