



RESOLUÇÃO Nº 010/2022 – CONEPE

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

A Presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONEPE, da Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado" – UNEMAT, no uso de suas atribuições legais, considerando Processo nº UNEMAT-PRO-2022/07232, Parecer nº 011/2021-FAINDI, Parecer nº 074/2021-Colegiado Regional, Parecer nº 015/2022-AGFD/PROEG, Parecer nº 013/2022-CONEPE/CSE e a decisão do Conselho tomada na 1ª Sessão Ordinária realizada nos dias 09 e 10 de maio de 2022,

RESOLVE:

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

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

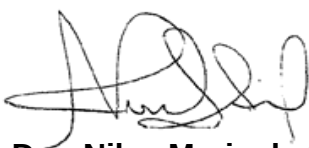
- I. Carga horária total do Curso: 3.560 (três mil quinhentos e sessenta) horas;
- II. Integralização em, no mínimo, 8 (oito) semestres;
- III. Período de realização do curso: Integral;
- IV. Forma de ingresso: Vestibular, com oferta de 90 (noventa) vagas.

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

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

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

Sala virtual das Sessões do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, em 09 e 10 de maio 2022.


Profa. Dra. Nilce Maria da Silva
Presidente do CONEPE (em exercício)



ANEXO ÚNICO
RESOLUÇÃO Nº 010/2022 – CONEPE

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

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – CARLOS ALBERTO REYES
MALDONADO**

REITOR: Professor Rodrigo Bruno Zanin

VICE-REITORA: Professora Nilce Maria da Silva

PRÓ-REITOR DE ENSINO DE GRADUAÇÃO: Professor Alexandre Gonçalves Porto

CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DEPUTADO ESTADUAL RENÊ BARBOUR

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

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

FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL

DIRETORA: Professora Mônica Cidele da Cruz.

Endereço: Rua A, S/N, Bairro São Raimundo, Barra do Bugres-MT

E-mail: faindi@unemat.br / monicacruz@unemat.br

COORDENAÇÃO DO CURSO

COORDENADOR: Professor Isaías Munis Batista.

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

E-mail: licenciatura.faindi@unemat.br / isaiasmunis@unemat.br

COLEGIADO DO CURSO

Presidente

- Mônica Cidele da Cruz;

Representação Docente

- Isaías Munis Batista;

- Waldinéia Antunes de Alcântara Ferreira;

Representação PTES

- Márcia Gracieli do Nascimento;

Representação Discente

- Gilmar Koloziomae;

- Miriam Turi Rondon;

- Renata Sirajup Mendes Tamaná;

- Yakarewa Juruna.

NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

- Mônica Cidele da Cruz;

- Isaías Munis Batista;

- Adailton Alves da Silva;

- Antônio Francisco Malheiros;

- Carlos Edinei de Oliveira;

- Marli Auxiliadora de Almeida;

- Neodir Paulo Travessini



DADOS GERAIS

Denominação do curso	Licenciatura Intercultural Indígena
Ano de Criação	2001
Ano de implantação do currículo anterior	2016
Data de adequação do PPC	2021
Grau oferecido	- Licenciatura em Línguas, Artes e Literaturas - Licenciatura em Ciências Matemáticas e da Natureza - Licenciatura em Ciências Sociais
Título acadêmico conferido	- Licenciado em Línguas, Artes e Literaturas - Licenciado em Ciências Matemáticas e da Natureza - Licenciado em Ciências Sociais
Modalidade de ensino	Educação Superior Indígena
Tempo mínimo de integralização	08 semestres (4 anos)
Carga horária mínima	3.560h
Número de vagas oferecidas	90 vagas
Turno de funcionamento	Integral
Formas de ingresso	Concurso Vestibular Específico (Turma Única)



1 CONCEPÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA

1.1 Histórico do curso de Licenciatura Intercultural Indígena

Os dados do censo de 2010¹ do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística apontam que o Estado de Mato Grosso abriga, em seu território, 42.538 indígenas, distribuídos entre 44 etnias, que lhe conferem características de um Estado pluricultural e multilinguístico. Essas etnias, há muito tempo, lutam pela implementação de programas educacionais específicos, diferenciados e voltados para o seu cotidiano, dentre eles, a qualificação e habilitação em nível superior dos professores que trabalham nas escolas das aldeias.

Sensível a essas demandas e incentivado por Universidades e por entidades da sociedade civil², o Governo do Estado de Mato Grosso, por meio do Decreto Nº 1.842, de 21 de novembro de 1997, instituiu uma comissão interinstitucional e paritária, composta por representantes das sociedades indígenas e de órgãos públicos estaduais e federais, com o objetivo de elaborar um anteprojeto de cursos de licenciaturas para a formação de professores indígenas.

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

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

Portanto, a proposta de cursos de Licenciaturas Específicas para a Formação de Professores Indígenas, inicialmente, conhecido como 3º Grau Indígena, nasceu do esforço coletivo de inúmeras pessoas³, instituições e comunidades indígenas que acreditaram e acreditam na possibilidade de se construir novos caminhos para a educação escolar indígena. Ao longo dos anos, o “3º Grau Indígena”, que se tornou uma referência nacional, sofreu mudanças na nomeação e na acomodação no organograma da Unemat: já foi “Projeto de Formação de Professores Indígenas – 3º Grau Indígena” (2001); “Cursos de Licenciatura Específicos para Formação de Professores Indígenas – 3º Grau Indígena”; “Cursos de licenciaturas específicas para a Formação de Professores Indígenas” até chegar a “Licenciatura Intercultural Indígena”; de “projeto” passou a “Programa de Educação Superior Indígena Intercultural – PROESI”(2007), vinculado diretamente à PROEG, depois à “Diretoria de Gestão de Educação Indígena” – DGEI/PROEG até a criação, durante o II Congresso Universitário da UNEMAT (2008), da “Faculdade Indígena Intercultural” – FAINDI, vinculada ao Campus Universitário de Barra do Bugres. É pela Faindi, portanto, que são oferecidos o curso de **Licenciatura Intercultural Indígena** (englobando as áreas de “Línguas, Artes e Literaturas”, “Ciências Matemáticas e da Natureza” e “Ciências Sociais”) e o curso de **Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena**. Em 2022, o primeiro finalizará a 5ª turma e o segundo, a 2ª turma.

¹ Em 17/05/2020, o Conselho Diretor do IBGE publica nota em que comunica: “Em função das orientações do Ministério da Saúde relacionadas ao quadro de emergência de saúde pública causado pelo COVID-19, o IBGE decidiu adiar a realização do Censo Demográfico para 2021.” (cf. <https://www.ibge.gov.br/novo-portal-destaques/27161-censo-2020-adiado-para-2021.html>).

² É importante destacar, como defende Ferreira (2015, p. 111), a realização da Conferência Ameríndia de Educação e do Congresso de Professores do Brasil, promovidos pela SEDUC-MT em 1997, eventos em que se articulou a composição da Comissão Interinstitucional e Paritária, responsável pela formulação de um anteprojeto de cursos de graduação específicos e diferenciados.

³ As discussões sobre esse processo de construção da Educação Escolar Indígena foram desencadeadas no projeto Inajá I (1987-1991). É importante destacar, ainda, que a professora Judite Gonçalves de Albuquerque foi uma das mentoras dessa construção.



Esses sucessivos movimentos internos não apenas contribuem para o reconhecimento da UNEMAT como uma IES que prima pela formação acadêmica dos povos indígenas, mas também sinalizam a importância do árduo trabalho coletivo de instituições parceiras com o movimento de professores indígenas, a fim de desencadear políticas públicas pela afirmação de identidades étnicas, de processos próprios de ensino-aprendizagem e de luta por uma educação de qualidade que atenda aos anseios dos povos indígenas.

Essa é a perspectiva pela qual consideramos que a Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, no ano de 2001, cumprindo um de seus princípios voltados à valorização da diversidade cultural brasileira, colocou em funcionamento um de seus mais ousados projetos: a oferta de graduação específica e diferenciada para indígenas. De modo mais particular, o curso de Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas em suas três áreas de terminalidade (habilitação): “Línguas, Artes e Literatura”; “Ciências da Natureza e Matemática” e “Ciências Sociais”.

Para a primeira turma (2001-2006), foram ofertadas 180 vagas para Mato Grosso e 20 vagas para demais Estados do Brasil; destas, formaram-se 186 alunos. Desses outros Estados, a Unemat graduou acadêmicos representantes dos seguintes povos: Kaxinawa (AC), Manchineri (AC), Wassu Cocal (AL), Baniwa (AM), Tikuna (AM), Baré (AM), Pataxó (BA), Tuxá (BA), Tapeba (CE), Tupinikim (ES), Potiguara (PB), Kaingang (RS e SC) e Karajá (TO).

Mantendo a dinâmica de vestibular específico, em 2005, teve início a segunda turma (2005-2009), com 100 vagas oferecidas somente para indígenas de Mato Grosso, das quais foram graduados 90 acadêmicos. Para a terceira turma (2008-2012), foram ofertadas 50 vagas e, para a quarta turma (2012-2015), mais 50 vagas.

No período de 2012-2016, além do(s) curso(s) de Licenciatura Intercultural Indígena (2011-2016), a UNEMAT passou a ofertar também o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural⁴, para o qual abriu 50 vagas, todas ocupadas por professores de aldeias indígenas, pertencentes a 32 povos do Estado de Mato Grosso.

A partir do segundo semestre de 2015, a UNEMAT passou a atender 120 acadêmicos, sendo 60 do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural e 60 do curso de Licenciatura Intercultural Indígena (Resolução 114/2015-CONSUNI, de 27-8/10/2015), pertencentes às seguintes etnias: Apiaká, Aweti, Bakairi, Bororo, Cinta Larga, Chiquitano, Ikpeng, Manoki/Irantxe, Juruna, Kalapalo, Kamaiurá, Karajá, Kayabi/Kawaiwete, Kuikuro, Matipu, Mebêngokré, Mehinako, Myky, Munduruku, Nafukwá, Nambikwara, Paresi, Rikbaktsa, Paíter/Suruí, Kisêdjê/Suyá, Tapayuna, Tapirapé, Terena, Trumai, Umutina, Waurá, Xavante e Yawalapiti.

Além dos cursos de graduação, é importante destacar que, no período compreendido entre 2001 a 2015, foram ofertadas três especializações *Lato Sensu* em Educação Escolar Indígena, com a participação de professores indígenas graduados e interessados de diferentes instituições que atuam em questões indígenas.

Resultante dessa trajetória, atualmente, a Faculdade Indígena Intercultural conta com um acervo de aproximadamente 3.700 publicações disponíveis na biblioteca, entre elas, a Série Institucional, Série Experiências Didáticas, Série Práticas Interculturais, mais de 5 mil fotos registradas e cerca de 57 mil documentos catalogados. Também já foram desenvolvidos projetos de pesquisa, em parceria com o CNPq, CAPES e FAPEMAT, bem como o projeto PIBID-DIVERSIDADE, que contou com o financiamento da CAPES em dois momentos: o projeto “Elaboração de Materiais Didáticos nas Escolas Indígenas de Mato Grosso” (PIBID-DIVERSIDADE – UNEMAT/CAPES - 2011-2013), por meio do qual foi possível a publicação de quase 70 livros para apoio didático nas escolas indígenas de Mato Grosso; em 2014, foi aprovada a segunda edição do projeto “Elaboração de Materiais Didáticos nas/para as escolas indígenas de Mato Grosso” (PIBID-

DIVERSIDADE – UNEMAT/CAPES), destinado a 100 bolsistas, que também resultou na produção de 96 livros para apoio didático nas escolas indígenas de Mato Grosso. Pela capilaridade dos

⁴ A finalidade do curso é a formação de docentes para atuarem na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e na Gestão da Educação Escolar Indígena.



projetos, pode-se dizer que, de forma direta, mais de 70 escolas estaduais e municipais foram contempladas. Apesar disso, devido à redução de bolsas de iniciação à docência, não houve edital específico para o PIBID-DIVERSIDADE e licenciaturas indígenas tiveram de pleitear vagas no edital geral. Houve a aprovação de 3 projetos (1 com 16 bolsas e 2 com outras 8 bolsas cada) e 29 bolsistas dos cursos de Licenciaturas Indígenas da instituição foram contemplados.

Outro elemento importante para a história do curso, pensando na indissociabilidade de ensino/pesquisa/extensão, é a participação em eventos. Em 2017, por exemplo, a Faculdade Indígena Intercultural sediou o I Congresso de Línguas Indígenas de Mato Grosso e a II Jornada dos Povos do Brasil: Educação, Territórios e Identidades, eventos de caráter científico que reuniram linguistas do país, professores indígenas de diversas etnias do Estado e grupos sociais organizados. Nesse processo de difusão de saberes e conhecimentos, estabeleceram-se diálogos interculturais e contra hegemônicos. Tais eventos foram financiados pela FAPEMAT e CAPES, respectivamente. Em 2018, houve a realização do II Congresso de Línguas Indígenas de Mato Grosso. De 01 e 06 de outubro de 2019, discentes e docentes da FAINDI participaram do II Congresso Internacional sobre Línguas Indígenas e Minorizadas – II Cirlin⁵, evento cancelado pela Organização da Nações Unidas.

Nessas duas décadas de Educação Escolar para indígenas, a instituição já formou/graduou 450 professores/as indígenas e especializou 140.

Os/As 450 graduados/as podem ser divididos/as assim:

43 são do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural e estão distribuídos/as da seguinte forma: 01 Apiaká, 02 Bororo, 02 Chiquitano, 03 Cinta Larga, 02 Ikpeng, 01 Irantxe, 01 Juruna, 01 Kalapalo, 01 Kamaiurá, 02 Kayabi, 01 Mebêngokrê, 01 Munduruku, 02 Myky, 02 Rikbaktsa, 02 Suruí, 01 Suyá, 02 Tapayuna, 04 Tapirapé, 03 Terena, 01 Umutina, 01 Waurá, 07 Xavante.

407 do curso de Licenciatura Intercultural distribuídos/as pelas áreas:

Línguas, Artes e Literaturas: 02 Apiaká, 01 Aweti, 06 Bakairi, 01 Baniwa, 09 Bororo, 02 Chiquitano, 02 Ikpeng, 01 Irantxe, 01 Yawalapiti, 01 Kaingang, 01 Kamaiurá, 02 Karajá, 03 Kayabi, 01 Kuikuro, 01 Matipu, 02 Mehinako, 02 Nambikwara, 01 Nafukuá, 03 Mebêngokrê, 07 Paresi, 05 Rikbaktsa, 02 Suyá, 01 Suruí, 07 Tapirapé, 03 Terena, 01 Trumai, 05 Umutina, 26 Xavante, 01 Waurá, 01 Zoró, totalizando formação de 101 professores nessa área.

