

A mulher indígena egressa das licenciaturas interculturais da FAINDI/UNEMAT¹

The indigenous woman graduate of FAINDI/UNEMAT intercultural licenciatura degrees

Loriége Pessoa Bitencourt^{1*} , Janete Rosa da Fonseca²

¹Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário "Jane Vanini", Cáceres, MT, Brasil

²Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Aquidauana, MS, Brasil

COMO CITAR: BITENCOURT, L. P.; FONSECA, J. R. A mulher indígena egressa das licenciaturas interculturais da FAINDI/UNEMAT. Revista IberoAmericana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 19, spe 3, e19460, 2024. eISSN: 19825587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.1946001>

Resumo

O estudo pretende compreender a presença quantitativa da mulher indígena entre os estudantes dos cursos de graduação interculturais da FAINDI/UNEMAT e o protagonismo das mulheres indígenas egressas dos cursos de graduação. A abordagem é qualitativa, com procedimentos da pesquisa documental para entender o quantitativo dos(as) estudantes egressos(as) dos cursos de graduação interculturais, ofertados entre 2001 a 2022, e como a presença quantitativa das mulheres indígena se altera entre as cinco turmas de licenciaturas interculturais e as duas turmas de Pedagogia Intercultural. Foram entrevistadas três estudantes professoras indígenas para entender como elas se percebem nas licenciaturas. Os dados mostram que a quantidade de mulheres é pequena se comparada à dos homens em todas as licenciaturas interculturais, no entanto, para as mulheres indígenas entrevistadas o ato de cursar as licenciaturas interculturais mostra o seu protagonismo para mudar as relações culturais, o que, para elas, representa grande conquista.

Palavras-chave: pedagogia universitária; decolonialidade; licenciaturas interculturais; FAINDI/UNEMAT.

Abstract

The paper aims to understand the quantitative presence of indigenous women among students of intercultural undergraduate courses at FAINDI/UNEMAT and the role of indigenous women graduating from undergraduate courses. The approach is qualitative, with documentary research procedures in order to understand the number of students graduating from intercultural undergraduate courses, offered between 2001 and 2022, and how the quantitative presence of indigenous women changes among the five classes of intercultural Licenciatura degrees and the two Intercultural Pedagogy classes. Three indigenous female student teachers were interviewed to understand how they perceive themselves in their degrees. The data show that the number of women is small compared to that of the men in all intercultural degrees, however, for the indigenous women interviewed, the act of studying intercultural degrees shows their central role in changing cultural relations, which, for them, represents a great achievement.

Keywords: university pedagogy; decoloniality; intercultural degrees; FAINDI/UNEMAT.

INTRODUÇÃO

A partir dos resultados parciais da pesquisa do estágio de pós-doutoramento, no Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais (PPGCult) da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus Aquidauana, na linha de pesquisa Sujeitos & Linguagens, sob o título "Pedagogia Universitária Decolonial: os processos interacionais e dialógicos da formação de professores indígenas no contexto da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)", visamos compreender a constituição

***Autor correspondente:** loriege.pessoa@unemat.br

Submetido: Julho 08, 2024

Revisado: Agosto 09, 2024

Aprovado: Setembro 17, 2024

Fonte de financiamento: Nada a declarar.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação do comitê de ética:

O trabalho respeitou todos os procedimentos éticos durante a pesquisa. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, (PARECER CAEE: 64262822.0.0000.0021).

Disponibilidade de dados: Sim. Acervo pessoal.

Trabalho realizado na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Cáceres, MT, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

¹ O artigo trata dos resultados parciais da pesquisa do estágio de pós-doutoramento, no Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais (PPGCult) da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus Aquidauana, na linha de pesquisa Sujeitos & Linguagens, sob o título *Pedagogia Universitária Decolonial: os processos interacionais e dialógicos da formação de professores indígenas no contexto da Faculdade Indígena Intercultural – FAINDI/UNEMAT*

da pedagogia universitária decolonial por meio das teorias-práticas de formação humana dos povos indígenas que cursam as licenciaturas interculturais e a Pedagogia Intercultural desta faculdade.

Para tanto, esta investigação ancora-se no pensamento decolonial por se desprender da lógica de um único mundo possível, e, nesse caso, de uma única forma de conceber e desenvolver a Pedagogia Universitária na formação profissional dos estudantes universitários, sem ouvir as diferentes vozes e levar em consideração as diversidades que a compõem.

A pesquisa do pós-doutoramento nasceu ao ser bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Programa de Desenvolvimento da Pós-graduação na Amazônia (PDPG), vinculado à temática do projeto “Cartografia sociocultural do Estado de Mato Grosso, da diversidade cultural à sustentação econômica em aldeias indígenas, comunidades quilombolas, ribeirinhas e assentamentos rurais”, ligados à Área temática do Edital CAPES n. 13/2020 denominada “Diversidade sociocultural, sustentabilidade e atividades socioeconômicas” [eixo 8] (Edital Interno n. 001/2022, item 1.2). Para isso, pretendeu-se visualizar, no contexto interno da UNEMAT, entre os cursos de graduação em oferta pelas modalidades diferenciadas, a Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI)², a qual oferece a formação para professores(as) indígenas nas Licenciaturas Interculturais com três habilitações e a Licenciatura em Pedagogia Intercultural.

