

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES QUE ATUAM NO COLÉGIO
ESTADUAL INDÍGENA DE CORUMBAUZINHO, PRADO/BA**

**INITIAL TRAINING OF TEACHERS WHO WORK AT THE SCHOOL
INDIGENOUS STATE OF CORUMBAUZINHO, PRADO/BA**

Maicon Rodrigues dos Santos¹

José Valdir Jesus de Santana²

Resumo: O presente artigo objetiva compreender como se deu o processo de formação inicial dos professores de Corumbauzinho, município de Prado/BA, e quais foram as contribuições que o curso promoveu para o desempenho educacional com os estudantes indígenas. A formação de professores indígenas no Brasil foi uma grande conquista das populações indígenas. Durante muito tempo, os povos indígenas não foram os protagonistas dos seus processos de escolarização. Atualmente, estes povos estão lecionando nas escolas indígenas de sua comunidade, com uma pequena parcela de professores não indígenas atuando nessas unidades escolares. No Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho - CEIC, localizado no município de Prado/BA, na aldeia Corumbauzinho, a maioria dos professores são indígenas e uma grande parcela desses professores cursaram ou estão cursando licenciaturas interculturais. Uma lacuna percebida é a baixa quantidade de professores que estão cursando áreas que envolvem a matemática e a pedagogia intercultural. O professor não indígena que atua na unidade escolar tem experiência em trabalhar com estudantes indígenas e é bem aceito pela comunidade escolar e local. Esta pesquisa fundamenta-se em uma abordagem de natureza qualitativa, que se utilizou do questionário como instrumento para “coleta” dos dados junto a alguns professores do CEIC. Dessa forma, percebeu-se que as formações iniciais contribuíram de forma significativa para que estes educadores melhorassem os seus desempenhos educacionais com os estudantes indígenas.

Palavras-chave: Educação escolar Indígena. Formação de professores. Povo indígena Pataxó.

Abstract: The present article aims to understand the process of initial teacher training in Corumbauzinho, a district in Prado/BA, and the contributions the course made to the educational performance of Indigenous students. The Indigenous teacher's training in Brazil was a significant achievement for indigenous populations. For a long time, Indigenous peoples were not the protagonists of their educational processes. Nowadays, these people are teaching

¹ Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais. Diretor escolar do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho. E-mail: maiconrodriguesdosantos1992@gmail.com.

² Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia- UNEB. Graduação em Sociologia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Mestrado em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Doutorado em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Pós-doutorando em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Professor Titular, com dedicação exclusiva, do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Campus de Vitória da Conquista. E-mail: jsantana@uesb.edu.br.

in the indigenous schools of their communities, with a small portion of non-indigenous teachers working in these schools. At the Corumbauzinho State Indigenous School (CEIC), located in the district of Prado/BA, in the Corumbauzinho village, the majority of the teachers are indigenous, and a large portion of these teachers have either completed or are currently pursuing intercultural teaching degrees. One gap identified is the low number of teachers studying areas related to mathematics and intercultural pedagogy. The non-indigenous teacher at the school has experience working with Indigenous students and is well-accepted by the school and local community. This research is based on a qualitative approach, utilizing a questionnaire for data collection from some teachers at CEIC. Thus, it was observed that the initial training significantly contributed to improving these educators' educational performance with Indigenous students.

Keywords: Indigenous school education. Teacher training. Pataxó indigenous people.

Considerações iniciais

Ao longo de todo o período colonial, imperial e parte do republicano, os indígenas não foram os protagonistas de seus processos educacionais. A escola era utilizada como instrumento de repressão, na qual os indígenas não podiam decidir sobre o tipo de educação que eles almejavam, como ressaltaram Ferreira (2001), Cohn (2005), Cohn e Santana (2016), Araújo (2010, 2011, 2013), Silva (2014), Santana (2015), Nascimento (2017), Magalhães (2019, 2020) e Santos (2021).

A princípio, a escola serviu para catequizar os indígenas. Depois para transformá-los em trabalhadores nacionais. Por fim, assimilá-los à comunidade nacional. Isso fez com que muitos indígenas tivessem as suas línguas e culturas enfraquecidas.

No momento presente, a escola tem um papel muito importante para os povos indígenas, pois estes a utilizam transformando-na e trazendo sentidos próprios para ela (BERGAMASCHI, 2012). Para Bergamaschi (2012), a escola para os povos indígenas é algo ainda em construção. Muitas escolas indígenas do Nordeste, por exemplo, tem uma preocupação maior com a revitalização linguística e a questão das retomadas territoriais. Já nas escolas da região Norte, a preocupação maior é com madeireiros e garimpeiros.

No que concerne a atuação de professores nas escolas indígenas, estas devem possuir professores indígenas trabalhando em seus quadros de professores, excetuando algumas situações em que ainda há necessidade de haver professores não indígenas atuando nessas unidades escolares.

Dessa forma, para que a educação escolar indígena seja uma educação específica, diferenciada, bi-multilíngue e intercultural, é necessário que os professores indígenas tenham uma formação inicial bastante consolidada. Para isso, existem instituições de ensino superior

que ofertam licenciaturas e pedagogias interculturais para educadores indígenas. Uma das primeiras instituições a fornecerem esse tipo de formação foi a Unemat:

As primeiras experiências de Vestibular Diferenciado para ingresso dos povos indígenas nas universidades, em cursos específicos, são do final dos anos de 1990, consolidadas em política de estado em 2001 no Mato Grosso com o primeiro curso de licenciatura indígena, pela Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), seguida, em 2003, pela criação de um curso de licenciatura indígena, pela Universidade Federal de Roraima, em um cenário de grandes movimentos indígenas para a ampliação e oferta de formação de professores indígenas (MENEZES; FAUSTINO; NOVAK, 2021, p. 916).

Os cursos de formação de professores indígenas geralmente são ofertados por universidades e instituições públicas de ensino superior. Além do mais há formação de magistério indígena em nível médio, que habilita os professores indígenas para atuarem com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental. Na Bahia, já aconteceram formações de magistério indígena. A mais recente ocorreu com os professores indígenas aprovados no concurso público, categoria professor indígena. Essa formação em magistério indígena foi um requisito para a permanência no concurso, pois, no ato da posse, todos os indígenas aprovados no concurso teriam que fazer a inscrição nessa formação em nível médio.

Inclusive há muitos indígenas que optaram por fazer graduações em outras licenciaturas, devido terem dificuldades para ingressarem nos cursos de licenciaturas interculturais nas universidades públicas. Nesse sentido, cursaram licenciaturas não interculturais. Outros, após terem cursado licenciaturas não interculturais, conseguiram ingressar nas licenciaturas interculturais, ficando com duas licenciaturas: uma intercultural e outra não intercultural.

