

Licenciaturas Interculturais na formação de professores(as) indígenas para ensinar Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Patricia Dias¹

Universidade Federal de Mato Grosso

Marta Maria Pontin Darsie²

Universidade Federal de Mato Grosso

Resumo: O estudo consiste em um levantamento sobre os cursos de Licenciatura Intercultural voltados à formação inicial de professores(as) indígenas para ensinar Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas indígenas. Complementa-se a pesquisa com um mapeamento de dissertações e teses produzidas com a mesma temática, realizado na Plataforma Capes. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa com abordagem bibliográfica e documental, sistematizada a partir dos principais referenciais teóricos que abordam a educação escolar e a formação de docentes indígenas, além dos Projetos Pedagógicos dos Cursos. Como resultado, constata-se que a maioria dos cursos está mais voltada para o trabalho nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio. Por outro lado, as pesquisas que versam sobre a temática investigada ainda são incipientes e carecem de mais pesquisadores(as) dispostos(as) a investigar as possíveis implicações que envolvem o processo de ensino e aprendizagem da Educação Matemática na formação de docentes indígenas.

Palavras-chave: Cursos de Licenciatura Intercultural. Formação de Professores(as) indígenas. Educação Matemática. Interculturalidade.

Intercultural Licentiate Degrees for the Training of Indigenous Teachers to Teach Mathematics in the Early Years of Elementary Education

Abstract: The study consists of a survey on Intercultural Licentiate courses aimed at the initial training of indigenous teachers to teach mathematics in the early years of elementary education in indigenous schools. Additionally, it complements with a mapping of dissertations and theses produced with the same theme, carried out on the Capes Platform. Methodologically, it is a qualitative research with a bibliographic and documentary approach, systematized from the main theoretical references that address indigenous school education and teacher training, as well as the Pedagogical Projects of the Courses. As a result, it was found that the majority of the courses are more focused on work in the final years of elementary and high school. On the other hand, research on the investigated theme is still in its infancy and lacks more researchers willing to investigate the possible implications involved in the teaching and learning process of mathematics education in the training of indigenous teachers.

Keywords: Intercultural Licentiate Courses; Indigenous Teacher Training; Mathematics Education; Interculturality.

Licenciaturas Interculturales para la formación de profesores indígenas para enseñar matemáticas en los primeros años de la educación primaria

¹Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Quarenta e Nove, 2367 - Boa Esperança, Cuiabá/MT, 78060-000. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0985-301X>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5628256367787183>. E-mail: patriciadias1409@gmail.com

²Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade de São Paulo (USP). Endereço para correspondência: Avenida Fernando Correa da Costa, SN, Boa Esperança, Cuiabá, MT, 78068-068. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1255-6546>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8469435827236724> E-mail: marponda@uol.com.br

Resumen: El estudio consiste en un relevamiento sobre los cursos de Licenciatura Intercultural dirigidos a la formación inicial de maestros indígenas para enseñar matemáticas en los primeros años de la educación primaria en escuelas indígenas. Además, se complementa con un mapeo de disertaciones y tesis producidas sobre la misma temática, realizado en la Plataforma Capes. Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa con enfoque bibliográfico y documental, sistematizada a partir de los principales referentes teóricos que abordan la educación escolar y la formación de docentes indígenas, así como de los Proyectos Pedagógicos de los Cursos. Como resultado, se constató que la mayoría de los cursos están más orientados al trabajo en los últimos años de la educación primaria y secundaria. Por otro lado, las investigaciones sobre la temática investigada aún son incipientes y carecen de más investigadores dispuestos a explorar las posibles implicaciones que involucran el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación matemática en la formación de maestros indígenas.

Palabras clave: Cursos de Licenciatura Intercultural; Formación de Profesores Indígenas; Educación Matemática; Interculturalidad.

INTRODUÇÃO

Com a Constituição Federal de 1988, que assegurou aos povos indígenas o direito a uma educação escolar específica, diferenciada e bilíngue, diversas outras leis e políticas públicas surgiram. Aumentou-se o número de pesquisas sobre a temática, que vem se consolidando e tem ganhado destaque nos cursos de pós-graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. É possível acessar diversos artigos científicos, livros, dossiês, dissertações e teses que versam sobre aspectos relacionados à educação escolar em contexto indígena brasileiro, tais como: o processo de aprendizagem (tradicional e ou escolarizado), o currículo, a formação de professores(as), os materiais didáticos específicos, a interculturalidade, o território, o bilinguismo, a diversidade cultural, a legislação e as diretrizes específicas (Bergamaschi, 2012).

Entre os temas mais estudados em relação à escolarização dos povos indígenas nos últimos tempos, ganha destaque a formação de professores(as). Evidencia-se, principalmente, os cursos de Licenciatura Intercultural que surgiram nas IES a partir do ano de 2001, fruto da reivindicação de organizações não governamentais que apoiam as causas indígenas e, principalmente, das próprias lideranças indígenas em busca de uma educação de qualidade para suas comunidades.

O amplo tema *educação escolar indígena*, embora tenha sido bastante estudado na academia, está longe de se esgotar, seja pela multiplicidade de temáticas ligadas à grande área Educação escolar indígena, seja pela diversidade de povos e modos próprios de promover educação e educação escolar em comunidades indígenas país a fora. A saber, embora a população indígena se concentre mais na região Norte do país (44,48% estão no Norte), há indígenas espalhados por todo o território nacional, eles estão presentes em 4832 dos 5568 municípios existentes (IBGE, 2022). Esse fato mostra o desafio de promover pesquisa com

todos os povos indígenas, pois são grupos (de pequeno ou médio porte) com costumes, culturas, línguas diferentes, não se trata de uma comunidade homogênea.