Tem-se, portanto, sob o olhar da Pedagogia Universitária, o intuito de “[...] investigar a cultura, os processos educacionais oficiais e não oficiais, e modos de vida e sobrevivência desses grupos sociais” (Brasil, 2020), e, nesse contexto, estudar a Pedagogia Universitária no âmbito da FAINDI/UNEMAT, a fim de qualificar e agregar a esta Pedagogia a teoria do pensamento decolonial. Isto porque um dos objetivos desta Faculdade é “[...] a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas” (Universidade do Estado de Mato Grosso, 2024a), integrando à formação com os diálogos interculturais entre diferentes conhecimentos, saberes, valores e princípios cosmológicos dos povos originários do Brasil. Assim, essa instituição mostra-se comprometida com a formação dos professores indígenas.

Os resultados parciais da pesquisa de campo realizada em julho de 2023, com estudantes egressos da FAINDI/UNEMAT, os quais compunham a segunda turma do Mestrado Profissional, no Programa de Pós-graduação em Ensino em Contexto Indígena Intercultural (PPGECII), ofertado pela mesma Faculdade, no campus universitário “Deputado Rene Barbour” – Barra do Bugres-MT, revelaram que dos 17 estudantes presentes na disciplina Produção de Material de apoio didático-pedagógicos para as escolas indígenas, seis eram mulheres indígenas, fato que despertou o seguinte questionamento: como foi a presença quantitativa das mulheres indígenas entre os estudantes dos cursos de graduação interculturais da FAINDI/UNEMAT e de que modo essas mulheres percebem o seu protagonismo a partir da sua formação inicial na FAINDI/UNEMAT?

O fato de haver poucas mulheres indígenas na turma de mestrado, e, entre as poucas presentes, somente três se disponibilizarem a participar da entrevista, deixou-nos intrigadas e curiosas e nos aproximou dos estudos de gênero para a compreensão das razões de tal fato. Assim, procuramos saber mais sobre a presença quantitativa da Mulher Indígena nas sete turmas das licenciaturas interculturais, ofertadas de 2001 a 2022, no espaço formativo já citado, com o objetivo de evidenciar o quantitativo da presença da mulher indígena nesses cursos de graduação, de modo a verificar a questão de gênero e como a presença quantitativa

² Em 2001, foi criada na UNEMAT, a Diretoria de Gestão de Educação Indígena e, nela, a Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI), e nela foi ofertado cursos de graduação específica e diferenciada para indígenas, com a Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas, com três habilitações: Línguas, Artes e Literatura; Ciências Matemáticas e da Natureza e Ciências Sociais e, anos mais tarde, oferta o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural, totalizando em torno de 450 professores indígenas em Licenciaturas Interculturais: Línguas, Artes e Literatura; Ciências Sociais, Ciências Matemática e da Natureza, e Pedagogia (Universidade do Estado de Mato Grosso, 2024a).

da mulher se altera entre as cinco turmas de licenciaturas interculturais e as duas turmas de Pedagogia Intercultural.

Para melhor compreender esse quantitativo e complementar os dados, apresentam-se recortes das entrevistas com três mulheres, estudantes, professoras indígenas das etnias Haliti-Paresi, Tapirapé e Terena, para compreender, com base em suas histórias de vida com foco na educação escolar e o início das atividades de professora na escola indígena, o seu protagonismo a partir da formação inicial.

MÉTODO

A pesquisa em desenvolvimento é de cunho qualitativo por abordar o mundo vivido e entender, descrever, analisar e interpretar os significados atribuídos pelos seres humanos, de modo a “[...] esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo ou o que está lhes acontecendo em termos que tenham sentido e que ofereçam uma visão rica” (Angrosino, 2009, p. 8). Para esse autor, a pesquisa com abordagem qualitativa “[...] parte da ideia de que os métodos e a teoria devem ser adequados àquilo que se estuda” (Angrosino, 2009, p. 8), portanto, deve permitir que se examinem e se compreenda os significados e as ações das professoras indígenas, egressas dos cursos de graduação interculturais ofertados pela FAINDI/UNEMAT, pois os participantes poderão refletir sobre suas memórias e externá-las a partir de suas narrativas.

Os procedimentos da pesquisa adotados são bibliográficos, documentais e de campo. Neste artigo, como se trata de um recorte de uma pesquisa maior, centramos-nos nos dados produzidos na pesquisa documental e de campo, com foco nas entrevistas com as estudantes egressas.

Para produzir dados referentes aos estudantes egressos da FAINDI/UNEMAT, pelos preceitos da pesquisa documental, buscamos informações no site da UNEMAT referentes às turmas ofertadas, número de vagas e nomes completos dos alunos que cursaram os cursos de graduação (Universidade do Estado de Mato Grosso, 2024b). Organizamos esses dados em planilhas do Excel, identificando o gênero, mulher ou homem, dos estudantes egressos a partir de seus nomes³ e os dados foram confirmados pelas planilhas disponibilizadas pela secretaria da referida Faculdade.