Ainda em relação à formação de professores indígenas em nível superior,

O curso de formação para docentes indígenas é ofertado por instituições públicas e/ou privadas, de forma concentrada em determinados períodos, com encontros mensais, com atividades presenciais e/ou a distância, com conteúdos trabalhados, tanto de formação geral quanto de formação específica (indígena), focando principalmente nas metodologias de trabalho a serem aplicadas em sala de aula. Considerando que a formação ocorre baseada nos princípios legais e morais da cultura indígena, os docentes são professores indígenas ou militantes dos movimentos sociais, vinculados à questão cultural, com titulação de especialistas, mestres e doutores, proporcionando uma adaptação tranquila ao fazer pedagógico dentro das escolas indígenas, abordando o processo de construção da identidade profissional e destacando a estreita relação entre identidade cultural e identidade profissional (ORÇO; ORÇO, 2017, p. 139).

No caso mais específico dos professores indígenas de Corumbauzinho, no estado da Bahia, os professores das licenciaturas interculturais, em sua grande maioria, que lecionam para estes educadores, são professores não indígenas que possuem um vasto conhecimento sobre a questão indígena e respeitam essas populações. Inclusive há professores indígenas em universidades, como Edson Kayapó, por exemplo, que atua no Instituto Federal da Bahia, em Porto Seguro, na Licenciatura Intercultural (Linter).

Os professores indígenas que atuam no Colégio Estadual indígena de Corumbauzinho cursaram (ou ainda cursam) licenciaturas interculturais na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade do Estado da Bahia, Campus X (UNEB) e Instituto Federal da Bahia, Campus Porto Seguro (IFBA). Recentemente, uma educadora dessa unidade escolar também ingressou na Universidade Federal da Bahia (UFBA) como discente. No Corumbauzinho, ademais, têm professores indígenas que cursaram licenciaturas não interculturais e professores indígenas que possuem apenas o ensino médio. Além disso, há professores não indígenas lecionando na unidade escolar, com a concordância do Colegiado Escolar.

Esse artigo objetiva compreender como se deu o processo de formação inicial dos professores de Corumbauzinho e quais foram as contribuições que o curso promoveu para o desempenho educacional com os estudantes indígenas.

Direito a uma educação diferenciada

A educação escolar indígena no Brasil iniciou ainda no período colonial. Nesse período, os indígenas eram catequizados pelos padres católicos Jesuítas, cuja finalidade estava associada à fé cristã. Foi um período em que a língua indígena e suas práticas culturais foram bastante enfraquecidas, através do processo de catequização.

Após a expulsão dos padres Jesuítas, pelo ministro de Portugal, o Marquês de Pombal, no período conhecido como Diretório dos Índios, a educação dos indígenas passou a ser ministradas em escolas que tinham como objetivo fortalecer a língua portuguesa entre os povos indígenas, em detrimento de suas línguas nativas (FERREIRA, 2001).

Quanto ao período que se inicia com o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), no início de século XX, a educação escolar ofertada aos indígenas tinha como finalidade capacitar os indígenas para serem trabalhadores nacionais. Foi um período em que ocorreu diversas violações dos direitos humanos, fazendo com que, em 1967, a Fundação Nacional do Índio (Funai) passasse a ser o órgão responsável pelas populações indígenas (FERREIRA, 2001; ARAÚJO, 2011, 2013; SILVA, 2014; SANTANA, 2015; MAGALHÃES, 2019).

A Funai, então, passou a ser a responsável pela educação escolar dos povos indígenas. Antes da Constituição Federal de 1988 (CF), órgãos ligados a missões religiosas protestantes como o Instituto Linguístico de Verão (*Summer Institute of Linguistic*, em inglês), também ficaram encarregados de ensinar os indígenas. Entretanto, durante os seus ensinamentos, eles iam estudando as línguas indígenas, de forma a compreendê-las e ficar mais fácil de introduzir

a língua portuguesa. Assim, essas missões religiosas também contribuíram para o enfraquecimento das línguas e culturas indígenas (FERREIRA, 2001; SILVA, 2014).

Apenas com o advento da Constituição Federal de 1988, foi que os indígenas passaram a ter uma educação escolar indígena que reconhecesse as suas especificidades. Anteriormente à CF, o objetivo da educação escolar indígena era o de assimilá-los à comunidade nacional, através do enfraquecimento linguístico e cultural, de forma que eles não fossem mais considerados indígenas.

Em 1991, a educação escolar indígena passou a ser responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), através do decreto 26/1991. Dessa maneira, através do MEC, os estados e municípios passaram a ofertar educação escolar indígena, mantida pelo poder público.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reproduziu a afirmação da CF de 1988, reafirmando a utilização das línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, em relação à educação escolar indígena. Além do mais, afirma que alguns dos objetivos da educação escolar indígena é a recuperação das memórias históricas, reafirmação das identidades étnicas e valorização das línguas e ciências das populações indígenas (BRASIL, 1996).

Em 1998, foi criado o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Foi um documento muito importante, não para padronizar o currículo das escolas indígenas, mas para servir de subsídio para a elaboração dos currículos de cada unidade escolar. Hoje em dia, esse documento ainda serve de subsídio para as escolas indígenas, mas ainda carece de ser atualizado, pois não atende às especificidades dos indígenas da região Nordeste e todas as modalidades de ensino da educação escolar indígena:

O RCNEI projeta a Educação Escolar Indígena numa ideia de currículo nacional para as escolas indígenas, no entanto, não ganhou muita ressonância e amplitude nas comunidades indígenas, como já era esperado, uma vez que é impossível um centramento curricular sem escapes. Meu primeiro contato de estranhamento com o RCNEI se deu em 2008, quando fui contactado pela Diretoria Regional de Ensino (DIREC) de Teixeira de Freitas-Bahia, solicitando que eu desse uma formação sobre práticas de alfabetização e letramento para professores (as) pataxó na jornada pedagógica, que ocorreu na aldeia Águas Belas. Entre meus estudos sobre a Educação Escolar Indígena, o RCNEI se apresentava como um documento basilar para se pautar a formação de professores (as), qual foi meu espanto ao saber que as escolas pataxó estavam construindo seus currículos, sendo que algumas nem mesmo sabiam da existência do RCNEI. Procurei saber porque um documento com tentativas de centramento curricular como o RCNEI, depois de 10 anos, não tinha ressonância com os Pataxó, não obstante, ao contrário do que afirmavam os (as) professores (as) pataxó sobre o desconhecimento do RCNEI, caminhando pelas aldeias e escolas pataxó encontrei vários exemplares e cópias largadas com outros livros nas estantes. Neste sentido, não é que havia um desconhecimento, o que havia, era e é, um certo rechaçamento do documento. Ao conversar com professores (as) pataxó sobre o RCNEI, estes (as) colocaram que o documento traz, em sua maioria, experiências dos indígenas das regiões Norte e Centro-Oeste e que pouco diz das experiências dos indígenas do Nordeste. Vale dizer, que nesse período, ainda na primeira década do

século XXI, os preconceitos que passavam os indígenas do Nordeste em encontros nacionais das políticas indigenistas eram bem maiores do que os relatados hoje, o que justifica esse rechaçamento do RCNEI por não trazer empatia às questões dos indígenas do Nordeste (SILVA, 2019, p. 88).