Neste texto, buscamos contribuir com esses debates em torno da educação escolar em contexto indígena. Especificamente, objetivamos promover uma breve discussão a respeito dos cursos de licenciatura voltados para a formação inicial de professores(as) indígenas para ensinar Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas nas aldeias. Destacamos ainda que esta pesquisa, de caráter bibliográfico, é uma versão ampliada e atualizada do trabalho apresentado no I Encontro Rondoniense de Educação Matemática (Erem), no I Congresso de Educação Matemática da Amazônia (Cema) e no III Fórum Rondoniense de Formação Inicial de Professores que Ensinam Matemática, realizados em junho de 2023, na cidade de Jipará/RO.

Neste texto, inicialmente, abordamos as implicações da interculturalidade para a educação escolar indígena e para a formação de professores(as). Em seguida, detalhamos a metodologia utilizada nesta pesquisa. Logo, expomos um levantamento dos cursos de Licenciatura Intercultural Indígena no contexto da Amazônia Legal e o resultado de um levantamento realizado no Catálogo de Dissertações e Teses da Capes sobre estudos com o tema *formação de professores indígenas que ensinam Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental*.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS E A INTERCULTURALIDADE

Dois marcos são considerados essenciais no contexto da educação escolar indígena contemporânea. O primeiro foi a Constituição Federal de 1988, que propiciou o surgimento de outras legislações relacionadas à educação escolar indígena e à formação de professores(as) indígenas. E o segundo foi o Decreto Presidencial n.º 26, de 4 de fevereiro de 1991, que definiu a transferência da atribuição oficial de desenvolvimento e coordenação de políticas públicas de educação escolar indígena para o Ministério da Educação (MEC), pois antes era de responsabilidade da Fundação Nacional do Índio (Funai).

A partir dos anos de 1990, aconteceram as mudanças mais significativas na legislação escolar indígena, que assegurou as especificidades da educação escolar com o objetivo de garantir o direito à diferença, à interculturalidade, ao ensino bilíngue e à formação de professores(as) indígenas para atuarem na própria comunidade. Dentre as políticas públicas mais relevantes para a educação escolar indígena, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9394/1996, que assegurou as especificidades no ensino, o bilinguismo, a interculturalidade tanto na educação básica quanto na formação de professores indígenas. Desde então, a temática *interculturalidade* tem se convertido em principal debate a respeito da escolarização dos(as) indígenas.

Ao refletir a respeito do conceito de interculturalidade, Fleuri (2003) aponta que a interculturalidade se instituiu como um “tema paradoxal”. É preciso ficar alerta à circunstância em que o termo é utilizado, uma vez que “o amplo reconhecimento social e político da diversidade cultural, em muitos contextos, é desprovido de sentido crítico, político, construtivo ou transformador, correndo o risco de reeditar novas formas de sujeição e subalternização” (Fleuri, 2003, p. 8).

Catherine Walsh é uma das intelectuais que têm chamado para o debate sobre o conceito de interculturalidade no contexto da América Latina. Para a autora, a interculturalidade precisa ser construída a partir da perspectiva crítica, como uma “pedagogia decolonial”, e procurar romper com as relações assimétricas do poder e do saber colonial, o que perpassa pela “necessidade de mudar não só as relações, mas também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, inferiorização, racialização e discriminação” (Walsh, 2009, p. 2).

A interculturalidade não pode ser percebida apenas como o reconhecimento da tolerância à diferença dentro de uma estrutura estabelecida, segundo a mesma autora, mas também deve ser vista como desígnio e propositura de sociedade em que haja respeito à valorização das diferenças. Assim, a interculturalidade não diz respeito somente às populações indígenas, precisa envolver todos os setores da sociedade. “A interculturalidade passa a ser entendida como uma ferramenta, como um processo e projeto que se constrói a partir das gentes – e como demanda da subalternidade” (Walsh, 2009, p. 2).

Lideranças e professores indígenas convivem com o desafio de buscar meios para transformar uma escola que historicamente promoveu a negação do modo de vida indígena em campo que propicie respeito à diversidade cultural e linguística assim como autonomia. O ensino, ao mesmo tempo em que tem se tornado “campo de produção e disseminação de saberes tem representado o ocidente e as matrizes de saberes que alimentam essa ideia”, a de produzir conhecimentos universalizados a partir dos interesses da colonialidade (Scaramuzza, 2013, p. 45).

A formação de professores indígenas tornou-se uma chave fundamental na decolonização ao garantir as especificidades, o bilinguismo, a interculturalidade nas instituições escolares das aldeias. Assim, a partir dos anos de 1990, devido às reivindicações de organizações não governamentais, juntamente com lideranças indígenas, surgiram vários cursos de formação de professores indígenas, inicialmente em nível médio (magistério), e posteriormente Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena ao longo do território nacional.

Entre os cursos pioneiros para a formação do magistério indígena, em nível médio, destacam-se: a Comissão Pró-Índio do Acre (CPI/Acre); a formação dos professores Ticuna, protagonizada inicialmente pela organização não governamental Centro Maguta; o Centro de Trabalho Indigenista (CTI), que atuou na formação dos Guarani no Sul do país; o dos Terena, no estado do Mato Grosso do Sul; e as sociedades Timbira em Tocantins e Maranhão. No estado do Mato Grosso, há o trabalho do Conselho Indigenista Missionário (Cimi), entre os Tapirapé, e a proposta em educação desenvolvida pelo Instituto Socioambiental (ISA), em cooperação com a Associação indígena da Terra Indígena do Xingu (Atix). No estado do Amazonas, na região do Alto Rio Negro, a atuação frísada foi da Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (Foirn) e da Comissão Pro Yanomami (CCPY), que atuou no Norte dos estados de Roraima e Amazonas (Matos; Monte, 2006).