Ciência Matemática e da Natureza: 09 Bakairi, 01 Baniwa, 15 Bororo, 02 Chiquitano, 03 Ikpeng, 02 Irantxe, 01 Yawalapiti, 01 Kaingang, 03 Karajá, 07 Kayabi, 01 Kuikuro, 01 Matipu, 01 Munduruku, 02 Nambikwara, 01 Nafukwá, 03 Mebêngokrê, 01 Myky, 08 Paresi, 06 Rikbaktsa, 01 Suruí, 01 Tapeba, 06 Tapirapé, 07 Terena, 01 Tuxá, 05 Umutina, 38 Xavante, 01 Waurá, 02 Zoró; perfazendo um total de 130.

Ciências Sociais: 01 Apiaká, 01 Aweti, 07 Bakairi, 01 Baré, 10 Bororo, 02 Ikpeng, 03 Irantxe, 01 Kaingang, 02 Kamaiurá, 04 Karajá, 01 Kaxinawá, 01 Kayabi, 01 Kuikuro, 02 Kalapalo, 02 Mehinako, 02 Mebêngokrê, 01 Panará, 03 Paresi, 02 Pataxó, 01 Potiguara, 02 Rikbaktsa, 01 Suyá, 01 Tapeba, 07 Tapirapé, 02 Terena, 01 Ticuna, 01 Trumai, 01 Tukano, 05 Umutina, 38 Xavante, 01 Waurá, 02 Zoró, totalizando 110.

É preciso, portanto, reiterar que a UNEMAT tem experiência com a formação de professores indígenas e tem primado pela oferta de cursos com articulação entre movimento indígena, discussões de território dos povos indígenas, valorização da identidade e da cultura e, acima de tudo, tem promovido diálogos interculturais entre diferentes conhecimentos, saberes, valores e princípios cosmológicos dos povos originários do Brasil. Ao manter e valorizar a ambiência multilíngue nos cursos oferecidos, a FAINDI/UNEMAT tem possibilitado o diálogo entre as línguas originárias e a língua portuguesa, afinal, só no território mato-grossense, estão distribuídos cerca de 44 diferentes grupos étnicos, não associados geneticamente, e que constituem a diversidade linguística e cultural do Estado, uma das maiores do país. São povos falantes de, aproximadamente, 34 línguas, cujos estudos descritivos encontram-se em diferentes estágios de documentação. De maneira mais específica, são línguas relacionadas geneticamente a dois troncos linguísticos, Tupi

⁵ Em <https://www.instagram.com/cirlin2019/> há fotos e vídeos do evento.



e Macro-Jê; duas grandes famílias linguísticas da América do Sul, Aruak e Karib; línguas isoladas como Myky, Manoki e Trumai, além do complexo linguístico Nambikwara, que não está, geneticamente, aparentado a nenhuma outra família linguística das Américas.

Apesar de apresentar toda essa diversidade étnica e linguística, grande parte desses povos, com suas línguas ancestrais, estão constantemente ameaçados. Um exemplo disso é que, em nosso Estado, há realidades linguísticas que vão desde comunidades monolíngues nas línguas ancestrais, até comunidades que já perderam suas línguas e falam atualmente, como primeira língua, o português. De uma forma ou de outra, considerando os diferentes extremos acima, o que sabemos é que a realidade sociolinguística de cada um desses povos está diretamente relacionada às diferentes situações de contato com o português, com o não índio, e que têm sido, historicamente, por vezes mais ou menos danosas, nefastas, enfim, quase sempre trágicas.

Além disso, no que diz respeito às políticas linguísticas no Brasil, temos que o número de línguas aqui faladas é inversamente proporcional ao número de pesquisadores(as) dessas mesmas línguas. E essa situação se acentua em nosso estado, pois dentre estes(as) pesquisadores(as), encontramos números nada interessantes de indígenas. Nesse sentido, não se pode negar a necessidade emergente de formação/qualificação de pesquisadores(as) linguistas indígenas e não indígenas para problematizar, estudar e documentar as línguas ancestrais aqui faladas, ainda mais se consideramos que, na Assembleia Geral das Nações Unidas, como resultado do Ano Internacional das Línguas Indígenas, proclamado pela UNESCO em 2019, foi instituída a “Década Internacional das Línguas Indígenas - DILI” (2022-2032).

Os aspectos apontados acima fortalecem não apenas a política linguística adotada pela FAINDI (e que deve perpassar todos os cursos e ações a ela vinculados), mas também a implantação do Centro de Línguas Ameríndias (Resolução 04/2021-CONEPE) - espaço tanto de ensino, pesquisa e extensão, voltado para a oferta de cursos de línguas originárias, em especial, as línguas faladas em Mato Grosso, e outras línguas naturais; quanto de pesquisa para documentação de línguas originárias e ações de extensão com foco no ensino de língua nas escolas indígenas.

É importante destacar que, na trajetória da formação de professores indígenas, a UNEMAT, por meio da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI, ainda respondeu a constantes reivindicações dos povos indígenas do Estado acerca da formação continuada em nível *Stricto Sensu*. E, em consonância com o Art. 5º da resolução CNE/CP nº 1, de 07 de janeiro de 2015, conseguiu aprovar o primeiro Mestrado Profissional específico para professores indígenas, “Ensino em contexto Indígena Intercultural”, com seleção anual e que já está com a terceira turma em curso em 2022/01.

1.2 Atos jurídico-administrativos do curso de Licenciatura Intercultural Indígena

Com relação aos documentos que embasam os atos jurídicos para o funcionamento do curso, destacamos: RESOLUÇÃO 024/2008-CONSUNI, de 10 de julho de 2008, relativa à criação e implantação dos cursos de Licenciatura Específicos para formação de Professores Indígenas do Programa de Educação Superior Indígena Intercultural – PROESI (Alterada pela RESOLUÇÃO 034/2013-CONSUNI-Ad Referendum; homologada, por sua vez, pela RESOLUÇÃO 034/2015-CONSUNI, de 24/04/2015); e a PORTARIA Nº 69/2016-GAB/CEE-MT, de 08/11/2016, publicada no D.O nº 26.897/2016, de 09/11/2016, em que se tem a Renovação de Reconhecimento do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena.

1.3 Fundamentação legal do Projeto Pedagógico de Curso

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena foi concebido com vistas a atender às exigências sociais das comunidades indígenas do estado de Mato Grosso, fundamentando-se na legislação que baseia o exercício profissional dos licenciados que habilita.



Nesse sentido, a organização da estrutura acadêmica do curso foi construída em consonância ao que determina a legislação vigente proveniente do CNE/MEC em Leis, Decretos, Portarias, Resoluções e Diretrizes que a orientam, como:

- A Constituição Federal Brasileira de 1988, que trouxe em seu bojo conquistas significativas no que se refere aos direitos indígenas, como o direito de organização, de manifestação linguística e cultural, de ser e de viver segundo o seu próprio projeto societário. O texto constitucional rompeu, portanto, com a política integracionista de homogeneização cultural e étnica e estabeleceu um novo paradigma, baseado na possibilidade de pluralismo: "São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições [...]" (art. 231 da CF).

- A Lei nº 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), que reforçou a legislação educacional disposta na Constituição Federal, incentivando o desenvolvimento de uma educação intercultural, com a finalidade de proporcionar às sociedades e comunidades indígenas o seu reconhecimento perante as demais sociedades indígenas e não indígenas (art. 78).

- A RESOLUÇÃO 01/2015-CNE, de 07/01/2015, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências.

- A RESOLUÇÃO 114/2015-CONSUNI, de 27-8/10/2015, cujo enfoque é a autorização de aumento de vagas (de 50 para 60) do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena ofertadas em 2016, seguindo-se “o Projeto Pedagógico do Curso conforme Resolução nº 024/2007-CONEPE e posteriores alterações: Resolução nº 024/2013-Ad Referendum do CONEPE, homologada pela 044/2015-CONEPE”.

- RESOLUÇÃO 023/2008-CONEPE, de 16/05/2008 por meio da qual se teve a “aprovação do projeto político-pedagógico do curso” (alterada pela Resolução nº 024/2013 - Ad Referendum do CONEPE de 11/10/2013 e homologada pela Resolução 044/2015-CONEPE, de 16-7/04/2015).

1.4 Fundamentação teórico-metodológica

O Currículo do(s) curso(s), entendido aqui como o projeto que preside as atividades educativas, explicita suas intenções e proporciona orientações para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (SEDUC, 1995), expressa-se pelo conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que serão selecionados, organizados, debatidos e apreendidos pelos participantes dessa comunidade educativa especial (cursistas, docentes, assessores, coordenadores).

Por se tratar de uma construção social e culturalmente situada e por envolver sujeitos históricos com diferentes pedagogias e formas de organização, a práxis curricular deverá revelar o seu compromisso com esses sujeitos e com as suas histórias, sociedades e culturas (SMED, 1996). Portanto, os Cursos, como ademais todo o processo educacional escolar não é entendido como um espaço homogêneo de mera reprodução ou de plena liberdade e criação humana. Como parte de um processo aberto e flexível, traz em seu interior tensões e conflitos de ordem étnica, política, linguística, entre outras, que expressam a dinâmica da interculturalidade (Monte, 1996).

É necessário, pois, que sejam apontados os princípios que orientarão os seus conteúdos e mediarão o processo de construção coletiva dos cursos. Dentre eles destacamos:

1.5 Princípio que define os objetivos dos cursos

É o princípio curricular presente em todos os núcleos de estudos e nos componentes curriculares do(s) curso(s) que reafirma o seu principal objetivo, qual seja, formar profissionais indígenas. Para tanto, os conteúdos curriculares devem contemplar três dimensões complementares:

- a) a dimensão cultural - que considera a realidade específica (território, língua, valores e etnoconhecimentos) dos cursistas e de seu povo;



b) a dimensão epistemológica - que trata do desenvolvimento do pensamento científico e se funda nos saberes das diferentes ciências que integram o currículo específico de cada curso (UFMT/IE, 1994);

c) a dimensão pedagógica - que diz respeito à capacitação do profissional indígena para desenvolver as atividades inerentes à sua formação.

1.6 Princípios que definem a abordagem dos temas

a) A diversidade, entendida aqui como o respeito para com os diferentes povos, línguas e culturas, mas também como a postura dialógica para com as diferentes formas de ver o mundo e de compreender as ações humanas, nas palavras de Rigoberta Menchú Tum⁶, Prêmio Nobel da Paz e Embaixadora da Unesco:

Esta nova forma de relação entre culturas deve sustentar-se no reconhecimento e respeito dos direitos de todos os povos; no reconhecimento da multiculturalidade mundial e nacional, de tal maneira que contribua para a construção de nações de novo tipo: nações pluriétnicas, multiculturais e plurilíngues. As relações interculturais, entendidas dessa maneira, podem contribuir para a convivência pacífica entre os povos e culturas em termos de igualdade e justiça, constituindo ao mesmo tempo o aporte de cada nação para a paz, a cooperação e a solidariedade que devem reger as relações entre os Estados. Por outro lado, devem contribuir para criar as condições que propiciem a autoestima e autovalorização cultural dos povos indígenas e não indígenas, contribuir para que o otimismo e a esperança consigam se sobrepor à perda de valores, ao pessimismo, à desconfiança e à desesperança que predominam no mundo de hoje e que golpeiam com especial dureza os povos do nosso continente. (Menchú Tum, 1997, p. 35-6).

b) A historicidade, entendida como a compreensão de que o processo de produção e circulação de conhecimentos se desenvolve em contextos históricos e culturais concretos, portanto, estão sujeitos a múltiplas determinações (UFMT/IE, 1993).

c) A (re)construção e a transformação, tidas aqui como uma postura crítica frente aos conhecimentos considerados "prontos e acabados" e como uma atitude de busca permanente de novos conhecimentos. Tal dinâmica supõe momentos de sistematização das etapas já realizadas e o planejamento dos períodos sequenciais, tornando o currículo flexível, dinâmico e criativo.

1.7 Princípios que definem a metodologia

Esses princípios são entendidos aqui como a decisão metodológica de desenvolver o processo de formação com base nas experiências individuais e coletivas dos estudantes.

a) A leitura crítica da realidade, base de identificação do profissional indígena, da sua atividade e da sua prática política. É desse princípio que resulta a construção da identidade do profissional indígena, sujeito que atuará com a sua comunidade e com o seu povo na construção coletiva do seu projeto societário.

b) O tratamento integrado dos conteúdos, entendido como a formação de um aporte científico e metodológico que possibilite o trabalho globalizado e construa a polivalência, requisito fundamental no trato dos diferentes conteúdos (UFMT/IE, 1994).

c) O exercício investigatório, enquanto postura pedagógica e processo de construção coletiva e interdisciplinar de conhecimentos é aqui entendido como a forma privilegiada de reflexão sobre a prática docente. Nessa acepção, deixa de ser apenas um exercício acadêmico, mas se arraiga no cotidiano das escolas e das comunidades. Teoria e prática estarão integradas ao longo de todo o período de formação, estimulando a construção interdisciplinar, reconhecendo a autonomia relativa das disciplinas e favorecendo o diálogo entre as diferentes ciências.

2. OBJETIVOS

⁶Uma versão digitalizada do texto original em espanhol - "Cultura e Identidad" - está disponível na sessão "Cátedras Magistrales" em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000112189_spa



O(s) curso(s) de Licenciatura Intercultural estrutura(m) seu objetivo geral com vistas a atender às demandas das comunidades indígenas no tocante à formação superior de seus/suas professores/as.

Os objetivos específicos do(s) curso(s) expressam uma dinâmica de formação de qualidade crescente, ancorada na permanente relação teoria-prática, manifesta em três níveis de competências:

a) Compreensão do processo de educação escolar, dos seus limites e possibilidades, como uma nova prática social e cultural que se expressa em novas relações econômicas, políticas, administrativas, psicossociais, linguísticas e pedagógicas;

b) Domínio de conhecimentos autóctones e das ciências que integram o currículo do(s) curso(s) de Licenciatura e de sua adequada utilização na realidade sociocultural específica em que atua como professor/a;

c) Capacidade de organização e dinamização do currículo escolar e de implementação de estratégias didático-pedagógicas consonantes com as demais práticas culturais utilizadas por uma sociedade ou por uma determinada comunidade.