No ano de 1999 foi criado o parecer 14/99, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. No mesmo ano, foi criada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação a resolução 3/99, que fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências (SILVA, 2014).

Em 2001, foi implantado o Plano Nacional de Educação (PNE), que em relação à educação escolar indígena faz um diagnóstico, estabelece diretrizes e projeta objetivos e metas para serem cumpridos (BRASIL, 2001).

Essas legislações informadas sempre traziam aspectos da formação do professor indígena, reforçando a importância dessas formações. Inclusive, o PNE de 2001, salientava que as formações para professores indígenas poderiam ocorrer à distância. Todas essas legislações, caracterizadas por pareceres, resoluções, leis e decretos, assim como os referenciais e diretrizes para a educação escolar indígena foram importantes, mas um dos mais importantes, que detalha aspectos da formação de professores indígenas, foi criado em 2002: o livro Referenciais para a Formação de professores indígenas. Esse livro traz muitos aspectos essenciais para a formação dos professores.

Em 2004, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, que trata sobre Povos Indígenas e Tribais, foi ratificada no Brasil, através do decreto nº 5.051/2004. Essa convenção é muito importante, pois é uma convenção internacional, e o Brasil, por ser signatário dessa convenção, ratificou-a, para que os direitos dos povos indígenas sejam fortalecidos.

Em 2009 o Decreto nº 6.861/2009 estabelece a criação dos Territórios Etnoeducacionais (TEEs). Esses territórios etnoeducacionais abrangem povos indígenas de diferentes etnias. Esses territórios foram divididos através das relações históricas, sociais, linguísticas, além de valores e práticas culturais.

Tem-se então, com os Territórios Etnoeducacionais, a (re) criação de uma escola que valoriza os espaços e tempos educativos específicos e peculiares de cada comunidade indígena, dos quais participam não só os trabalhadores da educação, mas também a família de cada estudante, a comunidade e outras instituições que participam do sistema colaborativo da Educação Escolar Indígena (GONÇALVES; NASCIMENTO; VIEIRA, 2018, p. 64-65).

No ano de 2008, a Lei n. 11.645/2008, modificou a LDB, incluindo que as histórias e culturas indígenas também teriam que ser trabalhadas nas escolas públicas e privadas da educação básica no Brasil, contribuindo para o rompimento de preconceitos e estereótipos da

população indígena. Essa lei foi um marco muito importante para as populações indígenas, pois ela determina que as escolas não indígenas sejam obrigadas a cumprirem a lei (BRASIL, 2008).

No ano de 2012, foi estabelecida a Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Já em 2015, foi criada a Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências (BRASIL, 2012).

Essas são algumas legislações que tratam sobre a Educação Escolar Indígena em âmbito nacional. Observa-se que houve muitos avanços para os povos indígenas, no que tange ao processo educacional, após a CF de 1988. Dessa forma, os povos indígenas podem promover uma educação escolar indígena que esteja voltada para os seus objetivos, sem serem impedidos de utilizarem as suas línguas e suas culturas.

Perfil do professor indígena

Conforme o livro *Referenciais para a formação de professores indígenas*, existem algumas características que os professores indígenas precisam possuir:

Reconhecer-se e ser reconhecido como pertencente à comunidade/povo indígena em que funciona a escola. Ser apoiado e indicado pela comunidade por meio de suas formas de representação política. Estar sensível às expectativas e às demandas da comunidade relativas à educação escolar de seus membros. Saber dialogar com as lideranças de sua comunidade, com pais e alunos. Relacionar-se de forma respeitosa com a comunidade, ajudá-la nas dificuldades e defender seus interesses. Agir de acordo aos compromissos assumidos com a comunidade. Ter comportamento compatível com a organização social e cultural da comunidade e com suas regras e princípios. Demonstrar interesse pela aprendizagem e desenvolver os tipos de saberes (didáticos pedagógicos, psicossociais, culturais e políticos) implicados na função. Demonstrar interesse e desenvolver capacidades bilíngües nas modalidades orais e escritas no português e nas línguas indígenas maternas (quando estas são faladas ou conhecidas). Conhecer, valorizar, interpretar e vivenciar as práticas linguísticas e culturais consideradas significativas e relevantes para a transmissão e para a reprodução social da comunidade. Tornar-se progressivamente um pesquisador, estimulador e divulgador das produções culturais indígenas entre as novas gerações e na sociedade envolvente. Tornar-se um intelectual que reflete e faz refletir criticamente sobre a realidade do seu povo nas atuais circunstâncias históricas e ajuda a transformá-la. Respeitar e incentivar a pesquisa e o estudo dos conhecimentos relativos à sociedade e ao meio ambiente junto dos mais velhos, dos caciques, das lideranças e dos demais membros de sua comunidade. Tornar-se um líder capaz de mobilizar outros, a partir dos espaços educacionais, para identificar, entender e buscar soluções para os problemas da comunidade. Ser criativo e participar de sua comunidade profissional, trocando experiências com outros professores indígenas e não-indígenas. Ser conhecedor e transmissor dos direitos e deveres das sociedades indígenas no país e no mundo. Ser capaz de conceber seu trabalho de forma abrangente, apoiando o preparo do aluno para a vida social. Participar do cotidiano da aldeia, dos eventos culturais e tradicionais do seu povo. Desenvolver e aprimorar os processos educacionais e culturais dos quais é um dos responsáveis, agindo como mediador e articulador das informações entre seu povo, a escola e a sociedade

envolvente. Relacionar a proposta pedagógica da escola à proposta política mais ampla de sua comunidade relativa ao seu presente e futuro. Praticar no seu cotidiano a coerência entre a expressão verbal e a prática (BRASIL, 2002, p. 23-24).

Um dos fatores mais importantes é o reconhecimento étnico dos professores indígenas. Primeiramente, esses profissionais, que atuam em escolas indígenas, precisam ser reconhecidos por suas respectivas comunidades como pertencentes ao seu povo. É importante destacar que existem escolas indígenas que possuem professores não indígenas atuando, devido existir necessidade de estes profissionais trabalharem nessas escolas, pois, em alguns casos, ainda não há professores indígenas habilitados com formação superior. Essa aceitação de professores não indígenas nas escolas indígenas vai depender de cada povo ou cada aldeia, considerando que também há professores não indígenas que possuem um vasto conhecimento sobre os processos de produção das aldeias indígenas e são bem aceitos, devido à sua proximidade com esses povos.