Quanto ao momento da pesquisa de campo, realizamos entrevistas semiestruturadas com 11 dos 17 estudantes presentes na disciplina já citada do Mestrado Profissional do PPGEII. O convite foi feito a todos os estudantes presentes, mediante apresentação da pesquisa em sala de aula e a adesão voluntária para participar. A amostra de pesquisa foi constituída de 11 estudantes professores(as) indígenas que cursaram a graduação ou a Especialização em Educação Escolar Indígena ofertada pela FAINDI/UNEMAT, conforme características sistematizadas no **Quadro 1** que segue.

No **Quadro 1** destacamos, em negrito, as três professoras indígenas, mulheres, entrevistadas, a fim de obter elementos importantes de reflexão para entender os dados sobre o gênero das turmas das licenciaturas interculturais e das turmas da Pedagogia Intercultural.

RESULTADOS

Formação de professores (as) indígenas: enlases entre os estudos culturais e os estudos de gênero

Fruto de muita luta e conquistas dos movimentos indígenas e Universidades, a formação de professores(as) indígenas originou-se a partir de “[...] denúncias dos povos originários sobre os processos tutelares que acontecem dentro das aldeias em diferentes campos, entre eles, a educação escolarizada” (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 50).

³ Em alguns nomes tivemos dificuldade de identificação o gênero do estudante. Diante disso, recorreremos às redes sociais, *facebook* e *instagram*, ao *google*, entre outros.

Quadro 1. Amostra de Estudantes professores indígenas entrevistados.

Entrevistado(a)	Gênero*	Povo/ Etnia	Município de:	Turma	Curso**	Especificidade
F.O.N.	H	Umutina- Balatiponé	Barra do Bugres	2001-2006	L. I. I.	Ciências Matemáticas e da Natureza
L.N.	H	Paresi	Tangará da Serra	2016-2022	L. I. I.	Ciências Matemáticas e da Natureza
S. A.	H	Umutina- Balatiponé	Barra do Bugres	-----	M. R. em Barra do Bugres E. E. I.	Matemática
L.Z.	H	Haliti- Paresi	Tangará da Serra	2013-2016	P. Ead UNOPAR	Pedagogia
T.T.T	H	Xavante	Barra do Garças	2016-2022	L. I. I.	Ciências Sociais
N.O.K.	M	Haliti- Paresi	Tangará da Serra	2016-2022	P. I.	Pedagogia
B.T.	H	Bororo	Santo Antônio do Leverger	2001-2006	L. I. I. E. E. I.	Ciências Sociais
T.T.	M	Tapirapé	Santa Terezinha	2012-2016	L. I. I	Línguas, Artes e Literatura
M.C.R.	H	Rikbaktsa	Brasnorte	2016-2022	L. I. I.	Ciências Sociais
M.T.R.	M	Terena	Matupá	2012-2016	P.I.	Pedagogia
X.C.T.	H	Tapirapé	Confresa	2001-2006	L. I. I.	Língua, Arte e Literatura

*H: Homem; F: Mulher; **L. I. I.: Licenciatura Intercultural Indígena; P. I.: Pedagogia Intercultural; M. R.: Matemática Regular; P. Ead: Pedagogia Ead; E. E. I.: Especialização em Educação Indígena.

Fonte: Elaboração dos autores.

Essa formação, no contexto da Universidade, está em contato direto com as escolas das aldeias, considerando-se que “[...] os cursos específicos de formação de professores/as indígenas ocorrem como formação em serviço, pois esses professores atuam em suas respectivas escolas mesmo antes da sua formação específica para a docência” (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 51).

Assim, as Universidades que atendem os povos originários são desafiadas a: produzir “[...] uma formação emancipatória fundamentada na interculturalidade, considerando o bi-multilinguismo, as situações sociolinguísticas, as especificidades, as diferenças, enfim os saberes da cultura em diálogo com a academia” (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 52); a se reinventarem no sentido de perceber *outras pedagogias* que respeitem o lugar e a cultura dos grupos sociais subalternizados que também fazem parte dela, pois

[...] os estudos relacionados ao pensamento decolonial, apresentam que a Europa, durante o processo de colonização, estabeleceu um sistema-mundo fundamentado em hierarquias que depositam no homem não indígena, heterossexual, cristão, capitalista e militar nos arranjos de poder e comando. Estas hierarquias – racistas, machistas, etc. – se sustenta apesar do fim político e jurídico do período colonial no que se designa colonialidade, sendo o racismo o princípio organizador das demais estruturas deste sistema-mundo arquitetado sobre o genocídio e exploração dos povos indígenas e colonizados (Rosendo; Fonseca, 2022, p. 635).