Esses objetivos serão traduzidos no currículo do(s) curso(s) como núcleos de estudos ou eixos temáticos e desenvolvidos nos componentes curriculares que os constituem. Tal prática fará com que o/a licenciando/a indígena articule a formação teórica de cada núcleo de estudo com outros conhecimentos, valores e habilidades disponíveis em sua realidade sociocultural.

2.1 Objetivo Geral

Formar e habilitar professores e professoras indígenas em Licenciatura Intercultural para o exercício docente nos anos finais do Ensino Fundamental e em disciplinas específicas do Ensino Médio, conforme a área de terminalidade em que fizer opção: “Línguas, Artes e Literaturas” ou “Ciências Matemáticas e da Natureza” ou “Ciências Sociais”, com vistas ao exercício integrado da docência, da gestão e da pesquisa assumida como princípio pedagógico.

2.2 Objetivos Específicos do Curso de Licenciatura Intercultural

I. Estimular e valorizar, por meio do processo escolar, procedimentos próprios de aprendizagem dos diversos grupos indígenas atendidos pela FAINDI (tradições, crenças, modo de ser e bem-viver conforme solicitações das comunidades);

Garantir o disposto no Art. 3º da Resolução 01/2015 - CNE, a saber:

II. Fundamentar e subsidiar a construção de currículos, metodologias, processos de avaliação e de gestão de acordo com os interesses de escolarização dos diferentes povos e comunidades indígenas;

III. Desenvolver estratégias que visem à construção dos projetos políticos e pedagógicos das escolas indígenas com desenhos curriculares e percursos formativos diferenciados e que atendam às suas especificidades étnicas, culturais e linguísticas;

IV. Fomentar pesquisas voltadas para as questões do cotidiano escolar, para os interesses e as necessidades culturais, sociais, étnicas, políticas, econômicas, ambientais e linguísticas dos povos indígenas e de suas comunidades, articuladamente aos projetos educativos dos povos indígenas;

V. Promover a elaboração de materiais didáticos e pedagógicos bilíngues e monolíngues, conforme a situação sociolinguística e as especificidades das etapas e modalidades da educação escolar indígena requeridas nas circunstâncias específicas de cada povo e comunidade indígena;

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



3. PERFIL DO EGRESSO E DA EGRESSA

A abordagem da profissionalidade docente, entendida como eixo de teorização privilegiado, abarca proposições no âmbito do conhecimento profissional, científico, técnico e pedagógico; identidade profissional; compromisso sociopolítico; postura ética; reconhecimento social etc. Define como campo de atuação prioritária as unidades escolares (*lôcus* do fazer profissional) e, como estratégias, o fazer coletivo e a prática interinstitucional (parcerias). Assim, a construção do conhecimento profissional passa a contemplar conteúdos teórico-práticos; individuais/coletivos; acadêmicos/cotidianos; intra/interinstitucionais. Isto é, os profissionais da educação são idealizados em sua formação curricular, em sua ação profissional docente e em sua inserção político-social e sindical (IE/UFMT, 1994).

Nessa perspectiva, o professor e a professora idealizada devem apresentar o seguinte perfil tipológico: ser profissional, ser competente, ter postura ética e comprometimento, com reconhecimento social e com engajamento político.

E as comunidades indígenas, como idealizam os seus professores? Como desejam que se "formem" esses novos agentes educativos?

Tal definição permeia a maioria dos debates no âmbito dos cursos de formação de nível médio e se incorpora no cotidiano das comunidades indígenas. Trata-se, porém, de uma temática recente que envolve atores em construção e respostas nem sempre consensuais.

Em um levantamento preliminar realizado a partir de textos e depoimentos de professores/as e lideranças indígenas de Mato Grosso, (Secchi, 1996) detectou-se cinco expectativas principais que expressam perfis tipológicos bastante definidos. Em todos os casos, a instituição escolar e o/a professor/a indígena fundem-se em um único e idealizado ente que pode ser considerado "bom" ou "adequado" quando: 1. "conhece e ensina as coisas do branco"; 2. "ajuda a gente se virar no mundo"; 3. "ajuda a nos defender dos invasores"; 4. "prepara para competir no estudo e no emprego"; 5. "ajuda a reconstruir a nossa história".

Como vemos, essas tipologias expressam diferentes perspectivas entre si e em relação ao que a sociedade não indígena idealiza para seus professores/as. Entretanto, todas sugerem um movimento no sentido de se apropriar de novos conhecimentos advindos do contato e aplicá-los, ora individual, ora coletivamente, no seu meio social, econômico, político e cultural.

Portanto, o/a professor/a é um agente dinamizador de conhecimentos indispensáveis para a rearticulação da vida societária. Não é, pois, uma figura associada a interesses alienígenas, mas passa a identificar-se como um protagonista da construção e da reconstrução cultural da comunidade em que atua (Secchi, 1997).

De forma sintética, podemos dizer que o professor e a professora a serem formados nos cursos de licenciatura deverão desenvolver capacidades e competências para:

Elaborar projetos de pesquisa e levantamento de informações sistematizadas em sua área de formação específica;

Elaborar e utilizar materiais didáticos específicos para uso nas suas escolas;

Definir, organizar e implementar propostas curriculares adequadas aos níveis de ensino e aos interesses das suas comunidades (Grupionni, 1999).

Além disso, é importante destacar que o Art. 7º da Resolução CNE/CP 1/2015 de 8 de janeiro de 2015, em atenção aos perfis profissionais e políticos requeridos pelos povos indígenas, explicita que os cursos destinados à formação inicial e continuada de professores/as indígenas devem prepará-los/as para:

I. Atuação e participação em diferentes dimensões da vida de suas comunidades, de acordo com as especificidades de cada povo indígena;

II. Conhecimento e utilização da respectiva língua indígena nos processos de ensino e aprendizagem;

III. Realização de pesquisas com vistas à revitalização das práticas linguísticas e culturais de suas comunidades, de acordo com a situação sociolinguística e sociocultural de cada comunidade e povo indígena;



IV. Articulação da proposta pedagógica da escola indígena com a formação de professores/as indígenas, em relação à proposta política mais ampla de sua comunidade e de seu território;

V. Articulação das linguagens orais, escritas, midiáticas, artísticas e corporais das comunidades e povos indígenas no âmbito da escola indígena;

VI. Apreensão dos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento escolarizado e sua utilização de modo interdisciplinar, transversal e contextualizado no que se refere à realidade sociocultural, econômica, política e ambiental das comunidades e povos indígenas;

VII. Construção de materiais didáticos e pedagógicos multilíngues, bilíngues e monolíngues, em diferentes formatos e modalidades;

VIII. Construção de metodologias de ensino e aprendizagem que sintetizem e potencializem pedagogias ligadas às especificidades de cada contexto escolar indígena;

IX. Compreensão das regulações e normas que informam e envolvem a política educacional dos respectivos sistemas de ensino e de suas instituições formadoras;

X. Compromisso com o desenvolvimento e a aprendizagem do/a estudante da escola indígena, promovendo e incentivando a qualidade sociocultural da Educação Escolar Indígena;

XI. Firme posicionamento crítico e reflexivo em relação à sua prática educativa, às problemáticas da realidade socioeducacional de suas comunidades e de outros grupos sociais em interação;

XII. Vivência de diferentes situações de ensino e aprendizagem a fim de avaliar as repercussões destas no cotidiano da escola e da comunidade indígena;

XIII. Adoção da pesquisa como base pedagógica essencial da construção do itinerário formativo, com vistas a uma melhor compreensão e avaliação do seu fazer educativo, do papel sociopolítico e cultural da escola, da realidade dos povos indígenas e do contexto sociopolítico e cultural da sociedade brasileira em geral;

XIV. Identificação coletiva, permanente e autônoma de processos educacionais em diferentes instituições formadoras, inclusive daquelas pertencentes a cada povo e comunidade indígena.

3.1 Áreas de Atuação do Egresso e da Egressa

O curso de Licenciatura Intercultural Indígena possibilita ao licenciado e à licenciada estarem inseridos no mundo do trabalho de suas comunidades étnicas, seja junto a instituições públicas, privados e de terceiro setor, atuando das seguintes formas:

a) Docente nas escolas indígenas e não indígenas que ofereçam os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (do sistema público e privado) em disciplinas específicas conforme a área de terminalidade em que fizer opção: “Línguas, Artes e Literaturas” ou “Ciências Matemáticas e da Natureza” ou “Ciências Sociais”, com vistas ao fazer integrado da docência, da gestão e da pesquisa assumida como princípio pedagógico;

b) Setor público para elaborar, administrar e avaliar projetos e políticas culturais, educacionais, linguísticas e ambientais indígenas;

c) Comunidades e instituições não governamentais indígenas e não indígenas para elaborar, administrar e avaliar projetos e políticas culturais, educacionais, linguísticas e ambientais indígenas;

d) Pesquisador(a), em instituições públicas e privadas, que envolve problemáticas indígenas sobre cultura, ambiente, língua, educação e gestão territorial.

3.2 Habilidades e Competências

Para que o egresso e a egressa da Licenciatura Intercultural Indígena tenham um bom desempenho em sua profissão, deverão ser capazes de:

Dominar princípios gerais e fundamentos das Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas e Sociais, Linguagens e suas tecnologias, de acordo com a sua escolha para o ciclo específico;



Diagnosticar, formular e encaminhar soluções para problemas ambientais, sociais e de aprendizagem que venham a ser detectados na comunidade;

Manter atualizada sua cultura científica geral e sua cultura técnica profissional específica;

Reconhecer a importância de questões filosóficas que versam sobre a existência humana e enraizamento da antropologia no meio social, histórico e cultural;

Desenvolver uma ética de atuação profissional e consequente responsabilidade social, compreendendo a ciência como conhecimento histórico, desenvolvido em diferentes contextos sócio-políticos, culturais e econômicos específico, sendo capaz de compreendê-los como formas de conhecimento compatível com os saberes indígenas;

Dominar conhecimentos de conteúdo pedagógico que os possibilitem compreender, analisar e gerenciar as relações dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação na Educação Escolar Indígena;

Mobilizar os seus conhecimentos de forma criativa, transformando-os em ação, gerando aprendizagens significativas, de modo que a identidade e os conhecimentos indígenas sejam valorizados.

4. METODOLOGIAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A metodologia e as políticas educacionais estão descritas detalhadamente nos itens 3.6 a 3.11, deste projeto. E, como já acontece desde a gênese da proposta de Educação Escolar Indígena (intercultural/específica/diferenciada) em nível superior, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão ganha corpo em todos os componentes tanto das Etapas Presenciais/Tempo Universidade quanto das Etapas Intermediárias/Tempo Aldeia. Há, pois, um processo de retroalimentação – ações de ensino demandam pesquisas; pesquisas geram novos conhecimentos que precisam ser socializados; a socialização de conhecimentos gera saberes (sistematizados em diferentes materialidades), que voltam ao chão da escola como forma de conhecimento a ser ensinado ou como necessidade de novas pesquisas para ampliação/aprofundamento da discussão. Sem contar que, graças à perspectiva intercultural, torna-se importante considerar não apenas a existência de diferentes concepções de mundo/cosmologias, mas também o fato de que é nessa diferença que se constroem as identidades.

4.1 Relação entre Ensino, Pesquisa e Extensão

Conforme a LDB 9.334/96, em seu capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação, Art. 207. “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Nos cursos da FAINDI, como é o caso do Curso de Licenciatura Intercultural, a indissociabilidade é pensada a partir do diálogo com os aspectos da etnopolítica da Educação Escolar Indígena.

Nessa perspectiva, compreende-se que o ensino se articula com a pesquisa e a extensão, portanto, o ensino corresponde ao processo de aprendizagem que ocorre em diferentes espaços e em diferentes tempos—etapas presenciais/tempo universidade e intermediárias/tempo aldeia. Assim, as aulas ocorrem em diferentes lócus de aprendizagem, tais como, salas de aula, laboratórios, comunidade indígena. Ocorrem em articulação e em relação com a pesquisa, que objetiva fomentar investigações em/de temas relevantes à aprendizagem e ao ensino, além de acolher temas outros que compõem a sociopolítica dos povos indígenas.

A pesquisa dimensiona o ensino pela construção e vivência curricular, na organização de uma educação almejada, desejada e significativa aos povos indígenas. Essa educação apenas será concretizada com a construção de um currículo que tenha a intencionalidade e a concretude de se “contrapor às amarras da hegemonia do currículo etnocêntrico, ou seja, um currículo que possibilite a construção dos caminhos da diversidade epistêmica e da manutenção das alteridades dos povos indígenas” (PAULA, 2017, p. 429). Assim, o ensino, a pesquisa e a extensão se põem em



movimento, pois, produzindo um ensino que tenha a pesquisa como elemento mobilizador de aprendizagens, faz com que haja uma interconectividade da ação pedagógica. Educadores/as necessitam da prática da pesquisa para realizar um ensino que seja eficaz, por outro lado, os/as estudantes também precisam dela para aprender eficazmente, e a “[...] comunidade também precisa da pesquisa para poder dispor de produtos do conhecimento; e a Universidade precisa da pesquisa para ser mediadora da educação” (SEVERINO, 2019, p. 121).

Desta forma o ensino se alia e se alimenta da pesquisa significando a prática pedagógica. Ainda, sistematiza pesquisas mais específicas em trabalhos de conclusão de curso em constante diálogo com a produção de conhecimentos outros e da articulação curricular escolar.

Esses processos, como também já foram mencionados anteriormente, utilizam-se da extensão com a finalidade de se colocar em diálogo o ensino e a pesquisa, na configuração da indissociabilidade. Pela extensão, busca-se promover a integração do saber teórico com o saber da prática, e estes ocorrem por projetos e pela ação planejada do próprio curso a partir do levantamento de diagnósticos da educação escolar indígena nas comunidades indígenas e das proposições do curso advindas de observações e pesquisas necessárias à formação discente. De outra forma, pode-se dizer que o tripé e, em especial, a extensão, é os lócus da preparação para a vida profissional, além de contribuir para outras vivências e fortalecimento do engajamento no espaço da etnopolítica. Severino (2017, p.25) enfatiza que: “A extensão se torna exigência intrínseca do ensino superior em decorrência dos compromissos do conhecimento e da educação com a sociedade [...], ou seja, pela extensão é possível a construção de uma consciência social, na direção dos direitos humanos, educação, saúde, território, além de ser espaço de articulação da interculturalidade crítica. No curso de Licenciatura Intercultural, está realização/vivência se dá de forma especial, nas etapas intermediárias.