Outro fator digno de ser considerado é o compromisso do professor indígena com a comunidade. Diferente dos professores não indígenas, os professores indígenas trabalham para os seus próprios parentes (filhos, sobrinhos, primos, pais, tios, etc). Além disso, moram na mesma comunidade ou em comunidades vizinhas. Logo, esses profissionais, além de serem professores, ainda possuem um papel muito importante em suas comunidades. Muitos destes profissionais ajudam muito o cacique e as lideranças de suas respectivas comunidades, seja fazendo atas e ofícios, seja auxiliando em viagens para reivindicar os direitos indígenas. Em suma, o professor indígena deve atuar de forma que contribua para o crescimento da sua comunidade.

O professor indígena, ao estudar em uma universidade, precisa dar um retorno para a sua comunidade. Essa é uma cobrança das lideranças, pois quando estes profissionais vão fazer uma faculdade pública, que precisa da assinatura das lideranças, as lideranças assinam na esperança de estes profissionais darem retorno para as suas respectivas comunidades. Dessa maneira, o professor indígena precisa ter esse compromisso de obter o conhecimento das universidades e trazer estes conhecimentos para a sua própria comunidade, a fim de contribuir para a melhoria da qualidade de vida do seu povo.

No que se refere à questão linguística, é importante que todos os professores indígenas, independente da disciplina em que lecionam, tenham o conhecimento da língua. Sabe-se que os indígenas do Nordeste foram os povos que tiveram o primeiro contato com os portugueses, e que isso fez com que muitos destes povos não falassem mais as suas línguas de forma fluente. Assim, a escola é um espaço de revitalização linguística e o fortalecimento da língua indígena

deve ser feito por todos os professores, e a comunidade deve criar formas de fortalecer a questão linguística no cotidiano da aldeia também, de forma que a língua indígena seja praticada cada vez mais, conforme ressaltado por Bomfim (2012).

O professor indígena, além do mais, deve ser um professor-pesquisador. É importante que ele ensine aos estudantes aspectos sobre o seu povo. Entretanto, muitos destes conhecimentos não estão nos livros didáticos. Por isso, o professor indígena precisa pesquisar entre o seu próprio povo: como surgiu o seu povo, como surgiu a aldeia, como era a forma de sobrevivência do seu povo, etc. Em vista disso “A formação do professor indígena inclui uma especificidade, que é a de conhecedor da própria cultura” (ORÇO; ORÇO, 2017, p. 138).

O professor indígena deve trazer para a sala de aula conhecimentos que fortaleçam o pertencimento étnico dos seus estudantes, e também levar esses estudantes para aulas de campo para estarem ouvindo os mais velhos, as lideranças, entrando na natureza, conhecendo as nascentes, os rios, as roças, dentre outros. Dessa forma,

[...] o professor não deve refletir unicamente sobre sua prática, indo além dos muros da instituição onde atua, para compreender os interesses subjacentes à realidade social. É sobre esta prerrogativa que a formação inicial de professores indígenas e para a educação indígena deve se assentar (MELO JÚNIOR; FORTUNATO, 2018, p. 53).

Além de ser pesquisador, o professor indígena precisa estar atendo à realidade em que vive o seu povo. Os indígenas do Nordeste, por exemplo, vivem uma situação fundiária de muita violência. Muitos indígenas já perderam as suas vidas, lutando pelas demarcações territoriais. Sendo assim, é necessário que as escolas indígenas também preparem os indígenas para a luta, pois “Os índios recorrem à educação escolar, hoje em dia, como instrumento conceituado de luta” (FERREIRA, 2001, p. 71).

Ser professor indígena é bastante desafiador e, ao mesmo tempo, muito satisfatório, pois o professor indígena contribui significativamente para que os seus alunos possam ingressar nas universidades, no mercado de trabalho, lutando pela garantia dos seus direitos, tendo orgulho do seu pertencimento étnico.

Formação de professores indígenas do Corumbauzinho em outras universidades e professores indígenas sem formação

O Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho (CEIC) localiza-se no município de Prado-BA, na aldeia Corumbauzinho, pertencente à Terra Indígena Barra Velha. Essa unidade escolar de ensino conta com 15 professores, um diretor, uma coordenadora pedagógica, 3 cuidadoras, 15 funcionários de apoio, 190 alunos distribuídos em 19 classes que abrangem da

creche ao ensino médio, incluindo a educação de jovens e adultos (EJA). Devido a essa baixa quantidade de estudantes, a escola é considerada de pequeno porte.

Até o ano de 2011, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, que nesse período ainda não ofertava o ensino médio e se chamava Escola Estadual Indígena de Corumbauzinho, a maior parte dos professores não tinha formação em nível superior. Alguns tinham formação em magistério convencional e outros em magistério indígena. Uma pequena parcela de professores estava cursando a universidade de forma particular, como é o caso de três professores que estavam cursando Pedagogia. Um destes, atualmente, está na direção do colégio, outro na regência e a outra como funcionária de apoio. Também havia outro professor, que foi um dos primeiros professores do Corumbauzinho, que estava cursando uma faculdade particular em História. Infelizmente, devido ao vencimento do seu contrato, ele não atua mais no Corumbauzinho.

Esses profissionais que cursaram uma faculdade particular fizeram isso devido não haver oportunidades de se cursar uma licenciatura intercultural em uma universidade pública, pois não havia possibilidade de acessar os editais das universidades pelo fato de na aldeia não haver energia elétrica e internet. Dessa maneira, a única alternativa foi ter cursado uma faculdade particular.

No tocante aos professores que ainda não estão cursando um curso em nível superior, um destes já informou que não possui mais interesse em continuar atuando na unidade escolar, pois está entrando na área do empreendedorismo. O outro professor ainda não conseguiu ingressar em uma universidade. É importante salientar que a formação inicial para se atuar nas escolas indígenas é muito importante. Entretanto, a legislação da educação escolar indígena ainda permite professores atuarem na escola indígena sem uma formação em nível superior, mas deixa claro que o professor indígena deve cursar um curso em nível superior, concomitante com o trabalho.

O processo de contratação de professores indígenas ocorre de três maneiras: concurso, contrato temporário através de provas e contrato temporário em caráter emergencial. A forma como esses professores são selecionados, na atualidade, é através de provas, nos casos dos concursos e contratos temporários que envolvem provas, e contratos emergenciais. O Colegiado Escolar, nesse sentido, é o responsável pela validação do ingresso dos professores que são admitidos através de concurso e de contratos temporários que envolvem provas. No caso dos professores que são admitidos pelo contrato emergencial, o próprio Colegiado faz o processo de seleção, considerando o currículo do candidato e, quando necessário, provas escritas.