Os apontamentos feitos pelos autores indicam que outros estudos sobre Universidades são necessários, e devem pautar, inclusive, “outras pedagogias”, pois, afirma Bitencourt (2022, p. 780), elas existem, dado que há “[...] ações de ensino de graduação que permitiram a inclusão dos povos marginalizados, [e possibilitam] [...] verificar as peculiaridades que as aproximam do Pensamento Decolonial”, direcionando o olhar para a formação de professores nessas modalidades.

No presente artigo, através das lentes da Decolonialidade, direcionamos o olhar para a FAINDI/ UNEMAT e atividades fins: o ensino, a pesquisa e a extensão desenvolvidos em processos de interação entre os sujeitos que a movimentam, permitindo o protagonismo dos povos indígenas, e, no caso desta pesquisa, os “[...] cursos de formação de professores indígenas com novas formas de pensar, sentir e agir, novas temáticas, diferentes epistemologias e cosmovisão objetivando promover o que alguns autores tem denominado de pensamento decolonial” (Rosendo; Fonseca, 2022, p. 636). Isso permitirá a compreensão do que é a decolonialidade do saber e entender,

[...] de fato, o que é transcender a manutenção da organização social das universidades e dos cursos de graduação. Pois os cursos universitários e os editais governamentais, são geralmente baseados no colonialismo, ou seja, se baseiam nos conhecimentos gerados pelas elites científicas e filosóficas (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 59).

Isso possibilita que a Universidade se reinvente, portanto, nos intriga saber como a UNEMAT, por meio dos processos educacionais desenvolvidos no seio da FAINDI, vem experienciando a formação de professores/as indígenas, ao se considerar que é um espaço formativo que representa a resistência do movimento indígena e dos profissionais que integram a Universidade em prol da formação dos professores/as indígenas. Por essa razão, é pertinente o estudo sobre a Pedagogia Universitária.

Para Ferreira, Sales e Zoia (2021), muitos são os desafios apresentados na formação de professores/as indígenas e,

nesse emaranhar constitutivo dos cursos e do se/formar-se professores/as indígenas, as relações são complexas, mas acreditamos que a formação é significada o tempo todo, principalmente, porque acreditamos em coletividade aos estudantes que a formação de professores/as precisa estar em conectividade com a educação indígena, em interculturalidade. É fundamental compreender que a Decolonialidade no processo escolarizado se pauta nas pedagogias indígenas, ou seja, nessa conectividade da formação de professores/as e como sabedores da ciência do seu próprio povo. (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 56).

É neste sentido que aproximamos a formação de professores/as indígenas à decolonialidade, por considerá-la “[...] caminho para resistir e desconstruir padrões, conceitos e perspectivas impostos aos povos subalternizados durante todos esses anos, sendo também uma crítica direta à modernidade e ao capitalismo” (Rosendo; Fonseca, 2022, p. 638).

Estudos mostram que, nos últimos anos, “[...] a discussão em torno da intersecção entre gênero, raça e classe tem ganhado mais fôlego no meio acadêmico” (Santana, 2019, p. 39). Isso reforça a necessidade de reconhecimento da

[...] urgência em tornar visíveis as demandas de mulheres duplamente subalternizadas pelo gênero e sua raça, no caso, negras e indígenas. [...] Apesar de ainda haver um longo caminho pela igualdade e liberdade do primeiro grupo, é notável o crescimento do movimento feminista negro e a inserção de suas demandas, mas diversas esferas sociais. No entanto, não se pode dizer o mesmo sobre as mulheres indígenas (Santana, 2019, p. 39).

Em seu artigo, Santana (2019) destaca as trajetórias femininas indígenas de oito comunidades da região Nordeste, sobre a necessidade de dar espaço às vozes femininas indígenas, “[...]”

respeitando as especificidades e complexidades da cultura indígena, os limites do nosso conhecimento sobre a vida destas mulheres e a ideia de não essencializar as experiências femininas, atitudes que obviamente inclui as mulheres indígenas” (Santana, 2019, p. 40).

Há relevância de se interseccionar os fatores de gênero, raça e classe social, ressalta Santana, porque as mulheres indígenas constituem o “Outro”, o segundo de seus pares, e é preciso considerar também “[...] as perspectivas multiculturais, nas quais o direito autônomo dos indígenas deve ser reconhecido e respeitado” (Santana, 2019, p. 43). Além da “[...] dupla alteridade da mulher indígena, que precisa lutar pelos seus direitos enquanto mulher, sem descentralizar o movimento pelos direitos do seu povo” (Santana, 2019, p. 44), é importante destacar que ao realizarmos esta pesquisa foi possível fazer uma aproximação entre os estudos culturais e os de gênero e as implicações na construção das identidades das participantes da pesquisa, o que nos permitiu situá-la “[...] numa rede de práticas sociais e culturais de significação” (Beck; Guizzo, 2013, p. 181).

Na atualidade, as mulheres indígenas assumem papéis protagonistas da luta e resistência indígena, sendo lideranças para outras mulheres que as têm como exemplos a serem seguidos, o que revela a presença feminina marcante nos espaços políticos e públicos de suas comunidades. Os Estudos Culturais nos permitem transitar entre lugares e desvelar a importância da participação das mulheres em toda a história dos povos indígenas porque, para que a Decolonialidade efetivamente aconteça, é preciso romper com toda situação de violência e opressão ao outro e isso passa, obviamente, pela questão de gênero.