Essas conexões objetivam fortalecer a formação de professores e professoras indígenas de forma ampliada, contextualizada, intercultural e decolonial. Uma formação específica que responda aos desejos, aos objetivos e às lutas dos povos originários.

4.2 Integração com a Pós-graduação

De maneira mais específica, os cursos da FAINDI estão integrados ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* “em Ensino em Contexto Indígena Intercultural” (Mestrado Profissional) em suas duas linhas de pesquisa “Ensino, Docência e Interculturalidade” e “Ensino e Linguagens em Contexto Intercultural”.

Além disso, devido à participação de membros do corpo docente em outros programas de pós-graduação, são possibilidades de integração: Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEdu/UNEMAT/CÁCERES); Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM/UNEMAT/BARRA DO BUGRES); Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística (PPGL/UNEMAT/CÁCERES); Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos Literários (PPGEL/UNEMAT/TANGARÁ DA SERRA); Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Geografia (PPGEO/UNEMAT/CÁCERES) e Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Ambientais (PPGCA/UNEMAT/CÁCERES).

4.3 Mobilidade estudantil e internacionalização

A mobilidade acadêmica, vínculo temporário de discentes do curso de graduação da Unemat com Instituições de Educação Superior públicas, nacionais ou internacionais, conveniadas, ou com um dos Câmpus da Unemat, tem o objetivo de: promover a interação do discente em diferentes espaços, ampliando sua visão de mundo e o domínio de outro idioma; fomentar a construção da autonomia intelectual e o enriquecimento da formação discente-profissional; estimular a cooperação técnico-científica e a troca de experiências entre discentes e professores/as de instituições nacionais e internacionais, bem como dos Câmpus da Unemat; e propiciar visibilidade nacional e internacional ao ensino de graduação da Unemat.



O protocolo administrativo e pedagógico para a realização da Mobilidade Acadêmica será realizado de acordo com a política institucional vigente e definida pela Unemat/Proeg.

4.4 Tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem

As transformações das práticas de linguagem contemporâneas, em menor ou maior grau, também chegaram às aldeias, propiciadas pela distribuição de energia elétrica e pelo acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Tais transformações exigem que o PPC de Licenciatura Intercultural Indígena contemple as novas práticas de linguagem, a fim de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso dessas tecnologias de forma ética e qualificada no interior dos componentes curriculares da Etapa Presencial e nas atividades desenvolvidas durante a Etapa Intermediária. Além disso, haverá o oferecimento de componentes curriculares que possibilitem reflexão sobre recursos didáticos mediados pelas TDICs que poderão ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem (acessibilidade / informatividade, interatividade, recursividade multissemiótica e novas práticas de letramentos).

4.5 Educação inclusiva

Devido à característica de salvaguardar a formação de docentes indígenas numa perspectiva específica, diferenciada e intercultural, o curso de Licenciatura Intercultural Indígena tem se tornado um espaço privilegiado para se discutir aspectos de inclusão e de respeito, principalmente, ao abarcar a diversidade mato-grossense de povos e línguas. Além disso, a incorporação do componente curricular “Libras” propicia discussões sobre a necessidade de mudanças ou adaptações espaciais, de materiais ou de comunicação, de modo a integrar efetivamente uma política de inserção de pessoas com deficiência no âmbito universitário.

5. ESTRUTURA CURRICULAR

5.1 Configuração do(s) curso(s)

Antes de ser apresentada a estrutura curricular, é necessário destacar que os cursos da Faculdade Indígena Intercultural deverão expressar esse perfil e garantir uma práxis fundada nos seguintes pressupostos:

- a) Afirmação da identidade étnica e da valorização dos costumes, língua, tradições de cada povo;
- b) Articulação entre conhecimentos e conteúdos culturais autóctones no cotidiano das aldeias, entendidas como laboratórios vivenciais entre cursistas, alunos/as e comunidades indígenas;
- c) Busca de respostas para os problemas e expectativas das comunidades;
- d) Compreensão do processo histórico desenvolvido pelas comunidades indígenas entre si e com a sociedade envolvente, bem como, do processo de incorporação da instituição escolar no cotidiano indígena;
- e) Estudo e utilização das línguas indígenas no trabalho docente nas escolas das aldeias;
- f) Debate acerca dos projetos de vida e de futuro de cada povo.

Do ponto de vista organizacional, os cursos terão a seguinte configuração:

1. São concebidos como mais uma etapa da política de educação escolar indígena intercultural que se desenvolve em Mato Grosso e serão implementados com a participação das Universidades Públicas, do Poder Público Estadual e Federal, de organizações não governamentais e de representantes indígenas;
2. Visam à formação em Nível Superior - Licenciatura Plena, Bacharelado, Pós-Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* - de indígenas;



3. Os cursos de graduação oferecerão vagas a indígenas que, por ocasião do processo de seleção, tiverem concluído o Ensino Médio;
4. Os cursos obedecerão a um regime especial e serão desenvolvidos de forma a propiciar a formação em serviço;
5. As etapas de estudos presenciais serão ministradas prioritariamente nos câmpus universitários da UNEMAT.
6. A abertura de vagas nos cursos regulares será oportunizada mediante a demanda expressa pelas comunidades indígenas e o apoio financeiro de órgãos de fomento.

5.2 A Estruturação do(s) Curso(s)

Os cursos de Licenciatura são estruturados em duas etapas: uma de Formação Geral, com duração de 3 (três) semestres, e outra de Formação Específica, com duração de 5 (cinco) semestres.

A etapa de Formação Geral compõe-se de dois núcleos curriculares que se articulam de forma a oportunizar aos(às) cursistas a compreensão dos elementos construtivos da Educação Escolar Indígena e os conhecimentos necessários para a prática docente nas diversas áreas da Educação Básica:

O primeiro núcleo tem como objeto a reflexão acerca dos processos pedagógicos que compõem a práxis escolar e os projetos societários que a orienta.

O segundo núcleo enfoca, numa perspectiva ameríndia, uma visão panorâmica da área de humanidades, podendo abordar “conteúdos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, éticos, políticos, comportamentais, econômicos, de direitos humanos, cidadania, educação ambiental, dentre outras problemáticas”, como recomenda a Instrução Normativa 03/2019-PROEC/UNEMAT.

Portanto, nessa etapa de três semestres letivos (ou um ano e meio), a junção dos dois núcleos supramencionados possibilitam a concepção de um currículo único para todos(as) os(as) acadêmicos(as); bem diferente do que ocorre a partir do quarto semestre, período em que acadêmicos e acadêmicas passam a cursar currículos específicos de acordo com as escolhas que fizeram para as áreas de terminalidade do curso.

Assim, a Etapa Específica, de cinco semestres (ou dois anos e meio), estará organizada em três grandes áreas de formação especializada, a saber: “Ciências Matemáticas e da natureza”; “Ciências Sociais” e “Línguas, Artes e Literaturas”.

Essa etapa será desenvolvida nos 5 (cinco) últimos semestres do curso e terá como enfoque o aprofundamento nos conhecimentos necessários para a prática docente em componentes curriculares específicos, além do desenvolvimento de uma pesquisa a ser apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Segue-se a isso o fato de que o(s) curso(s) de Licenciatura Intercultural Indígena obedecerá(ão) um regime seriado especial (formação em serviço) e, em relação ao tempo, será(ão) desenvolvido(s) em duas etapas:

A primeira, de caráter presencial e trabalho intensivo, ocorrerá semestralmente, coincidindo com o período de férias e recessos escolares dos(as) acadêmicos(as) – ao que denominamos “Etapa Presencial / Etapa Intensiva / Tempo Universidade”.

A segunda, de atividades “cooperadas de ensino, pesquisa e extensão”, nos períodos intermediários entre uma etapa intensiva e outra, possibilitando aos(às) estudantes conciliarem suas atividades docentes nas escolas das aldeias com as atividades do curso de formação (preparo de seminários, leituras, estágio, pesquisas solicitadas etc.) além de encontro(s) realizado(s) com a Equipe da Faindi/Unemat em polos previamente acordados durante a etapa intensiva/presencial anterior – ao que denominamos “Etapa de Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão / Etapa Intermediária / Tempo Aldeia”.

Desse modo, a práxis docente e o processo de formação ocorrerão simultaneamente, num contínuo exercício de comunicação dialógica.



Nesse sentido, a Etapa de Estudos Cooperados (Etapa Intermediária / Tempo Aldeia) terá três finalidades e características:

1. Levar os conhecimentos adquiridos na academia para ressignificá-los no contexto da Educação Escolar Indígena na e da aldeia;
2. Buscar elementos da escola indígena para subsidiar a definição do conjunto de componentes curriculares que comporão a Etapa Intensiva (Etapa Presencial / Tempo Universidade) subsequente, caracterizando-se como elo entre Escola Indígena e Universidade;
3. Propiciar aos(às) acadêmicos(as) a troca de experiências, a interação entre diferentes etnias e o diálogo com a comunidade local, anciões(ãs), lideranças indígenas e professores(as) das escolas indígenas, *in loco*.

O(s) curso(s) terá(ão) uma carga horária total de 3.560 horas, assim distribuídas:

- a) Estudos Presenciais (08 etapas intensivas): 2520 horas, sendo 840h na Etapa de Formação Geral e 1680 na Etapa de Formação Específica;
- b) Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão (7 etapas intermediárias): 420 horas.

Esta etapa é constituída das seguintes atividades curriculares – incluindo as de Práticas como Componente Curricular (Res. 02/2015 CNE): Estudos na aldeia; Pesquisas encaminhadas por professores(as) dos componentes curriculares ministrados nas Etapas Intensivas; Pesquisas de TCC; Oficinas Pedagógicas/Produção de Materiais Didáticos; Desenvolvimentos de Projetos da/na escola indígena...

c) Estágio Supervisionado: realizado a partir da segunda etapa presencial, nas escolas das aldeias, contabiliza 60h em cada etapa, totalizando 420h ao final. Na última etapa, o estágio ocorrerá em forma de seminário para socialização das experiências/vivências ao longo do curso e, desse modo, poderá coincidir como o período das atividades presenciais. Dito isso, as 420 horas de Estágio são consideradas junto com as 420 horas de “Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão” para constituir o período compreendido como Etapa Intermediária / Tempo Aldeia (840h em oposição às atividades intensivas / presenciais – Tempo Universidade). É, pois, por força do disposto na Resolução 02/2015-CNE, que a carga horária do Estágio é computada separadamente.

d) Atividades Complementares (200 horas), tais como: Participação em eventos, cursos e projetos; Apresentações Culturais; Apresentação de trabalhos em eventos; Cursos de Formação Continuada.

Há que se observar que, devido à natureza de turma única e das especificidades da formação em serviço de professores(as) indígenas como disposto na Resolução 01/205-CNE, os 10% relativos à “creditação de extensão” estarão relacionados aos *Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão*, mediante institucionalização das atividades e registro no histórico de cada discente, conforme resolução específica.

Uma vez concluídos, o(s) Curso(s) conferirá(ão) ao(à) cursista o título de Licenciado(a) numa das três áreas de terminalidade, a saber:

- a) Licenciatura Plena em Ciências Matemáticas e da Natureza; ou
- b) Licenciatura Plena em Ciências Sociais; ou
- c) Licenciatura Plena em Línguas, Artes e Literaturas.

O(s) curso(s) oferecerá(ão) vagas a professores(as) indígenas do Estado de Mato Grosso que, por ocasião do processo de seleção, tiverem concluído o Ensino Médio. É importante destacar que, nas sociedades indígenas, ser professor(a) não é exclusividade de quem está em sala de aula ou que estejam em pleno exercício da função em uma unidade escolar indígena. Ser professor(a) é uma designação referendada pela comunidade. Assim, além de quem esteja efetivamente em sala de aula, a comunidade reconhece pessoas que podem assumir a sala de aula em caso de necessidade de auxiliar ou substituir o(a) titular da sala. Há, pois, professores(as) suplentes, para substituírem os(as) professores(as) – lideranças em suas aldeias – quando se faz necessário.

O(s) curso(s) obedecerá(ão) a um regime seriado especial e será(ão) desenvolvido(s) de forma intensiva e presencial nos períodos de férias e recessos escolares, e com atividades cooperadas entre docentes e cursistas nos períodos em que estes estiverem ministrando aulas nas escolas indígenas.



Depois da atualização do projeto original apresentado para processo de reconhecimento do curso em 2021, faz-se necessário destacar que a redução da carga horária e sua reorganização na distribuição de etapas/semestres/tempos consideraram aspectos das legislações externas e internas à Unemat, sem deixar de primar pela qualidade pedagógica, nem pelas questões relacionadas à proposta que é específica, diferenciada e intercultural, atentando-se para a situação sociolinguística de cada povo, bem como o que lhe é característico nos processos pedagógicos.

5.3 Formação teórica articulada com a prática

I – Aula teórica (código T):

Os créditos teóricos serão realizados presencialmente, contemplando a leitura e discussão de referências das áreas de formação geral e específica (de acordo com as áreas de terminalidade), bem como a discussão de possíveis resultados e dados conseguidos em atividades práticas, principalmente as realizadas na Etapa Intermediária / Tempo Aldeia.

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

Os créditos práticos dessa matriz curricular serão realizados das seguintes formas:

- (i) 28 créditos (420 horas) em componentes que contemplem a prática como componente curricular, obedecendo às resoluções vigentes;
- (ii) de acordo com as especificidades das disciplinas de estágio e TCC;
- (iii) para elaboração de material didático; para a prática da (re) textualização e análise linguística; para a prática de entrevistas e/ou recolha de narrativas em diferentes comunidades indígenas (sejam de falantes de português, sejam de falantes de línguas indígenas);
- (iiii) para as aulas de laboratório;
- (iiiii) para as aulas de visita a campo.

5.4 Núcleos de formação

Devido à especificidade do curso, garantida pela Resolução 01/2015 CNE, os componentes relativos ao **Núcleo de estudos de formação geral e humanística**, assim como o **Núcleo de estudos complementares/integradores** estarão englobados na Etapa de Formação Geral (com duração de um ano e meio, ou seja, três semestres letivos) e o **Núcleo de estudos de formação específica** estará contemplado na Etapa de Formação Específica (com duração de dois anos e meio, isto é, cinco semestres letivos), período em que os acadêmicos e acadêmicas fazem as escolhas para as áreas de terminalidade.