O Colegiado Escolar é um órgão deliberativo e fiscalizador que foi instituído no CEIC para promover a gestão democrática. Todos os segmentos da comunidade escolar e local compõem o Colegiado: o segmento dos pais, o segmento dos professores, o segmento dos estudantes, o segmento dos funcionários, o segmento da direção e o segmento da comunidade local (representado pelo cacique da aldeia).

Formação de professores indígenas do Corumbauzinho na UFMG

No que diz respeito à UFMG, essa universidade encontra-se no estado de Minas Gerais, em sua capital Belo Horizonte. Todos os anos essa universidade lança editais para uma área específica do curso Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG). De acordo com o site³ do curso, o FIEI foi criado em 2009, e visa formar educadores indígenas para atuarem em suas comunidades.

Para Tavares, Valadares e Silveira Júnior (2017), o FIEI

[...] busca, sobretudo, subsidiar a construção de currículos e práticas inovadoras nas escolas indígenas, sempre permeadas pelo diálogo intercultural entre os saberes tradicionais dessas comunidades e o conhecimento científico acumulado historicamente, ou seja, a interculturalidade é a componente característica de um modelo pedagógico para esse Curso e para o trabalho docente indígena em suas escolas (TAVARES; VALADARES; SILVEIRA JÚNIOR, 2017 p. 163).

Esses autores afirmam que cada habilitação em uma área específica dura quatro anos. Esses quatro anos são divididos em módulos e intermódulos. Os módulos acontecem duas vezes por ano. Em cada módulo, os alunos ficam cerca de cinco semanas estudando. Cada módulo inclui um Seminário Temático, com temas voltados para o cotidiano dos povos indígenas brasileiros. Além disso, há estudos também com ênfase em povos indígenas de outras partes do mundo. Uma característica muito importante é que sábios indígenas são convidados para participarem desses seminários (TAVARES; VALADARES; SILVEIRA JÚNIOR, 2017).

Em referência ao intermódulo, ele já ocorre nas aldeias indígenas, em que os estudantes moram. Isso acontece entre os períodos em que não estão acontecendo os módulos. O foco das atividades que acontecem nos intermódulos é o de tornar os professores indígenas pesquisadores. Assim sendo, atividades de estudo, pesquisa e produção de materiais didáticos são solicitadas (TAVARES, VALADARES, SILVEIRA JÚNIOR, 2017).

³ Disponível em <<https://www.ufmg.br/mostra/curso/formacao-intercultural-para-educadores-indigenas-licenciatura/#:~:text=A%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20Intercultural%20para%20Educadores,%3B%20L%C3%ADnguas%2C%20Arte%20e%20Literatura>>. Data de acesso: 13 de agosto de 2024.

No CEIC ocorreu algo muito interessante, em relação às atividades solicitadas pela UFMG para os cursistas de diferentes habilitações. Os estudantes da habilitação em Línguas, Artes e Literatura e Ciências Sociais e Humanidades fizeram grafismos indígenas nas paredes do colégio de Corumbauzinho, as quais ficaram muito bonitas, destacando os detalhes da aldeia mãe Barra Velha.

No Corumbauzinho também há um Horto Medicinal, fruto do trabalho de conclusão de curso de duas educadoras do Corumbauzinho. Uma dessas educadoras não se encontra mais atuando nessa unidade escolar. Esse Horto Medicinal possui várias ervas medicinais, classificadas por suas finalidades, ou seja, cada espaço do horto, que contém determinadas ervas medicinais, serve para um órgão específico do corpo humano.

Uma dessas educadoras, que respondeu uma pergunta em um questionário sobre a sua formação inicial, ressaltou que obteve “melhorias nas metodologias de ensino-aprendizagem, criando técnicas didáticas e formas de lidar com os desafios dos trabalhos em sala de aula”. O uso de metodologias diversificadas é muito importante no ambiente escolar, principalmente quando o educador faz aulas práticas ou aulas de campo. Isso incentiva bastante os estudantes. Outros tipos de metodologias que podem aprimorar as aulas são o uso de equipamentos audiovisuais.

As técnicas didáticas, além do mais, são muito necessárias, considerando que os estudantes precisam querer aprender. Para que isso aconteça, os estudantes precisam obter explicações e exemplos de coisas que são significativas para eles, como coisas do seu cotidiano.

Geralmente as áreas que são ofertadas pela UFMG são Ciências da Vida e da Natureza; Ciências Sociais e Humanidades; Matemática; Línguas, Artes e Literatura. Recentemente também passou a ser ofertado o curso de Pedagogia Intercultural. O Colégio Corumbauzinho possui três professores que cursaram o FIEI: dois em Ciências Sociais e Humanidades, e uma em Ciências da Vida e da Natureza. Temos ainda uma professora cursando Línguas, Artes e Literatura, e outra cursando Ciências Sociais e Humanidades. Ademais, há outras pessoas que trabalham na unidade escolar que não estão na regência, mas que estudaram na UFMG, como a coordenadora pedagógica, por exemplo. Além disso, alguns ex-concluintes do ensino médio no Corumbauzinho também estão cursando o FIEI.

Formação de professores indígenas do Corumbauzinho na UNEB, IFBA e UFBA

A Universidade do Estado da Bahia - UNEB possui o curso de Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena e em Pedagogia Intercultural. Segundo Santos e Lima (2015), a SANTOS, Maicon Rodrigues dos; SANTANA, José Valdir Jesus de. Formação inicial de professores que atuam no Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, Prado/BA. **Revista de Estudos Indígenas de Alagoas – Campiô**. Palmeira dos Índios, v. 3, n. 2, p. 153-173. 2024.

Liceei, na Bahia, iniciou em 2009, com cerca de 109 professores indígenas de várias etnias, que já estavam atuando em escolas indígenas. Silva (2017) ressalta que

A Liceei surge em atendimento às demandas dos povos e comunidades indígenas da Bahia, respondendo o Edital nº 3, de 24 de junho de 2008, do Ministério da Educação e Cultura (MEC), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (Prolind) (SILVA, 2017, p. 200).

Ainda segundo Silva (2017), a Liceei se divide em duas turmas: uma no norte do estado da Bahia, no Campus da UNEB de Paulo Afonso, e outro no extremo sul da Bahia, no Campus X da UNEB em Teixeira de Freitas. A UNEB, Campus X, é a universidade mais próxima da aldeia Corumbauzinho, pois ela se localiza em Teixeira de Freitas-BA, e Corumbauzinho em Prado-BA. Essa universidade possui indígenas das etnias Pataxó, Pataxó Hãhãhãe e Tupinambá.