A partir do ano de 2001, começaram a surgir os cursos de formação de professores indígenas em nível superior com objetivo de atender a demanda dos anos finais no Ensino Fundamental e Ensino Médio nas aldeias. Iniciou-se então a formação para áreas específicas, como Linguagem, Ciências Sociais, Ciências da Natureza e Matemática. A Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) foi a primeira a criar uma licenciatura específica para formar professores em nível superior no Brasil, o curso denominado 3º Grau Indígena foi pioneiro nessa discussão (Oliveira, 2016). Constatou-se que, no Brasil, há 26 cursos de Licenciatura Intercultural Indígena que contemplam áreas de formação específicas — como Linguagem; Ciências Sociais e Ciências da Natureza e Matemática —, assim como as licenciaturas em Pedagogia intercultural indígena (Oliveira; Mendes, 2018).

Os cursos de Licenciatura Intercultural são fundamentados em documentos oficiais, além dos mencionados anteriormente, como o Referencial para a Formação de Professores Indígenas de 2002. Esse material assegura que a escola indígena diferenciada somente se concretiza com a efetiva participação da comunidade e com a direção de professores indígenas, preferencialmente falantes da língua materna dos/as estudantes da escola. Em consonância com

a Resolução n.º 3/1999, o referencial determina que os/as professores/as tenham uma formação específica para a educação intercultural e bilíngue, garantindo que essa formação seja realizada em serviço.

A Resolução n.º 1, de 7 de janeiro de 2015, do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio, destaca-se por propor uma formação intercultural ao aconselhar a participação de indígenas no quadro de formadores dos cursos, conforme o artigo 18 dessa resolução:

Com o objetivo de assegurar a qualidade e o respeito às especificidades desta formação, a participação dos indígenas nos quadros de formadores e da gestão desses cursos é primordial para a colaboração institucional, a promoção do diálogo intercultural e o efetivo estabelecimento de relações sociopolíticas, culturais e pedagógicas mais simétricas (Brasil, 2015, p. 5).

Destarte, fica evidente nos documentos apresentados uma forte preocupação com a questão da educação diferenciada e a interculturalidade. Na formação de professores/as indígenas, a interculturalidade se apresenta como uma “arma” contra as várias tentativas de integração, dominação e assimetrias com o Estado e os não indígenas, “a ênfase afetiva no que chamam de ‘próprio’ e de ‘cultura tradicional’ dá ao discurso dos professores um forte viés ideológico” em que a valorização da cultura e a língua própria se tornaram a coluna central na educação escolar indígena e, conseqüentemente, na formação de professores (Monte, 2000, p. 21).

A Etnomatemática também é considerada um instrumento essencial no processo de ensino e aprendizagem intercultural da Matemática, tanto na formação de professores(as) indígenas quanto no ensino desse componente curricular na Educação Básica. Segundo D’Ambrosio (2001), diferentes tipos de saberes manifestados em diversos contextos sociais de distintos povos podem ser considerados como formas culturalmente características de produção de um saber que pode ser classificado como matemático. Dessa forma, valoriza as diferenças e propicia o diálogo entre os saberes culturais e o conhecimento escolar.

Portanto, tem se constituído o grande desafio de formar professores a partir da perspectiva intercultural com a intenção de articular os diferentes saberes de forma mais simétrica, de maneira transdisciplinar e intercientífica, como bem argumenta Luciano Baniwa (2011). Assim, o cenário de pesquisa relacionado ao tema *formação de professores indígenas* também tem se expandido e se apresenta como um campo fértil para pesquisas, permeado com

questões como: relações entre saberes/conhecimentos tradicionais e escolarizados, identidades, práticas, currículo, autonomia, interculturalidade e Etnomatemática.

METODOLOGIA

Este texto, de natureza qualitativa e com abordagem bibliográfica e documental, apresenta os cursos de Licenciatura Intercultural direcionados especificamente para a formação inicial de professores(as) indígenas para o ensino de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, faz um recorte específico no contexto da Amazônia Legal brasileira.

Os referenciais teóricos abordados neste artigo discorrem especificamente sobre a educação escolar indígena e a formação de professores intercultural, bilíngue e diferenciada. Na pesquisa documental, utilizamos como fonte principal os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das IES que oferecem cursos para a formação matemática destinados a aqueles(as) que atuam ou atuarão nos anos iniciais nas escolas indígenas.

Primeiramente, realizamos uma pesquisa no *site* do *E-Mec* em busca de cursos de Licenciatura Intercultural ativos. Foram encontrados 12 cursos voltados para a formação docente em nível superior com essas especificações, nos estados brasileiros que compõem a Amazônia Legal. Em seguida, buscamos a página oficial *online* de cada IES e procedemos à leitura dos PPC. Após a análise dos documentos, constatamos que apenas 6 cursos especificaram que formam professores para ensinar Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Complementarmente, realizamos uma busca na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a fim de mapear estudos produzidos sobre o tema em questão. A pesquisa foi realizada em março de 2023, considerando os estudos produzidos no período de 2012 a 2022, a partir de algumas palavras-chave.

Ao combinarmos na busca “licenciatura em pedagogia intercultural indígena” e “Matemática”, não obtivemos nenhum resultado. Fizemos uma nova tentativa com os descritores “Formação de professores indígenas” e “Matemática”, e obtivemos 24 estudos. Por último, procuramos “magistério indígena” e “Matemática”, obtivemos 116 pesquisas, as quais abarcaram todos os estudos encontrados anteriormente com os outros descritores utilizados.