5.5 Programa Curricular e Ementário

Como a proposta curricular é aberta, não há a relação prévia dos Componentes Curriculares, por isso, apresentamos abaixo um quadro síntese a partir das temáticas que organizarão os componentes curriculares e respectivas cargas horárias.

SEMESTRE	TEMÁTICA	PRESENCIAL		INTER-MEDIÁRIA	ESTÁGIO	TOTAL
		CH	CRÉDITOS			
1	Gênese/Tempo	300h	20 (T15; P05)	60h	-	360h
2	Espaço	300h	20 (T15; P05)	60h	60h	420h
3	Sociedade	300h	20 (T15; P05)	60h	60h	480h
4	Território	360h	24 (T18; P06)	60h	60h	380h
5	Autonomia	360h	24 (T18; P06)	60h	60h	380h
6	TCC	360h	24 (T18; P06)	60h	60h	380h



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - CONEPE



7	TCC	300h	20 (T15; P05)	60h	60h	380h
8	TCC	240h	16 (T12; P04)	-	60h	380h
TOTAL		2520h	172 (T126; P42)	420h	420h	3360h

*Atividades Complementares: **200h**

*Total do curso, somado às Atividades Complementares: **3560h**

De modo geral, a carga horária total do curso contempla 3560h, sendo 2520h presenciais/tempo universidade (com créditos teóricos e práticos), 840h para o tempo aldeia (420h para as Etapas Intermediárias / “Estudos Cooperados de Ensino, Pesquisa e Extensão” e 420h de Estágio Curricular Supervisionado) além de 200h de Atividades Complementares. Essa carga horária estará distribuída entre 08 Etapas Presenciais intercaladas por 7 Etapas Intermediárias.

Por se tratar de curso específico e a articulação teoria/prática ocorrer na perspectiva das práticas pedagógicas e da pesquisa, como tem sido destacado desde a apresentação da proposta do 3º Grau Indígena, busca-se fortalecer a autonomia de acadêmicos e acadêmicas, docentes em suas aldeias, para serem protagonistas ao participarem da elaboração de planos de aula interculturais, ao realizarem atividades educativas na “aldeia do polo” que recebe a “etapa intermediária”, sem contar nas atividades de estágio supervisionado e nas pesquisas demandadas a partir dos componentes cursados na etapa presencial. A Etapa Intermediária, portanto, continua mantendo função importante nas práticas interculturais e como espaço de reflexão para retroalimentar as demandas para as etapas subsequentes.

É importante destacar que, da carga horária total do curso, o Estágio Supervisionado de 420h atende tanto à Resolução 02/2015 CNE-CP quanto à adequação ao sistema de créditos adotados pela Unemat, e as 200h destinadas às Atividades Complementares atende também à Resolução 01/2015 CNE-CP. Por fim, a creditação de extensão exigirá de cada discente a comprovação de 10% da carga horária total do curso, conforme resolução específica.

Depois dessa visão panorâmica, passamos à apresentação das propostas de enfoque nas três áreas de habilitação e respectivos ementários gerais.

5.5.1 Enfoque nas Ciências Sociais

As Ciências Sociais terão como foco habilitar nos campos da História e da Geografia, compondo com a Antropologia, com a Política, com a Sociologia e com a Filosofia, com uma abordagem reflexiva acerca das diferentes noções de tempo e espaço concebidos pelas diversas sociedades humanas.

A área terá como ponto de partida a realidade do/a educando/a-pesquisador/a em suas múltiplas relações intersocietárias. A partir desse referencial, serão discutidas as diversas formas de conceber o espaço/tempo, possibilitando aos cursistas compreender essas relações de forma crítica. Serão destacadas, especialmente, as relações das sociedades indígenas com o Estado, nas diversas áreas da política indigenista (saúde, fundiária, educação etc.).

Na abordagem histórica, serão trabalhadas inicialmente as diferentes perspectivas das narrativas, de seus atores e de suas fontes, e, dentre elas, a história oficial. Será privilegiado o discurso oral produzido por pesquisadores indígenas como uma fonte histórica que se constrói no cotidiano de cada comunidade e de cada povo. Os indígenas deixam de ser vistos como entes genéricos e passam a ser pensados em suas particularidades históricas.

Uma segunda temática a ser aprofundada diz respeito às diferentes formas de organização e representação social e simbólica.

A terceira temática tratará de forma relacional as diversas versões da história das sociedades, bem como das especialidades da história oficial (história monetária, da escrita, da medicina, das leis etc.).

Na perspectiva específica da Geografia, busca-se aprofundar a reflexão acerca das relações que os grupos sociais estabelecem entre si e com o meio em que habitam. Portanto, os



conteúdos e as estratégias do ensino não serão produtos oriundos de apenas uma perspectiva, antes, derivam do debate entre os cursistas, docentes e toda a comunidade educativa.

O enfoque prioritário será a análise da realidade física, social e econômica do lugar onde se vive (grupo doméstico, aldeia, área indígena). Terá como ponto de partida a apresentação das diferentes concepções de espaço físico (hidrografia, relevo, clima, vegetação etc.) e do espaço social⁷ (organização interna dos grupos, a casa, a aldeia, o lugar da chefia, da política e da economia).

Num segundo momento será analisada a realidade indígena do Estado de Mato Grosso, as sociedades que a compõe, as interdependências culturais, econômicas, territoriais etc. A essa reflexão serão acrescentadas outras concepções de espaço físico e social (a exemplo dos espaços urbanos) e as principais formas de representação. A partir de materiais bibliográficos e cartográficos, serão produzidas representações da realidade espacial local e regional. Tal acervo poderá ser utilizado pelos cursistas em novas pesquisas com os seus alunos e como subsídio para assuntos de interesse de toda a comunidade.

Dentre os principais objetivos da área da Geografia destaca-se a reflexão sobre o espaço físico e social pensado a partir das mudanças ocorridas com o processo histórico do contato (a poluição dos rios, o desmatamento, a diminuição da oferta de recursos naturais e as alterações demográficas, dentre outros), bem como a inserção desses fatos no contexto brasileiro e mundial.

Tal análise possibilitará ao cursista participar também de forma efetiva na definição, elaboração e execução de projetos socioeconômicos autossustentáveis que venham a ser implementados em sua comunidade.

5.5.2 Ementário de Ciências Sociais

Etapas	Temáticas	Ementas
1º CS I	Gênese e Tempo	A origem do homem, a formação e desenvolvimento sociocultural dos primeiros grupos humanos sob a perspectiva das diferentes culturas; a história das civilizações (as sociedades pré-colombianas); o surgimento da narrativa histórica no mundo ocidental e a evolução conceitual de ciência histórica; os agentes formadores das características físicas da terra (tempo geológico, classificação e divisão da terra); noções relativas ao espaço cósmico; ciência, mito e concepções cosmológicas. As diferentes noções de tempo nas sociedades; história e desenvolvimento do pensamento científico das diferentes correntes produtoras de conhecimento ao longo dos séculos; os sentidos de tempo que presidem as teorias da história; os mais recentes campos de investigação da história, seus objetos e modelos; a importância do documento e da oralidade para o trabalho da reconstituição do passado (historiografia).
2º CS III	Espaço	A diversidade étnica e cultural na produção social do espaço; a ação do homem na construção e definição dos espaços; espaço, territorialidade e nação; as diferenças climáticas como conjunto de interações entre atmosfera e superfície terrestre; as formas de relevo a partir da relação entre processo, estrutura e forma como elementos fundamentais do sistema geomorfológico; a produção do espaço urbano e rural.
4º CS IV	Sociedade	A heterogeneidade das formas de existência sociocultural; classe e estratificação social; relações capitalistas e não capitalistas de produção; a divisão teórica e social do trabalho, modos de produção e formações econômico- sociais; análise espacial, geopolítica, econômica e demográfica; distribuição da população mundial e seus contrastes (crescimento populacional). A cultura material nas diferentes sociedades; as diferentes formas da utilização e concepção de trabalho pelas sociedades; as formas de poder e representação social; análise quantitativa e qualitativa da população e sua influência na organização do espaço; relação sociedade/natureza; compreensão das relações no espaço doméstico.

⁷ A distinção que aqui fazemos entre espaço físico e espaço social não pressupõe que negligenciamos reflexões acerca da construção social da natureza, não entendida aqui, portanto, como algo dado, uma vez que o modo como as diferentes sociedades concebem e utilizam a natureza constituem objeto de reflexão no curso.



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - CONEPE



5º CS V	Território	A constituição das sociedades e suas formas de expansão; do processo de conquista e ocupação das terras ameríndias; os movimentos de colonização e descolonização; inserção de Mato Grosso no processo de formação do estado brasileiro (correntes migratórias, projetos e programas); compreensão das regiões brasileiras (divisões, relações e processos de ocupações); Centro-Oeste (aspectos de mineralogia, flora, fauna, hídrico, econômico, social, cultural e populacional); medidas da superfície terrestre (cartografia); terras indígenas em Mato Grosso. Caracterização e análise das formas e dos processos fluviais (bacias hidrográficas, formações lacustres, oceanos e mares); conhecimentos teóricos e metodológicos para a apreensão do sistema geomorfológico enquanto resultado da atuação de processos hídricos; análise dos problemas ambientais (poluição e exploração dos recursos minerais e vegetais); estudo da distribuição e adaptação humana no globo; os combustíveis e a produção de energia.
6º CS VI	Autonomia TCC	O Estado; formas de governos, representações e cidadanias nas diversas sociedades; a constituição do conceito de política e democracia no mundo ocidental; ideologias e movimentos sociais; estado e classes sociais; a organização indígena como caminho para a autonomia e autodeterminação; gestão territorial e etnodesenvolvimento. Levantamento de temas de estudo para o segundo ciclo do curso.
7º CS VII	TCC	Conteúdo específicos das temáticas e problemas elencados para estudo na área de terminalidade.
8º CS VIII	TCC	Conteúdo específicos das temáticas e problemas elencados para estudo na área de terminalidade.

Bibliografia Básica - Ciências Sociais⁸

ALMEIDA, Marli; OLIVEIRA, Carlos Dossê; **História Indígena, Ensino d(e) História Indígena e Educação Escolar Indígena Brasileira**. Revista História e Diversidade, Cáceres-MT, v. 10, n. 1, p. 1-5, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/historiaediversidade/issue/archive>>.

ALMEIDA, Marli Auxiliadora de. **Metodologia do ensino de história e etnoconhecimentos**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.

ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. São Paulo: Contexto, 2005.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papirus, 2003.

ARAÚJO, Ana et al. **Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”**: o direito à diferença. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume14_povos_indigenas_e_a_lei_dos_branços_o_direito_a_diferença.pdf>.

AVELAR, Lúcia e CINTRA, Antonio Octávio (Organizadores). **Sistema Político Brasileiro: uma introdução**. 2ª edição. São Paulo: UNESP, 2007.

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

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

BUENO, Eduardo. **Náufragos, traficantes e degradados - as primeiras expedições aos Brasil**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

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

BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998.

⁸ Por se tratar de organização por área e temática, não por componente, discriminar apenas 5 referências "Básicas" e 3 "Complementares" poderia restringir a proposta. Da mesma forma como as ementas dos componentes serão construídas a partir das ementas gerais, as "bibliografias" de cada componente levará em consideração o referencial descrito para cada uma das áreas de terminalidade.



- BOBBIO, Norbert. **Teoria Geral da Política**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.
- BOTTON, Alexandre Mariotto; TRAVESSINI, Neodir Paulo. **Filosofia da educação intercultural e etnoconhecimentos**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 1997.
- _____. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001.
- Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / **Organização Internacional do Trabalho**. Brasília: OIT, 2011.
- CUCHE, Denys. **A Noção de Cultura em Ciências Sociais**. Bauru: Editora da Universidade do Sagrado Coração.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- CUSTÓDIO, Regiane Cristina. **Trabalho de conclusão de curso: ciências Sociais**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.
- DAHL, Robert. **A Democracia e Seus Críticos**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- D'ALESSIO, Márcia M. **Reflexões sobre o Saber Histórico**. São Paulo: Fundação Ed. Unesp, 1998.
- De Certeau, Michel. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985.
- Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Rio de Janeiro: UNIC: Cuiabá: Entrelinhas, 2009.
- DIAS, Reinaldo. **Ciência Política**. São Paulo, 2013.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. **Cartografia no ensino da geografia: construindo caminhos do cotidiano**. Rio de Janeiro: Kro Art, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- GAGLIARDI, José Mauro. **O indígena e a República**. São Paulo: Hucitec/Edusp/SEC-SP, 1989.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.
- KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2010.
- LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- LOPES DA SILVA, Aracy e FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.). **Práticas pedagógicas na escola indígena**. São Paulo: FAPESP/GLOBAL/MARI, 2001.
- MELIÁ, Bartolomeu. **Educação Indígena na escola**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 49, dezembro/99.
- MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. **Referenciais para a Formação de Professores Indígenas**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: SEF-CGAEI, 1998.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **As leis e a educação escolar indígena**. Programa Parâmetros em Ação – Educação Escolar Indígena. Brasília: SEF, 2002.
- MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. **Experiências e Desafios na Formação de Professores Indígenas no Brasil**. EM ABERTO. Brasília: INEP, 2003.
- MONTENEGRO, Antonio Torres. **História Oral e Memória**. A cultura popular revisitada. São Paulo, Contexto, 2001.
- MORENO, Gislaene; HIGA, Tereza Cristina Souza (orgs.). **Geografia de Mato Grosso: Território, Sociedade, Ambiente**. Cuiabá: Entrelinhas.
- NETO, Pedro Fernandes. **Geografia em sala de aula: desenvolvendo o processo ensino-aprendizagem**. Metodologia do Ensino de Geografia, Editora UCB, 2011.



NIEMEYER, Ana Maria de; GODOI, Emília P. de (orgs). **Além dos Territórios**: para um diálogo entre a etnologia indígena, os estudos rurais e os estudos urbanos. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

OLIVEIRA, Carlos Edinei. **História, historiografia e etnoconhecimentos**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.

OLIVEIRA, João Pacheco (org.). **Indigenismo e Territorialização** - poderes, rotinas e saberes coloniais no Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1998.

_____. **Ensaio em Antropologia Histórica**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1999

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**. São Paulo: Cortez Editores, 2002.

PEREIRA, Amílcar; MONTEIRO, Ana (orgs.). **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedades Indígenas**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1994. REIS, José Carlos. Tempo, História e Evasão. Campinas: Papirus, 1994.

RÜSEN, J. **História Viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007

SANTILLI, Juliana. **Socioambientalismo e novos direitos**: proteção jurídica à diversidade biológica e cultural. São Paulo: Peirópolis, 2004.