A UNEB, Campus X, atualmente possui professores indígenas cursando a Liceei e a Pedagogia Indígena, além de cursistas que ainda não são professores. No que concerne aos professores do Corumbauzinho, temos dois professores que estudam na UNEB e vários ex-estudantes deste colégio estudando nessa universidade. Esse curso “[...] possui uma concepção político-pedagógica exemplar, que se aperfeiçoa ao longo desses anos, a partir da sua execução que privilegia a interlocução com os professores indígenas e suas lideranças” (SANTOS; LIMA, 2015, p. 158). Além disso, a Liceei é um curso de formação inicial de professores indígenas que possui uma construção muito dinâmica, pois abrange as contribuições de lideranças e comunidades indígenas. Dessa forma, é muito bem vista pelo movimento indígena baiano, que consideram a Liceei como um curso político (SILVA, 2017).

Um dos professores de Corumbauzinho, que foi contratado recentemente por um contrato emergencial e que está cursando a área de linguagens na UNEB, ao responder um questionário, tratando sobre as contribuições da formação inicial para sua atuação com estudantes indígenas disse que

As contribuições que eu tive no início do curso foi a formação de um professor indígena. Quando eu comecei, eu não atuava na sala de aula. Na minha formação, eu escolhi a área de Linguagem, porque atualmente tô atuando na matéria de língua indígena, que envolve a área da Linguagem.

Esse professor, no decorrer de sua formação inicial, que ainda está em curso, percebeu que a sua formação inicial está contribuindo para habilitá-lo para compreender como deve ser a atuação do professor indígena na sala de aula. Como foi visto anteriormente, o professor indígena precisa possuir um conjunto de características para poder fornecer uma educação escolar indígena específica, diferenciada, bi-multilíngue e intercultural.

O professor ainda afirma que quando iniciou as suas atividades na unidade escolar, ele não atuava na sala de aula, pois iniciou no programa Educa Mais, promovido pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA), como voluntário, atuando com a oficina de Cultura Indígena. Depois, ele foi contratado, em caráter emergencial, para lecionar a disciplina de Língua Indígena, que compõe a área das linguagens.

A área que esse educador escolheu tem relação com a disciplina ministrada, pois Língua Indígena pertence à área das linguagens. Desse modo, a formação inicial para esse educador contribuirá de forma significativa para que ele possa contribuir com a questão da língua indígena com os seus estudantes, que são dos anos finais do ensino fundamental, do ensino médio e da EJA.

Com respeito ao IFBA de Porto Seguro, em comparação com a UNEB, esse Instituto Federal também promove Licenciatura Intercultural (Linter).

A Linter do IFBA teve seu vestibular realizado em 2010, oferecendo 80 vagas para a etnia de Porto Seguro (pataxó) e municípios vizinhos (Pataxó, Pataxó hã hã hã e Tupinambá) na primeira turma, sendo o curso aberto para todas as etnias – a etnicidade é comprovada por documentos expedidos pela Funai e atestado do cacique da aldeia à qual o inscrito pertence. O curso também tem o apoio financeiro do Prolind, com a duração de quatro anos divididos em ciclos, com estudos de conhecimentos indígenas e profissionais, bem como o estudo da língua indígena de sua etnia (SILVA, 2017, p. 200).

É possível observar que a Liceei foi criada um ano antes da Linter, no mesmo ano em que a UFMG passou a ofertar o FIEI. Ambas universidades são fundamentais para a formação inicial de professores indígenas de várias etnias da Bahia. Através delas, escolas que tinham apenas professores indígenas com magistério ou ensino médio completo passaram a ter uma formação em nível superior.

No IFBA há dois professores de Corumbauzinho que estão cursando a Licenciatura Intercultural: um em Ciências da Natureza e Matemática, e a outra em Ciências Humanas. A terceira professora já concluiu os estudos nessa instituição, cursando a área de Linguagens.

Um desses professores, ao responder um questionário sobre formação inicial de professores indígenas no IFBA, afirmou que

As aulas sempre foram ótimas. Acrescentou um conhecimento fundamental, como se portar em sala de aula, ações a tomar de acordo com a especificidade de cada aluno, ser flexível em sala de aula, a ter um olhar diferente para cada aluno. As disciplinas ministradas me trouxe um conhecimento a mais para a área. A educação em si já é algo complicado, a educação escolar indígena é muito mais complexa, então a formação veio pra somar de forma muito importante para que possamos a lecionar com qualidade.

Esse professor traz questões muito importantes sobre a sua formação inicial no IFBA. Ele destaca que ele aprendeu a como se portar na sala de aula. Isso é muito interessante, porque

é necessário que o professor saiba como atuar na sala de aula, seja ensinando as disciplinas, seja incentivando os estudantes a participarem das aulas, utilizando uma didática que faça com que os estudantes se sintam motivados a participarem das aulas.

Outro fator importante foi o fato de ele dizer sobre considerar as especificidades de cada aluno. Essa característica é essencial, pois os estudantes não aprendem em tempos e formas iguais. Por isso, o professor deve estar atento a essa questão. Algumas vezes, esses estudantes podem possuir um tipo de deficiência que ainda não foi identificada. Logo, é importante também que a escola mantenha parceria com as instituições de saúde e com a família, a fim de identificar possíveis deficiências para que o professor possa estar utilizando metodologias diversificadas, atendendo as necessidades desses estudantes.

Outra característica importante que esse educador salienta é a flexibilidade na sala de aula. Nem sempre as aulas saem conforme planejado. À vista disso, o professor precisa ter flexibilidade para lidar com imprevistos que possam ocorrer no ambiente escolar: ter “jogo de cintura”. Por fim, o educador reforça que a educação escolar indígena é bastante complexa e que a formação inicial veio para ajudar na melhoria da qualidade educacional das escolas indígenas. Percebe-se que essa complexidade da educação escolar indígena se deva a questão de essa educação ser bastante recente e às muitas atribuições que o professor indígena precisa possuir.

Esse educador está finalizando a licenciatura intercultural na área de Ciências da Natureza e Matemática. Em outro momento, quando estava em uma reunião com professores, coordenação pedagógica, líderes de classe, líder dos pais e direção escolar, ele alegou que apesar de estar cursando uma área, ele está lecionando em outra área. Sobre isso, é importante destacar que as seleções e concursos para professores indígenas, na rede estadual da Bahia, não ocorre por disciplina ou por área. Além disso, existe a possibilidade de professores com apenas o ensino médio fazerem essas seleções ou concursos. Desse modo, quando o professor é convocado, ele deve assumir a disciplina que ele for designado, mesmo sem ter a formação específica na área.