DISCUSSÃO

Segundo Bergamaschi, Doeber e Brito (2018), a Constituição Federal Brasileira de 1988 rompeu oficialmente com as políticas de tutela e integração destinadas aos povos indígenas, reconhecendo, pela primeira vez, o direito às formas de organização social desses povos, às línguas, aos usos e aos costumes, e também o direito à educação escolar bilíngue e diferenciada nas escolas de seus territórios. Com isso, surge a necessidade de uma formação inicial específica e diferenciada para os professores indígenas.

A nova Constituição contempla o direito à educação escolar específica e diferenciada dos povos indígenas. No entanto, ações que de fato propiciem o ingresso de estudantes indígenas no ensino superior são mais recentes, instituídas desde o início da década de 1990 por meio de convênios entre a Fundação Nacional do Índio (Funai) e algumas instituições privadas e comunitárias. (Bergamaschi; Doeber; Brito, 2018, p. 39).

Assim, sensível às necessidades dos povos indígenas do Estado de Mato Grosso, incentivado pelas Universidades e por entidades da sociedade civil, o governo deste Estado criou a Comissão Interinstitucional e Paritária, composta por representantes das sociedades indígenas e de órgãos públicos estaduais e federais, com o objetivo de elaborar um anteprojeto de cursos de licenciaturas para a formação de professores indígenas.

Diante disso, a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), em 2001, cumprindo um de seus princípios voltados à valorização da diversidade cultural brasileira, colocou em funcionamento um de seus mais ousados projetos, o *3º grau Indígena*, com a oferta de graduação específica e diferenciada para professores indígenas, denominado de Licenciatura Intercultural Indígena, com três habilitações: Línguas, Artes e Literatura; Ciências Matemáticas e da Natureza e Ciências Sociais. Anos mais tarde, a Diretoria de Gestão de Educação Indígena, vinculada à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), criou a Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI), com sede na UNEMAT, Campus Barra do Bugres, o qual oferta, a partir de 2012, além do curso citado, a Pedagogia Intercultural Indígena, uma pós-graduação *lato sensu* – Especialização em Educação Escolar Indígena e, mais recentemente, criou o Mestrado Profissional.

Em 22 anos, desde a criação do 3º grau Indígena, e, depois, FAINDI/UNEMAT, por meio da oferta de cinco turmas de Licenciaturas Interculturais Indígenas (L. I. I.) e duas turmas de Pedagogia Intercultural Indígena (P. I. I.), graduaram-se 515 professores indígenas cujas dinâmicas de oferta e os resultados alcançados podem ser observados no **Quadro 2**.

No **Quadro 2** consta o quantitativo de turmas dos cursos de graduação interculturais ofertados pela FAINDI/UNEMAT, no qual verifica-se que as primeiras turmas eram mais numerosas e depois houve uma pequena redução no número dessa oferta, diversificando também a formação, ofertando, além das licenciaturas interculturais, a Pedagogia Intercultural. No total, a FAINDI/UNEMAT já formou 515 professores indígenas e especializou 140 professores em Educação Escolar Indígena. Segundo Ferreira, Sales e Zoia (2021), as licenciaturas interculturais nas Instituições de Educação Superior (IES) são a

resposta ao Movimento Indígena na reivindicação do direito a uma educação/formações de professores/as que atendessem o contexto de vivências próprias. Compreende no texto a denúncia associada ao anúncio da conquista e do exercício em ser parte colaborativa da construção de formação de professores/as indígenas na perspectiva da educação libertadora, porque, específica, diferenciada, bilíngue, intercultural e comunitária. (Ferreira; Sales; Zoia, 2021, p. 50).

Diante disso, para este artigo, nosso olhar se voltou para as questões de gênero, compreendido como “[...] categoria teórica utilizada para tratar um conjunto de significados e símbolos construídos sobre a base da percepção da diferença sexual e utilizados na compreensão do universo observado, incluindo as relações entre homens e mulheres” (Teixeira; Gomes, 2012, p. 60), o feminino e o masculino. As questões de gênero, neste artigo, serão abordadas com a intenção de compreender a presença e o protagonismo, ou não, da Mulher nos cursos de graduação interculturais ofertados pela FAINDI/UNEMAT. A pesquisa documental nos mostra o quantitativo do gênero dos estudantes egressos ilustrado na **Figura 1** a seguir.

Na **Figura 1** mostramos a questão de gênero nos cursos interculturais, evidenciando o maior quantitativo de homens nos cursos da FAINDI/UNEMAT, o que é constante em todas as turmas, representando, no total, 79,8% de homens indígenas (411), e somente 20,1% (104), de mulheres indígenas. Nas turmas dos cursos de Licenciaturas Interculturais a média de homens se mantém alta (86%), caindo um pouco nas turmas de Pedagogia Intercultural (62%), o que mostra que o número de mulheres indígenas, mesmo nos cursos de Pedagogia, sempre foi menor.