SANTOS, José Luis dos. **O que é Cultura**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1987.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

5.5.3 Enfoque nas Línguas, Artes e Literaturas

Ao tratarmos da área de Línguas, Artes e Literatura, destacamos, primeiramente, o que diz o indígena Ailton Krenak:

Ouçá o que dizem os antigos. Preste atenção na fala dos velhos sábios, pois eles guardam a Palavra Criadora. (...) Mas o mundo está perdendo o contato com o Poder Criador da Palavra e se afastando da sua memória divina que dá origem a todas as coisas. (...) Ouçá a Palavra dos velhos sábios, eles carregam a Palavra Cântaro, de onde jorra a palavra pura e vital. (...) Contam do tempo antigo, as narrativas que invocam a fundação do mundo A'uwê e sua cultura singular. Narrativas tradicionais tecidas com a mesma mestria refletida nos objetos de arte repletos de texturas sutis e discretas, que revelam e ocultam. Como nos balaio feitos em trançados para carregar farinha e que nos seus desenhos contam histórias da vida de quem fez o trançado. (...) E nos entregam neste balaio soberbo, repleto de arte. (Guardadores da Palavra Criadora, 1998).

Vejamos o que dizem outros autores em relação à Língua Portuguesa:

Uma das armas de que tais populações têm lançado mão, hoje, para se defender, é a busca do conhecimento da sociedade do não-índio, de seus costumes, de sua maneira de pensar. Para ter acesso a essas informações, saber bem a língua portuguesa é a primeira necessidade. Assim, a cada dia que passa, cresce o volume de reivindicações por parte das comunidades indígenas, por educação escolar formal: entender a sociedade envolvente para defender-se dela. (CAMARGO & ALBUQUERQUE, 1998).

Ao pensar especificamente na área de Línguas, a preocupação primeira não é exatamente a de ensinar aos índios o Português, língua oficial e majoritária no país. Neste projeto tem-se presente o cuidado para não dissociar o ensino do Português do desenvolvimento das línguas indígenas e de não abafar o seu conhecimento e utilização. O ensino da língua portuguesa é uma necessidade para a comunicação entre índios e não índios e uma forma de fortalecer as relações interculturais.

Na estrutura dos cursos, a área de Línguas terá, portanto, como objeto de estudo, a experiência da linguagem, a prática do dizer e do silêncio, a temática da "língua nacional" *versus* línguas indígenas e as relações entre línguas, artes e literaturas.

As Artes e a Literatura, componentes igualmente essenciais dos cursos, serão apresentadas como formas de trabalhar a sensibilidade e de alargar a visão de mundo. Ter-se-á o cuidado de possibilitar a experiência literária e artística, colocando em circulação a produção - seja



em língua nativa, seja em português - e buscando em cada produção o espírito do povo que a produziu.

A base do trabalho com arte e literatura será essencialmente o próprio objeto de Arte (textos etc.) e a sua interpretação, fundada, sobretudo, na contemplação. O que se busca nesse trabalho é o estudo das diferentes formas de expressão acerca dos objetos de arte, como esse objeto foi dito e como foi pensado por uma determinada pessoa, comunidade ou povo.

A unidade epistemológica e a integração com as demais áreas que compõem os cursos serão buscadas numa reflexão sobre o funcionamento da linguagem em geral, tendo seu apoio teórico numa abordagem discursiva. Essa abordagem permitirá relacionar o conhecimento da linguagem ao conhecimento das formações sociais, levando em conta, como fato fundamental, a relação necessária entre linguagem e suas condições de produção, a constituição histórica do sujeito e do sentido. Não se considera, portanto, nesta abordagem, a linguagem como mero instrumento de comunicação e de informação - conjunto de códigos que, decifrados, tornariam a linguagem algo transparente -, mas na sua dimensão ideológica, analisando os processos discursivos, os dispositivos ideológicos de interpretação, que determinam tanto o sujeito quanto o sentido, desfazendo a ilusão de que o sujeito está na origem do seu dizer. Ou na formulação de Orlandi: "quando se diz algo, alguém o diz de algum lugar na sociedade para outro alguém também de algum lugar da sociedade e isto faz parte da significação"⁹

Com base nas Teorias do Discurso, é possível pensar a linguagem a partir da história da sua constituição, incluindo aqui toda a história do contato das línguas indígenas entre si e com a língua portuguesa.

Portanto, não é sem preocupação que a escola adentra as sociedades indígenas buscando superar a tendência (e a prática) etnocêntrica e desenvolvendo ações que deem lugar/ espaço para o outro, permitindo o desenvolvimento de relações simétricas e dialógicas.

Pensando a prática, só é possível operacionalizar esta área considerando a clientela real e concreta que compõe o quadro discente: quem são os cursistas, a que etnias pertencem, por que ingressaram no curso, qual é a história do contato com a sociedade envolvente etc.

Em segundo lugar, todos os envolvidos no projeto terão presente (e irão esclarecendo no decorrer do trabalho) qual é a função da língua oral e da escrita para as diferentes culturas.

A área de Línguas, Artes e Literaturas habilitará o cursista ao trabalho com as diferentes linguagens: escrita, oral, artística e literária, em: Língua indígena (cada um na língua falada/escrita pela sua etnia), língua portuguesa, educação artística, literaturas indígena e brasileira.

Ementário de Línguas, Artes e Literaturas

Etapas	Temáticas	Ementas
1º LAL I	Gênese e Tempo	A comunicação do homem: a estruturação da fala humana; comunicação não verbal: a música, arte e artesanato; as representações corporais: pintura, dança, encenações; a força da tradição oral. As formas de criação e transmissão de conhecimentos; a narrativa como função estruturante do pensamento; a diversidade linguística: as diferentes expressões do pensamento ao longo dos tempos; a escrita como uma das formas de representação; a reprodução de uma narrativa em texto; a reprodução de estórias e a sua utilização como material didático.
2º LAL II	Espaço	Pluralidade cultural e representações sociais; a palavra como unidade de fala; unidades de decomposição da palavra: fonemas, sílabas, radicais, afixos; os elementos básicos da construção de um texto oral e escrito (coesão, coerência e progressão); relação entre autor, leitor, texto e prática social; textos didáticos resultantes das descrições de eventos; o corpo humano como espaço de representação: coreografias.

⁹ Orlandi, 1983, comentando Pêcheux (1969) para quem o discurso é "efeito de sentido entre interlocutores".



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - CONEPE



3º LAL III	Sociedade	A cultura como expressão das sociedades; o registro e o incentivo às manifestações culturais dos povos indígenas de Mato Grosso; clássicos da produção literária no Brasil e na América Latina; algumas técnicas e recursos para a produção literária; linguagem formal e elaboração de documentos; registro de eventos em poesia e em prosa. O discurso em seus diferentes contextos sociais: familiar, escolar, coloquial, público, ritual, etc.; a construção do discurso: palavras, frases, períodos e parágrafos; a comunicação no cotidiano das culturas: mídia e imagística; literatura indígena como forma de registro do cotidiano; o artesanato como expressão de arte indígena; produção de pequenas peças teatrais sobre o cotidiano indígena.
4º LAL IV	Território	A escrita como forma de comunicação hegemônica nas sociedades modernas; a linguagem da argumentação e do conflito; a escrita como arma na defesa territorial. A linguagem legal: análise de alguns textos legais de interesse dos índios; educação bilíngue para que e para quem?; a produção literária sobre o “índio” brasileiro; apreciação de alguns textos produzidos por professores indígenas de Mato Grosso. A poesia das águas como metáfora; as linguagens: musical, poética, técnica, acadêmica e burocrática; interpretação de textos poéticos e técnicos; produção de materiais didáticos com texto e desenhos; produção e reprodução de poesias e músicas indígenas.
5º LAL V	Autonomia	O domínio da escrita e da leitura e a “preservação” linguística e cultural como formas de autonomia. O mercado consumidor como definidor de linguagens; artesanato tradicional versus comercial; festas tradicionais versus representações folclóricas; o turismo como elemento definidor de manifestações culturais e de organização tempo-espaço; mídia e outras formas de divulgação de produtos culturais; utilização e domínio da língua portuguesa e de cada sociedade indígena; apreciação de alguns textos produzidos por líderes indígenas do Brasil e da América.
6º LAL VI	TCC	Conteúdo específicos das temáticas e problemas elencados para estudo na área de terminalidade.
7º LAL VII	TCC	Conteúdo específicos das temáticas e problemas elencados para estudo na área de terminalidade.
8º LAL VIII	TCC	Conteúdo específicos das temáticas e problemas elencados para estudo na área de terminalidade.

Bibliografia Básica - Línguas, Artes e Literatura

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

CALVET, Louis-Jean. **As Políticas Linguísticas**. Florianópolis e São Paulo: Ipol/Parábola, 2007.

CANDIDO, Antônio. **Formação da literatura brasileira**. 6 ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1984.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

CRUZ, Mônica Cidele da; BATISTA, Isaías Munis. **Gramática, texto e ensino**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

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

BROD, Lilian Elisa Minikel. **Introdução aos estudos da linguagem**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.

D'ANGELIS, Wilmar R. **Revitalização de línguas indígenas: o que é? Como fazemos**. Campinas, SP: Curt Nimuendajú: Kamuri, 2019.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FERNANDES, Frederico Augusto Garcia (Org.). **Oralidade e Literatura: manifestações e abordagens no Brasil**. Londrina: Eduel, 2003.

FERREIRA, Lucimar Luísa; SILVA, Adailton Alves da. **Trabalho de conclusão de curso - TCC I**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.

GERALDI, João Wanderley. (org.) **O texto na sala de aula: produção & leitura**. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1988.



GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações étnico-raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GRAUNA, Graça. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

MAIA, Marcus. **Manual de Linguística**: subsídios para a formação de professores Indígenas na área de linguagem. Brasília: Edições MEC/UNESCO. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada. Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MANCHADO, Judite da Silva Malaquias; ROBLES, Adriane Malaquias. **Artes e educação intercultural**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MESQUITA, Roberto Melo. MARTOS, Cloder Rivas. **Gramática Pedagógica**. São Paulo: Editora Saraiva, 2009.

PAYER, Onice. **Memória da língua**: imigração e nacionalidade. São Paulo: Ed. Escuta, 2006

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas Brasileiras**: para o conhecimento das línguas indígenas. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

SANTOS, Luzia Aparecida Oliva dos. **O percurso da indianidade na literatura brasileira**: matizes da formação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

STORTO, Luciana. **Línguas Indígenas**: tradição, universais e diversidade. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1997.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. 1996. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf>. Acesso: 22/01/2021.

VIDAL, Lux. (org.) **Grafismo indígena**. Ensaios de antropologia estética. São Paulo: Studio Nobel/Fapesp/Edusp, 1992.

5.5.4 Enfoque nas Ciências Matemáticas e da Natureza

A área de Ciências Matemáticas e da Natureza visa a formação de professores de Ciências para o ensino fundamental, e de Biologia, Física, Matemática e Química para o ensino médio.

Para tanto, tem-se por ponto de partida o entendimento que todas as sociedades mantêm com a natureza uma estreita relação de interdependência. As diferentes formas de aproveitamento e utilização dos recursos naturais, por um lado, e as diferentes formas de organização social, por outro, definirão o modo de vida de cada sociedade.

O programa para a área de Ciências Matemáticas e da Natureza para professores indígenas tem como eixo principal a história da construção dos diferentes conhecimentos (dentre eles o científico), como fruto das inter-relações entre sociedade-natureza-ciência- tecnologia. Sob tais paradigmas, busca-se estabelecer complementaridade entre os diferentes saberes, tendo como ponto de partida e como objeto de estudo os conhecimentos próprios da comunidade educativa que participa do curso.

Portanto, a área de Ciências Matemáticas e da Natureza discutirá as diferentes formas utilizadas pelas sociedades – indígenas e não-indígenas - para a disponibilização de alimentos, vestuário, moradia etc., e para o atendimento de suas necessidades simbólicas e cosmológicas. Tal abordagem, entretanto, não é estática. Ao contrário, trata das transformações advindas do contato intersocietário, especialmente entre a denominada “civilização ocidental” e as sociedades indígenas. Os novos desafios que se colocam frente às sociedades indígenas precisam ser tratados adequadamente tendo por base os conhecimentos autóctones e os das outras culturas e de suas “ciências”.

Os conteúdos das diferentes Ciências desta área serão trabalhados simultaneamente e de forma integrada nas etapas letivas intensivas e nos períodos de atividades cooperadas, de ensino e de pesquisa. Busca-se, portanto, superar a “fragmentação da natureza” nos nichos da biologia,



física, química ou matemática, propondo-se a compreensão dos fenômenos naturais como uma unidade que é abordada sob diferentes perspectivas e com múltiplos instrumentos de análise.