O fato de o professor assumir uma área que ele não possui conhecimento acaba dificultando o seu desempenho na sala de aula e, consecutivamente, a qualidade das aulas ofertadas para os seus estudantes. Dessa maneira, as formas de seleções e concursos para professores indígenas devem ser repensadas, para que os professores indígenas ocupem as turmas, de acordo com as suas formações e que os estudantes indígenas tenham mais qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre a UFBA, essa foi a universidade em que propôs, em âmbito estadual, um curso de Licenciatura intercultural mais recentemente. Essa universidade ouviu as comunidades indígenas e percebeu que seria importante que fosse criado um curso de licenciatura intercultural para suprir as necessidades de formações iniciais de professores indígenas, pois mesmo que outras universidades já forneçam esse curso, ainda não é o suficiente, considerando que ainda há, em muitas escolas indígenas, professores que possuem apenas o ensino médio. No ementário do curso de licenciatura intercultural da UFBA frisa que

A referida licenciatura visa primordialmente ao fortalecimento da educação escolar indígena no estado da Bahia e à promoção da participação democrática, profissional, artística e intelectual dos povos indígenas na contemporaneidade. Com habilitação em três áreas distintas, a saber, Humanidades; Artes, Linguagens e Literaturas; e Matemática e Ciências da Natureza, o curso propõe uma formação intercultural e interdisciplinar, visando à capacitação de educadores indígenas aptos a desempenhar papéis de docência e gestão no contexto educacional indígena (BAHIA, 2024, p. 3).

No CEIC, recentemente, uma professora foi aprovada na UFBA. É a primeira professora do Corumbauzinho que estará cursando uma licenciatura intercultural na UFBA. Essa professora pretende cursar a área de Artes, Linguagens e Literaturas, posto que já atua na área das linguagens como professora.

Formação de professores não indígenas do Corumbauzinho

Muitas legislações sobre a educação escolar indígena afirmam que o professor que atua nas escolas indígenas deve ser prioritariamente professor indígena e pertencer a etnia da aldeia da qual faça parte. Entretanto há escolas indígenas que permitem professores não indígenas lecionarem em suas escolas, seja pela proximidade que tem com esses profissionais, seja pelo fato de alguns professores indígenas ainda não possuírem uma formação em nível superior. Isso varia muito de aldeia para aldeia, de povo para povo.

No CEIC temos um professor não indígena atuando na unidade escolar. Esse professor possui formação em Letras pela UNEB e Pedagogia. Ele é bem aceito pela comunidade escolar e comunidade local, considerando que ele já foi professor de vários professores indígenas que estão lecionando na unidade escolar de Corumbauzinho e, até mesmo, do grupo gestor da escola.

Muitos indígenas estudaram no assentamento de Reforma Agrária conhecido como Três Irmãos, no, até então, Colégio Estadual Vinte e Cinco de Julho, atualmente com a nomenclatura alterada para Colégio Estadual do Campo Vinte e Cinco de Julho. Nesse período, uma grande parte dos indígenas da aldeia Corumbauzinho estudaram nesse colégio com professores não

indígenas. Um destes atualmente atua no CEIC, e devido o vasto conhecimento que ele obteve com os estudantes indígenas, mesmo lecionando em uma escola não indígena, ele está contribuindo com os professores do Corumbauzinho, ofertando aulas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira no ensino médio.

A admissão deste educador ocorreu através do consenso do Colegiado da unidade escolar que percebeu a necessidade de haver um professor formado em nível superior, na área de linguagens, para atuar no ensino médio e preparar os estudantes para ingressarem nas universidades. Para Fraga (2017),

Há várias razões para o fato de o professor da escola indígena não ser obrigatoriamente indígena, mas a mais preocupante é que, se existisse, essa exigência inviabilizaria o funcionamento das escolas indígenas, já que não há, em nenhum estado brasileiro, professores indígenas formados em nível superior em número suficiente para atender toda a demanda de professores de Educação Básica (FRAGA, 2017, p. 507).

Nesse sentido, o CEIC considera muito importante que o seu quadro seja composto por professores indígenas, mas isso não impede que professores não indígenas, que são a favor da causa indígena e conhecem a realidade indígena, não possam lecionar na unidade escolar, havendo necessidade. Desse modo, o CEIC além de ser uma escola específica e diferenciada, é também uma escola inclusiva, não considerando ninguém como inferior, mas sim somando forças para promover uma educação escolar indígena de qualidade.

Considerações finais

A educação escolar indígena, com o passar dos anos, obteve muitas conquistas. Uma dessas conquistas foi a de os professores indígenas deveriam ser os protagonistas dos seus processos educacionais. A partir da CF de 1988, houve muitas legislações que ampararam a educação escolar indígena, ressaltando a necessidade de os professores indígenas obterem formações iniciais para poderem lecionar. Nos casos em que os professores não tivessem nível superior, isso poderia acontecer de forma concomitante com o seu trabalho na sala de aula.

Houve muitos avanços em relação à formação de professores indígenas. Muitos destes iniciavam as suas atividades nas escolas indígenas, ainda sem concluírem o ensino médio. Outros possuíam o magistério convencional ou o magistério indígena em nível médio. Com o advento das licenciaturas interculturais, nas universidades e institutos de ensino superior, essa realidade passou a mudar. A primeira universidade a ofertar Licenciatura Intercultural foi a Unemat. Na Bahia, foi a UNEB e o IFBA. Porém, a UFMG também já estava ofertando esse

curso, atendendo povos indígenas da Bahia. A UFBA foi a instituição mais recente a ofertar esse curso.

Apesar de uma pequena parcela dos professores do CEIC ainda não estarem cursando uma formação em nível superior, a maior parte dos professores estão cursando e outra parte já finalizou. Estes profissionais, em sua grande maioria, cursaram as licenciaturas interculturais na UFMG, no IFBA e na UNEB. Uma das lacunas apontadas é o fato de apenas um professor estar cursando uma área que envolve a matemática. Antes uma professora havia concluído uma licenciatura intercultural em Matemática na UFMG. Porém, ela teve que mudar de escola. Inclusive não há, até o momento, educadores cursando Pedagogia Intercultural. Todavia, há ex-concluintes do ensino médio que se formaram no CEIC, que estão cursando Pedagogia Intercultural. Os pedagogos que a escola possui não cursaram a pedagogia intercultural. A maioria dos professores cursaram a área de linguagens e as ciências humanas.

Percebeu-se que esses cursos de licenciaturas interculturais têm contribuído para melhoria do processo educacional, através do relato de alguns professores do CEIC, ao responderem um questionário sobre as contribuições da formação inicial para as suas atuações na sala de aula com estudantes indígenas.

Ademais, foi observado que no CEIC há professores indígenas que cursaram licenciaturas não interculturais pelo fato de estes profissionais terem dificuldades para acessar essas universidades, devido na aldeia não ter energia elétrica e internet naquele período. Em outros casos, mesmo cursando as licenciaturas não interculturais, alguns desses profissionais também conseguiram ingressar nas licenciaturas interculturais, concluindo duas licenciaturas.