Se compararmos esses dados de cursos de licenciatura intercultural indígena ofertados em uma Universidade, de forma presencial em regime de alternância, tempo-universidade (Etapa Intensiva) e tempo-aldeia (Etapa Intermediária), com os dados do Censo da Educação Superior de 2021, para os cursos de graduação ofertados por universidades da modalidade presencial, “[...] 63,5% das matrículas de cursos de licenciatura estão nas [nessas] universidades, e 72,5% dos alunos matriculados são mulheres” (Brasil, 2022, p. 23), portanto, percebemos que na FAINDI/UNEMAT o número de mulheres é o inverso nos cursos de oferta constante e presencial, o que pode mostrar que pode ser uma questão cultural dos povos indígenas.

Ainda podemos refletir sobre os dados do Censo Escolar 2022, em relação ao fato de o ensino básico brasileiro ser ministrado, em sua maior parte, por mulheres. “Do corpo docente, composto por mais de 2,3 milhões de profissionais, 1,8 milhões (79,2%) são professoras” (Brasil, 2023). Esse dado é vago porque, infelizmente, o censo escolar não especifica os dados referentes à educação escolar em terras indígenas, os quais seriam importantes para entendermos a razão dos dados de formação da FAINDI/UNEMAT, mas nos mostram o contrário, isto é, a pouca presença quantitativa da mulher indígena nesses cursos.

O quantitativo de mulheres ainda é menor nos cursos de licenciaturas interculturais, em que os estudantes indígenas, no final dos dois primeiros anos, optam por uma das habilitações: Ciências das Matemáticas e Natureza, Ciências Sociais e Línguas, Arte e Literatura. Nos chamou

Quadro 2. Dinâmica de ofertas dos cursos de Graduação Intercultural na FAINDI/UNEMAT.

Curso de graduação Intercultural	Ano de Ingresso	Ano de Conclusão	Graduados
Licenciaturas	2001	2006	190
Licenciaturas	2005	2009	90
Licenciaturas	2008	2011	33
Licenciaturas	2011	2016	45
Pedagogia	2012	2016	45
Licenciaturas	2016	2022	56
Pedagogia	2016	2022	56
TOTAL GERAL			515

Fonte: Elaboração dos autores.

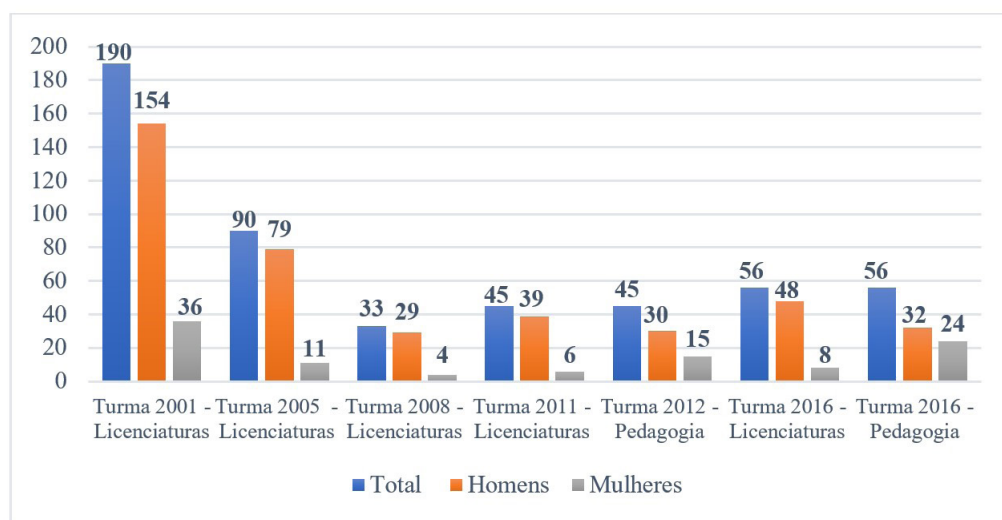


Figura 1. Gênero entre estudantes egressos dos cursos de graduação desenvolvidos na FAINDI/UNEMAT.
Fonte: Elaboração dos autores.

a atenção que, entre estes cursos, a presença, em número, da mulher indígena é pequena, oscila bastante, e, em alguns casos, até desaparece, conforme se observa no **Quadro 3**.

Entre as habilitações, Ciências Matemáticas e da Natureza é na licenciatura que há menos mulheres indígenas, e na que mais aparecem é na licenciatura em Línguas, Arte e Literatura.

Quanto às turmas do curso de Pedagogia Intercultural, elaboramos o **Quadro 4**.

No **Quadro 4** consta que, mesmo com o predomínio dos homens indígenas também na Pedagogia Intercultural, a diferença é menor entre os dois gêneros, nas duas turmas.

Outro dado importante do Censo da Educação Superior de 2021, que subsidia a reflexão que estamos fazendo neste artigo, é em relação ao número de matrículas nos cursos de graduação em licenciatura: o percentual de mulheres é de 72,5% (Brasil, 2022).