Ementário de Ciências Matemáticas e da Natureza

Etapas	Temáticas	Ementas
1ª CMN I	Gênese e Tempo	As origens do Universo, da Terra, da vida, do homem e do conhecimento; as construções explicativas (mitos e cosmologias); diversidade/evolução das espécies vivas; análises sobre a capacidade que o ser humano tem de produzir conhecimentos (cultura-ciência-tecnologia), de promover transformações e de transformar-se. Tempos absoluto e relativo; a organização do tempo por diferentes civilizações; os movimentos de corpos celestes (movimentos da Terra, da Lua e de outros astros); diferentes medidas para o tempo: tempo cósmico (ano-luz), tempo geológico, período de vida de diferentes espécies; relações espaços-temporais e as transformações da natureza; energia, entropia e processos reversíveis e irreversíveis; ritmos biológicos; transformações no ambiente.
2ª CMN II	Espaço	Evolução da vida no tempo e no espaço; limites da percepção dos sentidos humanos; ondas, gravidade, luz, calor, som, eletricidade e magnetismo; sistemas de padronização de medidas; forças do universo; a organização da matéria em nível de macrocosmo (Terra, Sistema Solar, Via-Láctea, Universo); campo gravitacional e magnético da Terra; ocupação do espaço terrestre pelas espécies vivas, de acordo com a sua capacidade adaptativa; distribuição da espécie humana sobre a Terra; impactos da ocupação humana no ambiente físico e social; a organização da matéria em nível de microcosmo (estrutura atômica e molecular).
3ª CMN III	Sociedade	Conceitos gerais de genética; genética humana; Dispositivos que facilitam o trabalho do homem: máquinas, instrumentos de medição, transportes, conservação de alimentos, instrumentos utilizados para a saúde; Análises da organização dos grupos humanos no espaço físico e social; Relações entre a ocupação do espaço e as formas de distribuição de conhecimentos, bens e serviços derivados do desenvolvimento do conhecimento; implicações dos avanços das tecnologias no contexto físico e social; Problemas ambientais da sociedade contemporânea; O homem como agente geológico; Aproveitamentos de energéticos; aplicação das ondas eletromagnéticas; o uso do calor nas atividades humanas; a trajetória da luz e do som no corpo humano; a interação entre o meio biótico e abiótico e das espécies vivas entre si; transformações físicas, químicas no ambiente ocorridas naturalmente e/ou pela ação humana; manejo diário do ambiente pelos grupos sociais humanos; necessidades básicas do ser humano (moradia, alimentação, saneamento básico, trabalho, vestuário, saúde, lazer etc.).
4ª CMN IV	Território	Caracterização fisiográfica das paisagens; solo, água, biodiversidade; recursos naturais renováveis e não renováveis: disponibilidades e aplicações; problemas ambientais resultantes da concentração de pessoas em um mesmo território; mecanismos para demarcação do território pelos animais; mecanismos de ocupação do espaço pelas plantas; terras indígenas e recursos naturais. Conceitos básicos de ecologia; importância da água para a vida e para a humanidade (alimentação, transporte, higiene, lazer, processos de produção); o ciclo hidrológico; ocupação dos espaços geográficos pela espécie humana; distribuição e estoque de água potável no planeta; mudanças de estados físicos da água; interações da água com os diferentes elementos do ambiente; transformações observadas na água decorrentes como produto da ação humana.
5ª CMN V	Autonomia	Responsabilidade social do professor; o uso social da ciência; as Ciências Matemáticas e da Natureza e as relações de poder; os recursos naturais como fontes de autonomia das sociedades; a relação entre economia e recursos naturais; tecnologia, ciência e luta por autonomia. Levantamento de temas de estudo para o segundo ciclo do curso.
6ª CMN VI	TCC	Conteúdos específicos das temáticas e problemas elencados para estudo na área de terminalidade.
7ª CMN VII	TCC	Conteúdos específicos das temáticas e problemas elencados para estudo na área de terminalidade.
8ª CMN VIII	TCC	Conteúdos específicos das temáticas e problemas elencados para estudo na área de terminalidade.



Bibliografia Básica - Ciências Matemáticas e da Natureza

- ATKINS, Peter; JONES, Loretta. **Princípios de Química**: Questionando a vida moderna e o meio ambiente. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- BAPTISTA, G.C.S. **Contribuições da Etnobiologia para o Ensino e a Aprendizagem de Ciências**. 2015. Editora Appris
- BARNES, R.D. **Zoologia dos invertebrados**. São Paulo, 1984.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (Org). **Educação Matemática**. São Paulo: Centauro, 2005.
- CÂNDIDO, M. dos S., SOUZA, J. M., FLORES, A. S. **Classificação dos seres vivos sequência didática para o ensino fundamental inspirada na teoria da aprendizagem significativa e no modelo rotacional**: textos, jogos, atividades práticas e exercícios. 2018. Vol. 1 – Boa Vista (RR): UERR.
- CHRISPINO, Álvaro. **Manual de química experimental**. Ática, São Paulo, 1994.
- D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática**: Arte ou Técnica de Explicar e Conhecer. São Paulo, Editora Ática, 1993.
- _____. **A Etnomatemática no processo de construção de uma escola indígena**. Brasília, ano 14, n. 63, jul./ser. 1994.
- _____. **Etnomatemática**: Elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2011
- D'AMORE, BRUNO. **Epistemologia e Didática da Matemática**. Editora Escrituras, 2005.
- DANTE, LUIZ ROBERTO. **Didática da Resolução de Problemas de Matemática**. Editora Ática, 1998.
- DI NEVES, Marcos; ARGUELLO, Carlos. **Astronomia de Régua e Compasso**. Editora Papirus, 2002.
- FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Ideias Matemáticas de Povos Culturalmente Distintos**. Editora: GLOBAL EDITORA. São Paulo, 2002.
- FOSCHINI, Julio Cezar; D'AMBROSIO, Angélica. **Unidades Moleculares**. Editora Hamburgo, 1982.
- GONÇALVES, Jussara de Araújo. **Etnociências e ensino**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.
- HARRIS, D.C. **Análise química quantitativa**. Rio de Janeiro, 2005.
- HEWITT, P.G. **Física Conceitual**. Porto Alegre, 2002.
- OLIVEIRA, R. **Informática Educativa**. São Paulo: Papirus, 1997.
- PAIS, LUIZ CARLOS. **Didática da Matemática**. Editora Autêntica, 2001. RUSSEL, R.B. **Química Geral**. McGraw, 1982.
- PLATIAU, A.F.B.; VARELLA, M.D. **Diversidade Biológica e Conhecimentos Tradicionais**. 2004. Editora Del Rey.
- PARRA, Cecília. **Didática da Matemática**. Editora Artmed, 1996.
- SANTORI, R.T., SANTOS, M.G. **Ensino de Ciências e Biologia**. Um Manual Para Elaboração de Coleções Didáticas. 2015. Editora Interciência.
- SERRÃO, C.R.G., SILVA, M.D. de B., SOUZA, R.F. (Orgs.). **Reflexões e Práticas em Ensino de Ciências Naturais**. 2019. Editora Itacaúnas.
- SEVERINO FILHO, João; SILVA, Adailton Alves da. **Etnomatemática e Ensino**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.
- SILVA, Adailton Alves da; FERREIRA, Lucimar Luísa. **Trabalho de conclusão de curso –TCC I**. Cáceres: Layout Gráfica, 2020.

6. Atividades Acadêmicas Articuladas ao Ensino de Graduação

As atividades desenvolvidas no curso de Licenciatura Intercultural Indígena, tanto durante a Unidade de Formação Geral quanto durante a Unidade de Formação Específica por áreas de terminalidade; seja na Etapa Presencial, seja na Etapa Intermediária, levam em consideração os



eixos de Políticas Linguísticas adotados pela FAINDI, além de manter diálogo com as linhas de pesquisa adotadas pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Ensino em Contexto Indígena Intercultural (Mestrado Profissional): “Ensino e Linguagens em Contexto Intercultural” e “Ensino, Docência e Interculturalidade”.

Além disso, é preciso destacar que o curso busca relacionar suas atividades considerando os três eixos que norteiam as políticas linguísticas da Faculdade Indígena Intercultural: Eixo 1- ‘Consciência Fonológica’, que consiste na formação de professores/as indígenas no que diz respeito ao reconhecimento e identificação dos sons (fones) de suas línguas em termos fonético-articulatórios e, posteriormente, na identificação desses segmentos (fonemas) no que se refere as suas oposições e distribuições complementares dentro do sistema. As discussões geradas durante essa formação têm implicações e suscitam discussões sobre propostas de grafia, reformulação e/ou unificação ortográfica, metalinguagem e discussões sobre ensino de línguas e produção de material didático (para letramento e alfabetização), além de contribuir para produção de material linguístico (gramáticas e dicionários).

A ‘consciência fonológica’, por fim, favorece reflexões sociolinguísticas e discussões sobre língua e fala, fundamentais para professores(as) de língua materna. Apesar de identificarmos esse eixo inicialmente como ‘consciência fonológica’, a ideia de identificação e reconhecimento de estruturas mínimas da língua continua no âmbito dos morfemas e, também, da estruturação dos sintagmas nas línguas.

Além da produção de material didático específico, consideramos como uma das maiores demandas das escolas indígenas, a qualificação de professores(as) para trabalhar com o ensino da língua materna indígena na escola, pois acreditamos que não basta ser falante da língua nativa, é preciso conhecer o funcionamento e estrutura gramatical dessa língua, ou seja, é preciso que o professor(a) que ensine língua materna na escola, tenha domínio da escrita dessa língua, além de consciência de todos os seus níveis.

O eixo 2 – ‘Tradução/Versão’ de textos, na verdade, diz respeito, especificamente, à ação de versar para as línguas indígenas de Mato Grosso, documentos oficiais. Compreendemos que a leitura, a discussão, a compreensão, a publicação desses documentos/textos nas línguas indígenas contribuem, sobremaneira, para uma formação política de professores(as) indígenas numa perspectiva de emancipação e decolonização. Consideramos em nossas atividades a versão de textos oficiais/universais como, por exemplo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, a Declaração Universal dos Direitos Indígenas, dentre outras publicações da UNESCO, além da legislação brasileira sobre os direitos indígenas e outras produções de organismos internacionais.

A publicação da versão desses textos nas línguas indígenas do Estado tem implicações diretas na formação política do(a) professor(a) indígena, além de se constituir como importante material de leitura para as escolas indígenas.

O terceiro eixo, III - a ‘Cooficialização das Línguas Ancestrais’, consiste em ações movidas pelo desejo das comunidades indígenas e organizadas pela FAINDI para produção de uma legislação, em nível municipal, específica para as línguas faladas naquela região. São discussões que envolvem a comunidade indígena, através de suas lideranças, a Universidade do Estado de Mato Grosso, por meio da FAINDI, as prefeituras, através dos prefeitos e secretários de educação e as câmaras municipais, por meio dos vereadores.

7. Estágio Supervisionado

O estágio curricular supervisionado compõe o currículo dos cursos e será desenvolvido nas unidades escolares em que os(as) cursistas atuam como professores(as). Integram as atividades das etapas de estudos cooperados e contam com o acompanhamento regular das equipes de supervisão dos cursos. Tais equipes atuarão regionalmente, conferindo unidade e sistematização aos trabalhos teórico-práticos desenvolvidos nas escolas de tal forma que a atividade docente dos cursistas e o seu estágio supervisionado expressem-se em praxis pedagógica.



A regulamentação do estágio curricular supervisionado será feita com base no Regimento Interno do Estágio Curricular Supervisionado, pautado na Resolução 029/2012-CONEPE, de 03/06/2012, que dispõe sobre o Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Graduação de Licenciatura da UNEMAT.

8. Trabalho de Conclusão de Curso

Este projeto segue o que determinam os artigos 7º e 22 da Resolução nº 30/2012/CONEPE, no que se refere, respectivamente, às ações do(a) professor(a) da disciplina de TCC e às atribuições dos(as) professores(as) orientadores(as), bem como aos gêneros textuais de TCC no curso. Além disso, há um Regimento Interno do Trabalho de Conclusão de Curso.

9. Prática como Componente Curricular

A resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, assegura no Artigo 13, § 1º, *caput* I, 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo. Na Unemat, devido à organização da carga horária em créditos (1 crédito equivalendo a 15h) e a preferência para que os componentes curriculares tenham 60h, a Prática Pedagógica como componente curricular ficou padronizada em 420h (28 créditos).

Nosso posicionamento é semelhante ao do IFBA-PORTO SEGURO (2016) ao reconhecermos a importância da prática como componente curricular, que se constitui num espaço de formação em que licenciandos e licenciandas possam vivenciar a articulação entre a sua formação e a vida profissional futura, a partir de atividades que promovam a interação entre a sua prática docente e o cotidiano escolar. Apesar disso, é imprescindível destacar que, em cursos com especificidades inerentes à sua estrutura e finalidade, como a(s) Licenciatura(s) Intercultural(is) Indígena(s), a(s) prática(s) permeia(m) toda a matriz curricular, muito antes da publicação da Resolução.

Está na gênese do(s) curso(s) essa interação permanente entre prática e teoria, não apenas nos diversos componentes distribuídos ao longo da matriz, mas principalmente em relação aos Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa, mais conhecidos como Etapa Intermediária/Tempo Aldeia, cuja carga-horária final, no projeto inicial, é muito superior à estipulada na Resolução. Assim, desde a primeira etapa do curso, acadêmicos e acadêmicas são instigados a desenvolverem um olhar atento e registro sistemático em relação ao ambiente escolar, ao entorno social, às práticas linguísticas, a fim de desenvolverem a observação/investigação da atividade docente de forma permanente. À medida que ampliam seus conhecimentos político-didático-pedagógicos e administrativos em diferentes contextos da Educação Escolar Indígena, fortalecem seu papel como liderança em sua comunidade. A integração entre comunidade e escola vai muito além da proposição e execução de projetos. Há, de fato, uma prática comunitária de retroalimentação: por um lado, as atividades escolares tematizam e põem em discussão aspectos culturais da comunidade; por outro lado, a visibilidade e repercussão dos resultados alcançados a partir das atividades escolares podem contribuir para o fortalecimento de ações culturais – com a possibilidade, também, de servir novamente como tema a ser abordado na escola. É isso que tem ocorrido, por exemplo, nos processos de revitalização/fortalecimento de línguas indígenas, a partir da recolha de narrativas orais e escritas que, mediante o uso de tecnologias da informação, tem possibilidade de resgate de práticas linguísticas / culturais / identitárias restritas a anciãos e anciãs falantes / lembrantes de línguas originárias.

Reiteramos, assim, o caráter permanente da Prática na estrutura do curso de Licenciatura Intercultural Indígena (não só como componente curricular), seja na Formação Geral, seja nas três áreas de terminalidade da Formação Específica, tanto na Etapa Presencial quanto na Etapa



Intermediária. Especificidade que, infelizmente, não foi contemplada pelo MEC ao editar a Resolução 02/2015-CNE.

10. Atividades Complementares

As Atividades Complementares são norteadas pelo Parecer CP/CNE N. 9, de 08 de maio de 2001; Resolução CNE/CP N. 1, de 15 de maio de 2006, e, de modo mais específico, pela Resolução nº 041/2004 – CONEPE. Sua função é a de permitir ao acadêmico e à acadêmica maior flexibilidade na formação ao acessar um conjunto de temáticas ligadas às suas áreas de conhecimento e a áreas afins, a partir de cursos; eventos culturais; seminários; simpósios; fóruns; intercâmbios linguísticos; ações de caráter técnico e comunitário; envolvimento em projetos de extensão e de pesquisa; prática de estudos independentes, transversais e interdisciplinares; entre outros. A carga horária a ser cumprida nestas atividades é de, no mínimo, 200 (duzentas horas).

11. Das Atividades de Extensão – Creditação da Extensão

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

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

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

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

12. AVALIAÇÃO

A avaliação da Faculdade Indígena Intercultural e dos seus respectivos projetos e cursos é vista como uma ação fundamental da atual política de Educação Escolar Indígena.