Por fim, houve o ingresso de uma educadora na UFBA recentemente e, na unidade escolar de Corumbauzinho, há um professor não indígena atuando no ensino médio. Não há objeção para a atuação desse professor na escola, pois é um professor bem conhecido na região, e ele já trabalhou com estudantes indígenas em uma escola não indígena de um assentamento rural de reforma agrária.

Referências

ARAÚJO, R. C. de. Gerenciamento da educação escolar indígena, poder público e a relação com o movimento indígena: experiência e reflexão. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. v. 19, n. 33, jan/jun, 2010.

ARAÚJO, R. C. de. **Educação escolar indígena intercultural e a sustentabilidade territorial: Uma abordagem histórica sobre as escolas indígenas Capitão Francisco Rodelas e Pataxó Coroa Vermelha**. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) –

Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

ARAÚJO, R. C. de. Educação escolar indígena: breve histórico e perspectiva. In: CÉSAR, América Lúcia Silva; COSTA, Suzane Lima (Orgs.). **Pesquisa e escola: experiências em educação indígena na Bahia**. Salvador: Quarteto, 2013.

BAHIA. **EMENTÁRIO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA**. 1. ed. Salvador: [s.n.], 2024. p. 1-136.

BERGAMASCHI, M. A. Interculturalidade nas práticas escolares indígenas e não indígenas. *In*: PALADINO, Mariana; CZARNY, Gabriela (Orgs.). **Povos indígenas e escolarização: discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas**: Rio de Janeiro: Garamond, 2012. p. 43-72.

BOMFIM, A. B. **Patxohã, língua de guerreiro**: um estudo sobre o processo de retomada da língua Pataxó, 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) – Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

BRASIL, Lei nº 9.394/96. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF. MEC/CNE, 20 dez. 1996.

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

BRASIL, **Plano Nacional de Educação**, Lei nº 10.172, 09 de janeiro, 2001.

BRASIL. **Referenciais para a formação de professores indígenas**. 1. ed. Brasília: MEC; SEF, 2002. p. 1-84.

BRASIL, **Lei nº 11.645/2008**, 10 de março, 2008.

BRASIL, Decreto nº 6.861. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012.

COHN, C. Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n.02, p. 485-515, 2005.

COHN, C; SANTANA, J. V. J. de. A Antropologia e as experiências escolares indígenas. **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 13, n. 25, São Luís: EDUFMA, 2016.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. *In*: LOPES DA SILVA, Aracy; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.)

SANTOS, Maicon Rodrigues dos; SANTANA, José Valdir Jesus de. Formação inicial de professores que atuam no Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, Prado/BA. **Revista de Estudos Indígenas de Alagoas – Campiô**. Palmeira dos Índios, v. 3, n. 2, p. 153-173. 2024.

Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola. 2 ed. São Paulo: Global, 2001. p. 71-111.

FRAGA, L. Quem é/deve ser o professor da escola indígena: uma discussão introdutória. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 46, n. 2, p. 505-515, nov./2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v46i2.1754>. Acesso em: 2 ago. 2024.

GONÇALVES, D. L.; NASCIMENTO, M. C.; VIEIRA, Carlos Magno Naglis. A escola Estadual Indígena de Ensino Médio Angelina Vicente/Nioaque-MS e o Decreto 6.861/2009 dos Territórios Etnoeducacionais. *In*: NASCIMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magno Naglis; MEDEIROS, Heitor Queiroz de (Orgs.). **Educação indígena na escola e em outros espaços:** experiências interculturais. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018.

MAGALHÃES, J. C. B. “**O que nós queremos é uma escola com o cheiro do nativo**”: os modos de apropriação da escola pelos Tupinambá de Olivença. 112f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade de Brasília, 2019.

MAGALHAES, J. C. B. Projeto de escola específica, diferenciada e intercultural: a luta do movimento indígena tupinambá no processo de efetivação dos direitos educacionais. **Movimento - Revista de educação**, v. 7, n. 13. 2020. <https://doi.org/10.22409/mov.v7i13.41053>

MELO JUNIOR, A. L. D.; FORTUNATO, Ivan. Formação inicial e continuada de professores indígenas: teses e dissertações 2010-2017. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 21, n. 1, p. 47-57, jun./2019. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/13529>. Acesso em: 1 ago. 2024.

NASCIMENTO, Rita Gomes. Escola como local das culturas: o que dizem os índios sobre escola e currículo. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 26, n. 62/1, p. 373-389, maio/ago., 2017.

MENEZES, M. C. B; FAUSTINO, Rosângela Celia; NOVAK, M. S. J. Formação inicial de professores indígenas: ações desenvolvidas no estado do Paraná. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 910-925, mar./2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14928>. Acesso em: 2 ago. 2024.

ORÇO, C. L.; ORÇO, J. P. A formação de professores indígenas no Brasil. **Unoesc & Ciência - ACHS**, Joaçaba, v. 8, n. 2, p. 135-142, mai./2024. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/15860>. Acesso em: 1 ago. 2024.

SANTANA, J. V. J. de. “**A letra é a mesma, mas a cultura é diferente**”: a escola dos Tupinambá de Olivença/BA. 242f. Tese (Doutorado em Antropologia Social), Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

SANTOS, J. P. D; LIMA, M. N. M. D. Educação escolar indígena: trajetórias históricas e momento atual no Brasil e na Bahia. **Pontos de Interrogação**, Alagoinhas, v. 4, n. 2, p. 147-

160, abr./2015. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/1687>. Acesso em: 1 ago. 2024.

SANTOS, M. R. dos. **Āgaypīhī Ūg Kuã**: experiências anti(contra)coloniais a partir dos intercâmbios estudantis interculturais Pataxó. 130f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Relações Étnico-raciais), Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais, Universidade Federal do Sul da Bahia, 2021.

SILVA, P. de T. B. da. **As relações de interculturalidade entre Conhecimento Científico e Conhecimentos Tradicionais Pataxó na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê**. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

SILVA, P. de T. B. da. Construindo-se universitário (a): uma análise das redes de significação no acesso ao Ensino Superior por Jovens Pataxó. In: OLIVEIRA, Assis da Costa; RANGEL, Lucia Helena (Orgs.) **Juventudes indígenas. Estudos interdisciplinares, saberes interculturais**: conexões entre Brasil e México - 1. ed. - Rio de Janeiro: E-papers, 2017. p. 194-207.

SILVA, P. de T. B. da. **Paisagens e Fluxos Curriculares Pataxó**: processos de hibridização e biopolítica. 2019. ed. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2019. p. 1-153.

TAVARES, M. D. L; VALADARES, Juarez Melgaço; SILVEIRA JÚNIOR, C. D. O currículo da área de Ciências e a construção de uma pedagogia intercultural: a formação da educadores indígenas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). **Cadernos CIMEAC**, Uberaba, v. 7, n. 1, p. 160-183, jul./2017. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/2172>. Acesso em: 1 ago. 2024.