Vale destacar ainda que utilizamos outras palavras-chave mais específicas — como “Professores Indígenas” e “Etnomatemática”, “Licenciatura Intercultural” e “Matemática”, e “Licenciatura Intercultural” e “Etnomatemática” —, considerando o intervalo de 2018 a 2022,

pois os anos anteriores já haviam sido contemplados em mapeamentos realizados anteriormente³. Assim, foram selecionadas 19 pesquisas, sendo 10 dissertações e 9 teses⁴. Dessas, apenas 1 contemplou a temática por nós investigada, tratava-se da tese de Monteiro (2016), encontrada também na busca com os descritores “magistério Indígena” e “Matemática”.

Após a leitura e análise dos títulos e resumos das 116 pesquisas, constatamos que as 87 dissertações contemplavam estudos nas seguintes áreas do conhecimento: Ensino de Ciências e Matemática (59 pesquisas), Ensino Profissionalizante e Ensino (8 em cada) e Educação (7). Das 29 teses de doutorado, 22 tinham relação com a área do Conhecimento Ensino de Ciências e Matemática, 5 no campo da Educação e 2 em Ensino.

Essas pesquisas versavam sobre temas relacionados à Matemática, tais como: relação entre o conhecimento escolar matemático e o tradicional; práticas dos(as) professores(as) de Matemática em sala de aula no Ensino Médio e nos anos finais do Ensino Fundamental; Etnomatemática; saberes tradicionais; currículo de Matemática; formação inicial de professores(as) indígenas nos cursos de licenciatura intercultural, habilitação em Matemática. No entanto, algumas pesquisas tinham ligação com o campo das Ciências da Natureza (Ensino de Ciências, Etnociências, Biologia, Química e Física). Desse modo, os textos relacionados ao componente curricular *Ciências* não atenderam as especificidades que procurávamos e foram desconsiderados para este estudo.

Das 116 pesquisas, apenas 4 tinham relação com o tema pesquisado: professor(a) indígena que ensina Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram 3 dissertações e 1 tese, considerando o intervalo entre 2012 e 2022.

CURSOS DE LICENCIATURA INTERCULTURAL PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) PARA ENSINAR MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS: CONTEXTO DA AMAZÔNIA LEGAL

A Amazônia Legal brasileira é uma região que abrange todos os estados da Região Norte, além de parte de Mato Grosso e Maranhão. É uma área que abriga grande biodiversidade, inclusive é onde se localiza a casa da maioria dos povos indígenas do Brasil. A formação de professores(as) indígenas no contexto da Amazônia Legal é um desafio, seja pelo grande

³ Foi o estudo produzido por Leite (2017).

⁴ O estudo foi apresentado no Seminário de Educação da UFMT – SemiEdu denominado *A educação e seus atuais labirintos: Qual educação? Com e para quem? Com qual escola?* e realizado em Cuiabá, de 27 a 30 de novembro, 2023. O texto tem como título “Etnomatemática e formação de professores indígenas como tema de pesquisa nos programas de pós-graduação”.

número de povos indígenas que falam línguas diferentes e têm culturas distintas, seja pela dificuldade para que os(as) estudantes frequentem presencialmente os cursos de formação para a docência fora de suas aldeias.

Entre algumas alternativas para a qualificação de professores(as) indígenas estão os cursos de Licenciatura Intercultural, uma formação em serviço para aqueles(as) que já atuam como docentes em suas comunidades. Eles têm como objetivo formar professores(as) indígenas para atuar na Educação Básica com foco em uma das seguintes áreas de concentração: Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza e Matemática, Linguagens e Artes, além das Licenciaturas em Pedagogia.

A grande maioria dos(as) professores(as) que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi formada pelos vários cursos de nível médio (Magistério), que surgiram principalmente a partir da década de 1990 ao longo de todo o país. Os cursos de licenciatura indígena para formação em nível superior são mais recentes (Matos; Monte, 2006). O Quadro 1 mostra os cursos e as IES que atendem à demanda da formação de professores, em nível superior, no contexto da Amazônia Legal.

Quadro 1 - Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena nos estados da Amazônia Legal

Curso e instituição	Áreas de formação e modalidade	Ano de início do curso
Licenciatura em Educação Básica Intercultural/Universidade Federal de Rondônia (Unir)	Curso Presencial - Licenciatura em: Educação Escolar Intercultural no Ensino Fundamental e Gestão Escolar; Ciências da Linguagem Intercultural; Ciências da Natureza e da Matemática Intercultural; Ciências da Sociedade Intercultural/para atuar na Educação Básica.	2009
Licenciatura Intercultural/Universidade Federal de Roraima (UFRR)	Curso Presencial - Licenciatura em: Ciências Sociais; Comunicação e Artes e Ciências da Natureza/para atuação no Ensino Fundamental e Médio.	2003
Licenciatura Intercultural Indígena/ Universidade Estadual do Pará (Uepa)	Curso Presencial - Licenciatura em: Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; Linguagens e Artes/ para atuar na Educação Básica.	2020
Licenciatura Intercultural Indígena/ Instituto Federal do Amazonas (Ifam)	Curso Presencial - Licenciatura Intercultural em: Matemática; Física; Ciências Biológicas; e Química para Professores Indígenas do Alto Rio Negro/para atuar nos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio Integrado.	2012
Licenciatura em Pedagogia Intercultural	Curso Presencial - Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena/para atuar na Educação	2009