A partir desse ponto, complementamos esta seção com as reflexões sobre a pesquisa documental, com as declarações das três professoras indígenas mulheres sobre a história e o protagonismo delas a partir da FAINDI/UNEMAT. Para garantir o seu anonimato, conforme se lê no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), assinado por elas, serão assim denominadas: professoras indígenas, seguidas pelas iniciais de seu nome completo.

Quadro 3. Gênero entre Estudantes egressos das turmas da Licenciatura Intercultural na FAINDI/UNEMAT.

Licenciatura Intercultural	Habilitação	Homens	Mulheres	Subtotais	Total
Turma 2001	Ciências Matemáticas e da Natureza	60	10	70	190
	Ciências Sociais	50	19	69	
	Língua, Artes e Literatura	44	7	51	
Turma 2005	Integrada	79	11	90	90
Turma 2008	Ciências Matemáticas e da Natureza	11	0	11	33
	Ciências Sociais	8	2	10	
	Língua, Artes e Literatura	10	2	12	
Turma 2011	Ciências Matemáticas e da Natureza	10	1	11	45
	Ciências Sociais	12	2	14	
	Língua, Artes e Literatura	17	3	20	
Turma 2016	Ciências Matemáticas e da Natureza	12	2	14	56
	Ciências Sociais	19	1	20	
	Língua, Artes e Literatura	17	5	22	
Subtotais		349	65	414	414

Fonte: Elaboração dos autores.

Quadro 4. Gênero entre estudantes egressos das turmas da Pedagogia Intercultural na FAINDI/UNEMAT.

Pedagogia Intercultural	Homens	Mulheres	Subtotais
Turma 2012	30	15	45
Turma 2016	32	24	56
Subtotais	62	39	
Total			101

Fonte: Elaboração dos autores.

- A *professora indígena NOK*, do povo Haliti-Paresi, residente na Aldeia Rio Verde, em Tangará da Serra-MT. cursou Pedagogia Intercultural Indígena, na qual ingressou na turma 2016 e formou-se em 2022.
- A *professora indígena TT*, do povo Tapirapé, residente na Terra Indígena (TI) Urubu Branco, na Aldeia *Tapi'itawa*, no município de Santa Terezinha-MT, cursou Licenciatura Intercultural Indígena, da turma 2012, e se habilitou em Línguas, Arte e Literatura.
- A *professora indígena MTRM*, do povo Terena, residente na Aldeia *Kopenoty* Terena, no município de Matupá-MT. Também participou da primeira turma em Pedagogia Intercultural, com ingresso em 2012 e conclusão em 2016.

A história de vida com foco na Educação Escolar e o início das atividades de professora na Escola Indígena, da professora indígena NOK, do povo Haliti-Paresi, que cursou Pedagogia Intercultural Indígena, assim é narrada por ela:

[...] *não tinha escola nas aldeias, então meu pai ganhou uma casa lá em Tangará* [se refere à zona Urbana do município onde fica a sua Aldeia], *aí a gente se mudou porque tinha eu*

e meus irmãos, [...] [fiz] o 1º ao 3º ano [...] na cidade. [...] no 4º ano já tinha escola na Aldeia e [...] eu retornei, [...] terminei o 4º e 5º ano [...] tive que retornar de novo para a cidade, porque ainda não tinha implantado a escola com todo ensino fundamental. [...] Depois que foi implantado eu retornei para a Aldeia e fiz o 7º e 8º anos, [...] no ano seguinte já teve o mesmo problema, porque ainda não tinha sido implantado o Ensino Médio na Aldeia. [...] fiz dois anos [1º e 2º anos do Ensino Médio] na cidade, [...] o 3º ano, [...] consegui terminar na Aldeia, [...] porque já tinha o Ensino Médio.

Como podemos observar na fala da professora indígena NOK, dos 11 anos de Educação Básica desenvolvidos por ela, cursou a maior parte dos anos em escolas da zona urbana do município onde residia, mudando várias vezes de escola, alternando entre escola da Terra Indígena (TI) e a da zona urbana, sendo ensinada por professores não indígenas e não em sua língua materna. Reconhece que, à época em que fez a Educação Básica, as escolas da TI Haliti-Paresi estavam sendo implantadas à medida que os professores indígenas concluíam suas graduações nas primeiras turmas das licenciaturas interculturais ofertadas pela FAINDI/UNEMAT e retornavam ao território. Essa realidade também é retratada por Teixeira e Gomes (2012, p. 56) quando dizem: “[...] progressivamente, as escolas indígenas têm sido incluídas nos programas governamentais de melhoria da educação. Entre as ações desenvolvidas, destacam-se: a priorização da formação de professores”, formando o professor indígena para auxiliá-lo a garantir os direitos dos povos indígenas por meio do reconhecimento de “[...] sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam” (Teixeira; Gomes, 2012, p. 56), direitos estes garantidos pela Constituição Federal Brasileira, de 1999.