Trata-se da oportunidade de tomar decisões sobre os encaminhamentos dos trabalhos, tendo em vista a construção do projeto político e pedagógico de cada comunidade indígena.

No que diz respeito aos cursos, tal estratégia não é diferente. A avaliação permanente e continuada é condição fundamental para a tomada de decisões ao longo do processo de desenvolvimento curricular e constitui-se parte integrante dessa atividade.



A avaliação não deverá ser entendida como um objeto de tensões e de inseguranças, mas como um processo contínuo, em que todos envolvidos, em todas as atividades, são avaliados (não apenas os cursistas e o resultado de seus trabalhos, mas também os docentes dos cursos, as etapas dos cursos, o projeto de formação etc.). A avaliação constituir-se-á na oportunidade de observar e avaliar os avanços e as limitações no decorrer do curso, possibilitando, assim, definir as ações mais adequadas para alcançar os objetivos propostos. Para tanto, o processo de avaliação deve estender-se a três níveis de ação:

12.1 Avaliação dos cursos no âmbito da faculdade

Essa avaliação deverá ser assumida pelas instituições proponentes e executoras dos cursos, por meio de suas respectivas coordenações e assessorias e por representação externa à faculdade. Deverá levar em conta, por um lado, a contribuição dos cursos na consecução dos objetivos da faculdade e, por outro, os avanços obtidos na construção da "escola indígena", entendida aqui como o projeto de educação escolar do interesse de cada comunidade específica.

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

12.2 Avaliação dos cursos no âmbito da escola

Tem por finalidade avaliar o impacto dos cursos de Formação no cotidiano das comunidades indígenas. Será desenvolvido especialmente ao longo dos períodos de atividade docente do cursista, que se estendem entre uma etapa intensiva de formação e outra.

A estreita vinculação entre os cursos de Formação e as comunidades indígenas sugere a necessidade de que as universidades e demais instituições participantes da faculdade implementem projetos específicos de pesquisas e assessoramentos nas aldeias.

12.3 Avaliação dos cursistas no âmbito do curso

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

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

Portanto, longe de se tratar de rotineiros momentos de aferição do aprendizado por meio de provas e exames, a avaliação assume as características de um processo global e dialógico em que todos os envolvidos (docentes, cursistas, alunos, conselhos, assessores, coordenadores) constituem uma comunidade educativa que exercita a crítica e a autocrítica e busca avaliar a totalidade do processo em andamento (EBI-Ecuador, 1996). Essa atitude deverá perpassar todas as fases de desenvolvimento dos Cursos.

Os resultados dos três níveis de avaliação (da faculdade, dos cursos e dos cursistas) serão expressos por indicadores qualitativos e possibilitará uma avaliação diagnóstica, processual e final de cada um.



É importante destacar que o processo de avaliação deverá ser realizado tanto pelos segmentos envolvidos diretamente com os cursos (universidades, poder público, equipe coordenadora, docentes, cursistas etc.), quanto por avaliadores externos. Por se tratar de uma iniciativa original, de grande envergadura e que, de certa forma, balizará novas ações similares no Brasil e na América Latina, o acompanhamento de avaliadores externos torna-se fundamental e imprescindível.

Portanto, nas principais etapas de execução dos cursos, (fase inicial, meio termo e conclusão) a faculdade contará com a presença e participação de avaliadores externos destacados entre especialistas das áreas que compõem os cursos da faculdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta que apresentamos já é resultado de um processo de alterações pontualmente delineadas na apresentação das adequações do projeto pedagógico do curso (para reconhecimento junto ao CEE) em que são explicitados os componentes curriculares e as ementas específicas oferecidas à turma 2016/2 em cada uma das três áreas de terminalidade.

Além disso, a consulta a representações indígenas pela Direção da Faindi (sem contar o interesse manifesto, mesmo no início do período pandêmico de Covid-19, ao levantar a demanda por meio de grupos de WhatsApp com diferentes representantes de povos indígenas de Mato Grosso) e as ponderações do Núcleo Docente Estruturante face às novas diretrizes do CNE e das normativas institucionais da Unemat, já sinalizavam para a necessidade de redução de carga horária e de reorganização das etapas em quatro anos.

Essas mudanças ainda levam em consideração o perfil cada vez mais jovem dos(as) ingressantes, geralmente egressos(as) dos cursos de Magistério Intercultural e que tiveram como professores e professoras alguém que tenha concluído uma das habilitações oferecidas pela Faindi.

Em decorrência de todos esses aspectos, vislumbra-se a necessidade de que sejam oferecidas turmas num intervalo menor de tempo, quer para propiciar a formação específica, em serviço, a muitos profissionais que estão atuando nas escolas indígenas sem a habilitação em curso de graduação, quer para garantir a demanda gerada pelo programa de pós-graduação específico que tem entrada anual.

Assim, parece ser mais que justificável, depois de duas décadas de funcionamento nos moldes de projeto/programa/turma especial, que o curso de Licenciatura Intercultural Indígena passe a oferecer turmas com entrada em menor tempo (4 anos) e com maior número de vagas (90 vagas), principalmente pelo simbolismo marcado tanto pelo início da "Década das Línguas Indígenas (2022-2032)" quanto pela recente institucionalização do Centro de Línguas Ameríndias da Faindi.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, Judite G. **Parceladas: uma proposta de integração entre ensino e pesquisa**. S. Paulo: Revista Edusp, Edusp, 1997.
- ARRUDA, Rinaldo Sérgio. **Os Rikbaktsa** - mudança e tradição. S. Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1992. Tese de doutoramento.
- BANDEIRA, Maria de L. **Formação de professores índios**: limites e possibilidades. Urucum, jenipapo e giz: educação escolar indígena em debate. Cuiabá: Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso - CEI/MT, 1997.
- _____. **Educação e diversidade cultural**: interculturalidade como episteme. Cadernos de Educação, Cuiabá: UNIC, 1997b.
- _____. **Antropologia**: diversidade e educação. Cuiabá: UFMT/ NEAD, v.6, 1995
- BARROS, Edir P. **Reflexões sobre a educação escolar indígena na conjuntura atual**. Urucum, jenipapo e giz: educação escolar indígena em debate. Cuiabá: Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso - CEI/MT, 1997.



- BORDIGNÓN, Mário. **Os Bororo na história do Centro-Oeste brasileiro**. Campo Grande: Missão Salesiana, 1987.
- BRASIL. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena**. Cadernos de educação básica, série institucional, vol. 2. Brasília: MEC, 1993.
- _____. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: SEF/MEC, 1998.
- _____. Em Aberto. **Tema: Educação Escolar Indígena**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: MEC/INEP, 1994.
- _____. CNE/CP. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em: 18 ago. 2019.
- BRZEZINSKI, Iria. **Trajetória do movimento para as reformulações curriculares dos cursos de formação de profissionais da educação**: do Comitê (1980) à Anfope (1992). Em Aberto. Brasília: MEC/INEP, ano 12; n 54, 1992.
- CAMARGO, Dulce. & ALBUQUERQUE, Judite. **Língua, cultura e territorialidade**: a formação de professores índios no Brasil Central. Macau: 1998. (mimeo).
- CEI/MT - Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso - **Grupo de Trabalho sobre a educação de terceiro grau**. Relatório do GT. Cuiabá: CEI/MT, 1997.
- _____. **Urucum, jenipapo e giz**: a educação escolar indígena em debate. Cuiabá: SEDUC, 1997.
- _____. Carta de Cuiabá. **Ameríndia**: tecendo os caminhos da educação escolar. Cuiabá: SEDUC/ CAIEMT /CEI-MT, 1998.
- COPIAR. Coordenação dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre.
- Declaração de princípios**. Manaus: COPIAR, 1994.
- CUNHA, Luiz Otavio Pinheiro da. **A política indigenista no Brasil**: as escolas mantidas pela FUNAI. Brasília: UnB, 1990. Dissertação de Mestrado.
- CUNHA, Manuela C. **Legislação indígena no século XIX**. Comissão Pró-Índio/SP, São Paulo: Edusp, 1992.
- DIAS DA SILVA, Rosa H. **Povos indígenas, Estado Nacional e relações de autonomia** – o que a escola tem com isso? 11º COLE, Campinas: Unicamp, 1997.
- GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO. **3º Grau Indígena: projeto de formação de professores indígenas**. Barra do Bugres: UNEMAT; Brasília: DEDOC/FUNAI, 2001.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). **As leis e a educação escolar indígena**: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- KAHN, Marina & FRANCHETTO, Bruna. **Educação indígena no Brasil: conquistas e desafios**. Em Aberto. Brasília: MEC/INEP, ano 14, 1994.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes Trópicos**. Lisboa: Edições 70, 1955 (1979).
- LOPES DA SILVA, Aracy. **A questão da educação indígena**. Comissão Pró-Índio/SP, São Paulo: Brasiliense, 1981.
- MACHADO, Maria Fátima R. **Quando os índios estudam antropologia**. Relatório da primeira etapa intensiva do Projeto Tucum. Cuiabá: SEDUC, 1996. (mimeo)
- MELIÀ, Bartomeu. **El Paraguay inventado**. Assunción del Paraguay: Centro de Estudios Paraguayos "Antonio Guasch", 1997.
- MENCHÚ TUM, Rigoberta. "Cultura e identidade", In UNESCO, **Gobernar la globalización**. Cumbre Regional para el desarrollo Político y los Principios Democráticos, Brasília, julio. 1997, pp. 31-36.
- MENDONÇA, Terezinha & VANUCCI, Maria Paula. **Projeto Tucum**: formação de professores indígenas". Urucum, jenipapo e giz: educação escolar indígena em debate. Cuiabá: Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso - CEI/MT, 1997.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Parâmetros em Ação**: quem são, quantos são, onde estão os povos indígenas e suas escolas no Brasil. Brasília: MEC, 2002.
- MONTE, Nietta L. **Escola da floresta**: entre o passado oral e o presente letrado. Rio de Janeiro: Multiletras, 1996.



- MUÑOZ, Héctor. **Política pública y educación indígena escolarizada en América Latina. Ameríndia:** tecendo os caminhos da educação escolar. Cuiabá: SEDUC/ CAIEMT/CEI-MT, 1998.
- OLIVEIRA, João Pacheco de. **Uma etnologia dos "índios misturados"? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais.** In Mana, vol.4, nº 1, Rio de Janeiro: Museu Nacional, abril de 1998.
- _____. **Ensaio em Antropologia Histórica.** Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1999.
- _____. (Org.). **Indigenismo e Territorialização:** poderes, rotinas e saberes coloniais no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro, Editora Contra Capa, 1998.
- PAIVA, José Maria. **Colonização de catequese: 1549-1600.** São Paulo: Autores Associados, 1982.
- PROFESSORES indígenas. Carta de Cuiabá. **Ameríndia:** tecendo os caminhos da educação escolar. Cuiabá: SEDUC/CAIEMT/CEI-MT, 1998.
- PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO. **Licenciatura Intercultural INDÍGENA** Faindi/Unemat, 2010.
- PROJETO 3º GRAU INDÍGENA. **Cadernos de Educação Escolar Indígena.** Barra do Bugres: UNEMAT, v.4, n.1, 2005.
- RESENDE, Márcia Spyer. **Um mapa do que pode ser a Geografia nas escolas indígenas:** Em Aberto. Brasília, MEC/INEP nº 63, 1994.
- RICARDO, Carlos Alberto. **"Os índios" e a sociodiversidade nativa contemporânea no Brasil.** In LOPES DA SILVA & GRUPIONI: A temática indígena na escola. Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.
- SANTOS, Silvio C. **Os direitos dos indígenas no Brasil:** In LOPES DA SILVA & GRUPIONI: A temática indígena na escola. Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.
- SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei de Educação.** São Paulo: Autores Associados, 1997.
- SECCHI, Darci. **Cem anos depois:** escolas indígenas em Mato Grosso. Urucum, jenipapo e giz: a educação escolar indígena em debate. Cuiabá: CEI/MT, 1997.
- _____. **Sobre a implantação de escolas indígenas no pólo geo-cultural do Xingu.** Relatório de consultoria, Cuiabá: PNUD/Prodeagro, 1996.
- _____. **Diagnóstico da educação escolar indígena em Mato Grosso.** Cuiabá: PNUD/Prodeagro, 1995. (mimeo)
- _____. **Formação de professores indígenas:** um novo conceito de profissionalidade docente. Projeto de pesquisa para o doutorado em Ciências Sociais da PUC- SP, São Paulo: PUC-SP, 1997.
- RESOLUÇÃO CNE/CP 1/2015. **Diário Oficial da União,** Brasília, 8 de janeiro de 2015 – Seção 1 – pp. 11-12.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referenciais para a Formação de Professores Indígenas.** Brasília: MEC, 2002.
- SECRETARIA DE ENSINO FUNDAMENTAL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas** – RCNEI. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- SEDUC - Secretaria de Estado de Educação. **Projeto Tucum:** programa de formação de professores indígenas para o magistério. Cuiabá: SEDUC, 1995.
- SEE – Secretaria de Estado de Educação. **Histórico da Educação Escolar Indígena.** Cuiabá: SEE, 1994.
- SILVA, Márcio F. & AZEVEDO, Martha M. **"Pensando as Escolas dos Povos Indígenas no Brasil: o movimento de professores indígenas no Acre, Amazonas e Roraima.** In: LOPES DA SILVA & GRUPIONI (Orgs.). A Temática Indígena na Escola. Brasília: MEC/MARI/ UNESCO, 1995.
- SILVA, Márcio F. da. **A conquista da escrita.** Campinas: Unicamp, 1994. (mimeo).
- _____. **A Conquista da Escola:** educação escolar e movimento de professores indígenas no Brasil. In: Em Aberto. Brasília: MEC/INEP, nº 63, 1994.
- SMED. **Ciclos de formação:** proposta político-pedagógica da escola cidadã. Cadernos Pedagógicos nº 9. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 1996.
- TAUKANE, Darlene. **Educação escolar entre os Kurá-Bakairi.** Cuiabá: IE/UFMT, 1996. Dissertação de Mestrado.
- UFMT/EI - Universidade Federal de Mato Grosso - Instituto de Educação. **Curso de Licenciatura Plena em Educação Básica.** Cuiabá: UFMT/IE/NEAD, 1993.



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - CONEPE



_____. **Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia:** uma proposta interinstitucional. Cuiabá: UFMT/IE, 1994.

UNIVERSIDADE DE CUENCA. Projeto EBI - **Educação Bilíngue e Intercultural**. Quito: EBI/GTZ/DINEIB/UNICEF- UNESCO, 1997.