Indígena/Universidade do Estado do Amazonas (UEA)	Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável/ Universidade Federal do Amazonas (Ufam)	Curso Presencial - Licenciatura Indígena em Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável/para atuar do 6º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio.	2009
Licenciatura Formação de Professores Indígenas/ Ufam	Curso Presencial - Licenciatura em: Ciências Humanas e Sociais; Ciências Exatas e Biológicas; Letras e Artes/para atuar na 2ª etapa do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.	2008
Licenciatura Indígena/ Universidade Federal do Acre (Ufac)	Curso Presencial - Licenciatura em: Humanidades; Ciências; e Linguagens e Artes/ para atuar do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.	2008
Licenciatura Intercultural Indígena/ Fundação Universidade Federal do Amapá (Unifap)	Curso Presencial - Licenciatura em: Linguagens e Códigos; Ciências Humanas; e, Ciências Exatas e da Natureza/para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.	2007
Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena/Universidade Estadual do Maranhão (Uema)	Curso Presencial - Licenciatura em: Ciências da Natureza; Ciências Humanas; e Ciências da Linguagem ⁵ .	-
Licenciatura em Pedagogia intercultural indígena/Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat)	Curso Presencial - Licenciatura em Pedagogia Intercultural/para atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e no Médio e nas áreas de serviços de apoio escolar.	2008
Licenciatura Intercultural Indígena/ Unemat	Curso Presencial - Licenciatura em: Ciências Matemáticas e da Natureza; Ciências Sociais; e Línguas, Artes e Literatura/para atuar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.	2001

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir das informações do E-MEC ⁶ e PPC dos cursos.

Na busca realizada, foram encontrados 12 Licenciaturas Interculturais para a formação de professores(as) indígenas. De maneira geral, os cursos se organizam para atender os(as) estudantes na modalidade de formação em serviço, na qual as aulas se concentram nos meses em que ocorrem as férias nas escolas das aldeias. Há outras características comuns. Uma delas é a organização das atividades divididas em 2 tempos: Tempo Universidade (momentos das aulas presenciais na universidade) e Tempo Comunidade (atividades desenvolvidas nas comunidades dos/as acadêmicos/as com orientação e acompanhamento dos/as docentes). O

⁵ O PPC não foi localizado no *site* da IES. Os dados foram retirados do texto intitulado “Reflexões decoloniais e lutas sociais no Maranhão: a experiência da licenciatura intercultural para a educação básica indígena” (Furtado; Muniz; Oliveira, 2018).

⁶ Dados disponíveis em: <https://emec.mec.gov.br/>.

currículo está organizado em dois momentos de formação: a Formação Geral (atividades e componentes curriculares comuns a todos/as cursistas) e a Formação Específica em uma das áreas escolhidas.

Os cursos citados no Quadro 1, em sua grande maioria, formam professores/as para trabalhar com os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. São cursos que buscam suprir a carência de profissionais para atuar nas três principais áreas da Educação Básica: a) Linguagens e Códigos; b) Ciências Humanas; e c) Ciências Exatas e da Natureza.

Dos estados que compõem a região da Amazônia Legal apenas no de Tocantins não localizamos cursos de Licenciatura Intercultural Indígena. A Universidade Federal do Tocantins (UFT) promoveu uma parceria com a Universidade Federal de Goiás (UFG). Nas aulas do curso Licenciatura Indígena ofertado pela UFG, as etapas presenciais do curso são ministradas no *Campus* de Goiânia da UFG e no campus de Palmas da UFT⁷.

Entre os cursos citados no Quadro 1, seis deixaram explícito no PPC que formam professores para ensinar Matemática também nos anos iniciais do Ensino Fundamental. São eles: Licenciatura em Pedagogia Intercultural indígena da Unemat, Licenciatura em Pedagogia Intercultural indígena da UEA, Licenciatura indígena da Ufac, Licenciatura em Educação Básica Intercultural da Unir, Licenciatura Intercultural da UFRR e Licenciatura Intercultural Indígena da Uepa.

Quadro 2 - Dados dos Cursos de Licenciatura Intercultural que formam professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental

Curso e instituição	Carga horária total do curso	Componente curricular de Matemática e carga horária
Licenciatura em Pedagogia Intercultural/Unemat	5 anos (mínimo de 10 semestres e no máximo 15). 3.590h distribuídas em: Estudos Presenciais 2300h, Etapa Intermediária com 570h, Estágio Curricular 520h estudos complementares com 200h.	Práticas Pedagógicas Matemática - 60h;
		Etnomatemática - 60h.
Licenciatura Pedagogia Intercultural/UEA	3.800 horas distribuídas em: 480h de prática, 480 de Estágio Supervisionado, 2.640h de conteúdos curriculares e 200h de atividades integradoras.	Fundamentos das Ciências Exatas - 60h;
		Etnomatemática na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Escola Indígena I - 60h;

⁷ Informações disponíveis em: <https://ensinosuperiorindigena.wordpress.com/atores/instituicoes/uft/>. Acesso em: 16 out.2023.

		Etnomatemática na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Escola Indígena II - 60h.
Licenciatura Intercultural Indígena/Unir	4000 horas/aula distribuídas em 2400h de formação básica e 1600h de formação específica.	Etnomatemática e Temas fundamentais em Matemática I – 60h;
		Etnomatemática e Temas fundamentais em Matemática II – 100h;
		Etnomatemática e Temas fundamentais em Matemática III – 60h Obs. Os três componentes curriculares compõem a parte destinada à formação básica.
Licenciatura Intercultural Indígena/Ufac	Mínimo de 4 anos 3245 horas/aula distribuídas em Núcleo Geral e Estudos Aprofundados nas áreas específicas.	Núcleo geral: Ideias Matemáticas com 60horas/aula
Licenciatura Intercultural Indígena/Uepa	4000 horas distribuídas em Formação Geral (1700h); áreas específicas (1100h); Estudos Integrados (1000h), Práticas (400h), Estágio Supervisionado (400h) e Outras Atividades (200h).	Formação geral: saberes matemáticos interculturais I – 80h
Licenciatura Intercultural/ UFRR	O curso prevê dois momentos de formação: o primeiro, com duração de dois anos, é voltado para a formação pedagógica específica; o segundo, com duração de três anos, é voltado para as áreas de concentração.	Formação Pedagógica Específica: Tema Meio Ambiente e Qualidade de Vida que engloba os componentes curriculares: Biologia, Geografia, Química, Física, Matemática, Antropologia, Sociologia, Direito e Ecologia, com total de 160h presenciais e 28h em acompanhamento nas aldeias.

Fonte: Elaborado pelas autoras de acordo com as informações dos PPC das Licenciaturas.

Embora existam características comuns entre os cursos de Licenciatura Intercultural, há também muitas diferenças, como demonstra o Quadro 2. Em uma análise rápida, observamos que a carga horária dos cursos é diferente; ainda mais distintas são a quantidade de horas e os componentes curriculares voltados para a formação matemática para atuar na fase inicial do Ensino Fundamental.

Os cursos de Licenciatura Intercultural da Uepa e da Ufac ofertam apenas um componente curricular, que integra a parte de formação geral, para a formação matemática dos(as) discentes. A UFRR optou por trabalhar com um tema, ao qual destina um total de 188 horas/aula, ele envolve 9 componentes curriculares, incluindo a Matemática. As demais IES

ofertam 2 ou mais disciplinas relacionadas à Matemática dentro da formação geral que contempla a preparação para aqueles(as) que vão atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Uma das possibilidades de explicar esse fato pode estar relacionada à autonomia que os cursistas têm em contribuir para a elaboração do currículo com a universidade, o que está explícito nos PPC de todos os cursos. Assim, cada proposta curricular atenderá uma demanda específica, pois envolve povos distintos, de espaços geográficos diferentes. De acordo com Secchi (2012), a autonomia da educação escolar indígena está atrelada a uma tripla correlação de controle: sobre os recursos, sobre o formato da escola e sobre os saberes confiados à escola. Desse modo, inferimos que, ao participar da elaboração do currículo de sua própria formação, os indígenas ampliarão ainda mais as possibilidades de desenvolver a tão sonhada e almejada autonomia para a educação escolar indígena.

Entre as opções dos cursos do Quadro 2, somente os de Pedagogia da Unemat e da UEA formam professores(as) para atuar também na Educação Infantil. As discussões sobre Educação Infantil nas escolas da aldeia devem obedecer ao disposto na Resolução n.º 05/2012, que faculta aos povos indígenas a adesão a esse nível de ensino, bem como à idade de matrícula de suas crianças na escola (Parágrafo 1º, Art. 8º).

Em relação aos componentes curriculares oferecidos nos cursos, os PPC evidenciam que, além das atividades básicas — como números e operações, geometria, operações algébricas, medidas e resolução de problemas —, os cursos de Licenciatura Intercultural incluem os saberes culturais dos(as) acadêmicos(as). Os documentos são unânimes em afirmar que buscam mecanismos para que, durante as aulas, o saber fazer dos diferentes grupos indígenas emergja e dialogue com os conhecimentos escolares matemáticos.

Desse modo, evidencia-se uma educação intercultural que valoriza os conhecimentos prévios dos(as) estudantes, o que se alinha ao conceito de Etnomatemática, do Professor Ubiratan D'Ambrosio (2001). Etnomatemática, inclusive, é o nome de alguns dos componentes curriculares oferecidos nos cursos.

PESQUISAS SOBRE O PROFESSOR(A) INDÍGENA QUE ENSINA MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DISPONÍVEIS NA PLATAFORMA CAPES

Por último, realizamos um levantamento na plataforma da Capes, buscando mapear as produções realizadas nos cursos de pós-graduação acerca da formação de professores(as) que

ensinam Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O Quadro 3 é o demonstrativo dos estudos encontrados.

Quadro 3 - Dissertações e teses sobre o tema professor(a) indígena que ensina Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental

ANO	AUTOR	TÍTULO	Nível	IES
2015	SILVA, Mara R. da C.	<i>Educação matemática no contexto escolar indígena: experiências de um processo formativo</i>	M	Ufac
2016	MONTEIRO, Helio S. R.	<i>O ensino de matemática na educação escolar indígena: (im)possibilidades de tradução</i>	D	Unicamp
2016	OLIVEIRA, Sergia A. P. de.	<i>Educação Estatística em escolas do povo Xukuru do Ororubá</i>	M	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
2020	SILVA, Adir R. da.	<i>A formação docente e o processo de ensino e aprendizagem de matemática nas comunidades indígenas do Alto Xingu</i>	M	Universidade de Cuiabá (Unic)

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados selecionados no site da Capes.

Legenda: M= Mestrado/ D= Doutorado.

Após a leitura dos resumos dos trabalhos encontrados na busca realizada na plataforma da Capes, apenas 4 pesquisas atenderam às especificações buscadas: formação de professores(as) para ensinar Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram encontradas 3 dissertações e 1 tese produzidas nos últimos 10 anos (2012-2022). Chama a atenção o reduzido número de pesquisas que abordam o tema investigado. Embora a seção anterior tenha evidenciado que a formação de pedagogos(as) indígenas, em nível superior, seja recente, esperávamos que, ao combinar as palavras-chave “magistério indígena” e “Matemática”, teríamos um número expressivo de estudos produzidos. No entanto, foram localizadas apenas 116 pesquisas, que enfocam mais especificamente a formação matemática para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Médio. Também surgiram nesta busca estudos no campo da Ciência da Natureza.

As pesquisas do Quadro 3 foram produzidas nas seguintes IES: Ufac, Unicamp, UFPE e Unic. O autor da tese e as autoras das dissertações trataram da formação de professores(as) por fazerem parte do quadro de docentes formadores(as) de cursos de magistério indígena e, na oportunidade, ministraram a formação em Matemática aos cursistas.

Na dissertação de Silva (2015), o estudo foi desenvolvido durante o período em que ministrou aulas do componente curricular de Matemática no XI Curso de Formação em Magistério Indígena, promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Acre. A autora destaca a importância de valorizar os saberes dos/as indígenas no processo formativo, o que possibilitou, em suas aulas, o enriquecimento ao aproximar os conteúdos matemáticos escolares do cotidiano da comunidade. Essa ação promoveu o respeito e a valorização da cultura dos povos indígenas do Acre, além de destacar a importância da Educação Matemática na sociedade indígena, sua relevância nos cursos ofertados e a necessidade de sua compreensão para atender aos anseios das comunidades indígenas.

A tese de doutorado de Monteiro (2016) foi construída com a participação dos(as) cursistas da formação para professores(as) indígenas Xerente e Karajá do estado de Tocantins. Tinha como objetivo geral compreender em que medida a tradução e a criação de novos termos para a língua indígena cumpriram a intenção de transferência dos significados e levariam os indígenas ao conhecimento matemático tido como referência. Após entrevistas e observações realizadas pelo autor, conclui-se que a tradução de palavras da Língua Portuguesa para a Língua Indígena bem como a criação de novos termos matemáticos na língua materna indígena não cumpriram a intenção de transferência dos significados que hipoteticamente facilitariam aos indígenas o acesso ao conhecimento matemático.

A pesquisa de Oliveira (2016) aborda conteúdos relacionados à Estatística trabalhados por professores/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas do povo Xukuru do Ororubá, no estado de Pernambuco. Após entrevistas, observações, análise do diário e planejamento de aula dos/as professores/as, a autora constata que a Estatística não era um conteúdo trabalhado nas escolas indígenas investigadas. Assim, criou um grupo colaborativo com a participação de 11 docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental para discussão, desenvolvimento e análise de conteúdos e atividades relacionados à Estatística. Após 4 encontros do grupo colaborativo, a autora conclui que a proposta de formação do grupo contribuiu para potencializar o desenvolvimento da Educação Estatística em escolas indígenas Xukuru do Ororubá, viabilizando o protagonismo dos/as docentes e a participação ativa destes nos processos de aprendizagem na comunidade indígena.

Por último, a pesquisa de Silva (2020) investiga a formação de professores indígenas que ensinam Matemática e busca compreender como os(as) estudantes se apropriam dos conhecimentos matemáticos oriundos da cultura indígena durante o período de escolarização a

partir do conceito de transculturalidade entre as principais etnias do Alto Xingu. Entre os apontamentos da autora, destaca-se que: a maioria dos professores xinguanos não tem formação superior acadêmica, apenas magistério (nível médio); o estado de Mato Grosso foi pioneiro ao ofertar a formação docente indígena (Magistério e Ensino Superior), com ênfase nos projetos Xingu, Tucum e Hayô; a Matemática está presente nas ações cotidianas mais corriqueiras das aldeias indígenas; os conhecimentos matemáticos dos grupos indígenas do Alto Xingu se dão a partir da oralidade (histórias e mitos), saberes específicos que, de certa forma, são manipulados de maneira dependente por meio da fala e do registro; e o saber matemático está presente na comunidade nas atividades cotidianas.

As quatro pesquisas abordam a Etnomatemática de D' Ambrósio como tema essencial ao discutir a Matemática tanto na formação de professores(as) quanto nas aulas desenvolvidas em escolas nas aldeias. Assim, certificam que ela é uma alternativa viável para promover uma ligação entre as experiências cotidianas dos e das estudantes com os conteúdos escolarizados, dentre eles os relacionados ao componente curricular da Matemática (D'ambrosio, 2001).

Portanto, percebemos que os estudos que versam a respeito da temática investigada, embora de extrema relevância, ainda são incipientes. Eles carecem de mais pesquisadores(as) dispostos(as) a estudar as possíveis implicações que envolvem o processo de ensino e aprendizagem Matemática, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em escolas indígenas e na formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cursos de Licenciatura Intercultural voltados para a formação de professores indígenas no contexto da Amazônia Legal têm como objetivo suprir a carência de profissionais para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio nas escolas das aldeias. Os cursos destinados à formação para atuar nos anos iniciais são mais recentes, surgindo a partir de 2008, e tendem a substituir os de magistério (em nível médio), ainda oferecidos em algumas secretarias estaduais de Educação.

A pesquisa constatou que, embora as Licenciaturas Interculturais voltadas para a formação de professores(as) indígenas sejam objeto de interesse em muitos estudos realizados nos programas de pós-graduação das IES brasileiras, a temática específica da formação de professor(a) indígena que ensina Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental em

escolas indígenas ainda é pouco explorada. Essa abordagem merece maior atenção nas pesquisas a serem realizadas pelos centros de estudos dos cursos *stricto sensu*.

Outro objeto de estudo ainda pouco estudado, que julgamos relevante, é o perfil do(a) professor(a) formador(a) que ensina Matemática nesses cursos de Licenciatura Intercultural, assim como os elementos que demonstrem como as aulas desse componente curricular são ministradas. Desse modo, propomos uma pesquisa intitulada *Formação de professores(as) indígenas que ensinam Matemática: um olhar sobre os cursos de Licenciatura Intercultural*, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT. O estudo está em andamento. Esperamos que seus resultados contribuam com respostas que supram as lacunas ainda presentes em relação à temática investigada.

REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, M. A. Processos e práticas educativas dos povos ameríndios no Brasil: um olhar a partir de pesquisas contemporâneas. **Education Policy Analysis Archives**, Arizona, v. 20, p. 1-28, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Assembleia Nacional Constituinte, 1988.

BRASIL. Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2487, 5 fev. 1991.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5**, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 jun. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho de Educação Básica. Resolução nº 3. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 19, 10 nov. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1. 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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11-12, 1 jul. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a formação de professores indígenas**. Brasília, DF: SEF/MEC, 2002.

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática**: elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ENSINO SUPERIOR INDÍGENA. Curso de Licenciatura Intercultural da UFG. *In*: ENSINO SUPERIOR INDÍGENA. [S. l., 20--]. Disponível em: <https://ensinosuperiorindigena.wordpress.com/atores/nao-humanos/li-ufg/>. Acesso em: 15 abr. 2023.

FLEURI, R. M. (org.). **Educação intercultural**: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FURTADO, M. L. S.; MUNIZ, S. C. C. S.; OLIVEIRA, C. F. Reflexões decoloniais e lutas sociais no maranhão: a experiência da licenciatura intercultural para a educação básica indígena. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS RURAIS E URBANOS, 45., 2018, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2018. p. 16-31.

IBGE. **Censo 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: [https://censo2022.ibge.gov.br/Primeiros Resultados do Censo Indígena](https://censo2022.ibge.gov.br/Primeiros%20Resultados%20do%20Censo%20Indigena). Acesso em: 7 ago. 2023.

LEITE, K. G. Pesquisas brasileiras em educação matemática situadas na interface entre etnomatemática e educação escolar indígena. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 7., 2017, Canoas. **Anais** [...]. Canoas: Ulbra, 2017.

LUCIANO BANIWA, G. J. S. **Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real**: os dilemas da educação escolar indígena no alto Rio Negro. 2011. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2011.

MATOS, K. G.; MONTE, N. L. O estado da arte da formação de professores indígenas no Brasil. *In*: GRUPIONI, L. D. B. (org.). **Formação de professores indígenas**: repensando trajetórias. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/Ministério da Educação, 2006. p. 69-111.

MONTE, N. L. Os outros, quem somos? Formação de professores indígenas e identidades interculturais. **Cadernos de Pesquisa**, p. 7-29, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/3MSfssT6vbfTYNrKb8mScZb/>. Acesso em: 14 out. 2022.

MONTEIRO, H. S. R. **O ensino de Matemática na educação escolar indígena**: (im)possibilidades de tradução. 2016. 173 f. Tese (Doutorado em Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: mar. 2023.

OLIVEIRA, S. A. P. **Educação Estatística em escolas do povo Xukuru do Ororubá**. 2016. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: mar. 2023.

OLIVEIRA, M. A. M.; MENDES, J. R. Formação de professores Guarani e Kaiowá: interculturalidade e decolonialidade no ensino de matemática. **Zetetiké**, Campinas, v. 26, n. 1, p. 167-184, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8650893/17989>. Acesso em: abr. 2021.

SCARAMUZZA, G. F. Faz sentido pensar um currículo intercultural? *In*: NEVES, Josélia Gomes *et al.* (org.). **Universidade, licenciatura e interculturalidade**: anúncios de aprendizagens na floresta. Rondônia: [s. n.], 2013. p. 41-69.

SILVA, A. R. **A formação docente e o processo de ensino e aprendizagem de Matemática nas comunidades indígenas do Alto Xingu**. 2020. 133 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade de Cuiabá, Cuiabá, 2020. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: mar. 2023.

SILVA, M. R. C. **Educação Matemática no contexto escolar indígena: experiências de um processo formativo**. 2015. 90 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2015. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: mar. 2023.

SECCHI, D. A formação de professores indígenas para a diversidade. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 331-346, maio/ago. 2012.

UEA. **Projeto Pedagógico do Curso**: Pedagogia Intercultural Indígena. Manaus: UEA, 2019.

UFAC. **Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Licenciatura Indígena**. Floresta: UFAC, 2015.

UNEMAT. **Projeto Político Pedagógico de Licenciatura em Pedagogia Intercultural para Formação de Professores Indígenas**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2016.

UNIR. **Projeto Pedagógico do Curso**: Licenciatura em Educação Básica Intercultural. Ji-Paraná: UNIR, 2008.

WALSH, C.. Interculturalidade, Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e reviver. *In*: CANDAU, V. M. (org.). **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p. 12-42.

Histórico

Submetido: 21 de agosto de 2023

Aprovado: 28 de dezembro de 2023

Publicado: 25 de janeiro de 2024

Como citar o artigo - ABNT

DIAS, P.; DARSIE, M. M. P. Licenciaturas Interculturais na formação de professores(as) indígenas para ensinar Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **CoInspiração - Revista dos Professores que Ensinam Matemática (MT)**, v. 7, e2024001, 2024.
<https://doi.org/10.61074/CoInspiracao.2596-0172.e2024001>

Licença de Uso

Licenciado sob Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Porém, não permite adaptar, remixar, transformar ou construir sobre o material, tampouco pode usar o manuscrito para fins comerciais. Sempre que usar informações do manuscrito deve ser atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.