No entanto, essa é uma realidade recente em alguns territórios, pois ao contar sobre a sua trajetória escolar, entre escola indígena e não indígena, a professora indígena NOK conta que entrou na educação escolar indígena como professora, em 2013, a convite de uma tia que estava cursando a primeira turma da Pedagogia Intercultural na FAINDI/UNEMAT e esse convite foi feito por ela estar, à época, concluindo o Ensino Médio, e porque outros professores indígenas da Escola da Aldeia Rio Verde estavam indo embora para criar outra aldeia, de modo que “[...] ficou faltando professor. [...] ela me convidou [se referindo à tia], [...] não pensei muito e aceitei. Aí retornei para Aldeia [Rio Verde] e a primeira turma de alunos que eu comecei a trabalhar foi EJA, que tinha uns três alunos. [...]”. Assim, a professora indígena NOK atuou na função de professora em uma Escola Indígena na Aldeia Rio Verde antes mesmo de começar a sua formação inicial em Pedagogia na FAINDI/UNEMAT, e segundo a própria entrevistada, atuou na condição de professora leiga, sem formação inicial, realidade que considera comum.

A professora indígena NOK complementa a sua fala dizendo que, justamente pelos desafios encontrados em sala de aula com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), é que procurou cursar Faculdade, e sua primeira experiência como estudante foi em um curso de oferta contínua regular de três anos, em uma Instituição de Educação Superior particular, porém “[...] quando eu fui começar a estudar lá, eu fui uns dois meses, não consegui me adaptar porque era uma realidade totalmente diferente da qual eu queria. Então, eu era indígena e eu queria alguma coisa que fosse ao encontro com a minha realidade, a realidade do meu povo”. E essa professora indígena desistiu deste curso e continuou a trabalhar na escola, aguardando a abertura da primeira turma de Pedagogia Intercultural na FAINDI/UNEMAT.

Já a outra professora indígena TT, do Povo Tapirapé, formada em Línguas, Artes e Literatura, descreve a sua história na Educação Escolar, da seguinte maneira:

[...] eu me considero uma grande guerreira, porque desde pequena, quando tinha sete anos, a gente morava a três quilômetros da aldeia onde ficava a escola. [...] percorria três quilômetros de bicicleta para estudar. [...] meu avô, [...] e meu pai falavam sempre assim, estudem meus filhos e minhas filhas, [...] apesar de que eu estudava com o meu próprio povo [se referindo a Escola na própria Aldeia], sempre tive professor indígena. Só quando comecei a estudar no sexto ano [...] [tive] professores não indígenas, então encontrei muita dificuldade. [...] [porque] eu não falava o português. [...] para mim era novidade grande, porque a gente falava na Aldeia só a língua materna nossa [...] quando eu ouvia, eu entendia

pouca coisa, [...] eu pensava de desistir porque não entendia, eu não conseguia fazer [...] aí foi indo, [...] até que foi ouvindo, aprendendo, praticando no colégio [se referindo a língua portuguesa]. Mas [...] a língua portuguesa que eu falava só ficava lá na sala de aula, com os professores [...] quando chegava na aldeia, já era língua Tapirapé. [...] o tempo foi se passando [...] fui convidada para [...] fazer magistério quando tinha 15 anos, pela minha irmã [...] que fazia Magistério da UFG, [...] foi lá que eu aprendi a língua portuguesa.

Conforme a fala da professora indígena TT, ela cursou o Ensino Fundamental em uma escola na TI Urubu Branco, e lá, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, foi ensinada por professor indígena, na língua materna do seu povo, em uma escola indígena. Somente do sexto ano em diante precisou aprender a segunda língua, no caso, a língua portuguesa, encontrando dificuldade, conforme narra. Segundo ela, a sua dificuldade com as línguas, tanto a materna quanto a portuguesa, para ensinar adequadamente ao povo Tapirapé, fez com que ela decidisse cursar a licenciatura intercultural na FAINDI/UNEMAT, e optasse por cursar Línguas, Artes e Literatura, “[...] porque sem a língua, a gente como indígena enfraquece, nossa cultura se perde. Quando eu vi a possibilidade de estudar ‘línguas’, eu achei muito importante, falei não, vou entrar nesta”. Percebemos, nesta fala, que, semelhante à professora indígena anterior, a professora indígena TT pensou no bem da comunidade do povo Tapirapé, e nas crianças que, do mesmo modo que ela, estudam em escolas indígenas e têm o direito de aprender na língua materna e ter, como segunda língua, a portuguesa.

A terceira entrevistada foi a professora indígena MTRM, do povo indígena Terena, residente na Aldeia *Kopenoty Terena*, no município de Matupá-MT, e inicia nos contando sobre o povo Terena em Mato Grosso, e as reivindicações por terras a partir da liderança de seu pai, que veio de Mato Grosso do Sul em busca de terra para o povo Terena. Sua escolarização foi semelhante à das outras duas professoras indígenas, porém, marcada por idas e vindas e distanciamento dos seus parentes e referências:

[...] meu pai desde 1980, [...] veio [para MT em] busca de um espaço de terra, porque na época no Mato Grosso do Sul, estava ficando pequena a áreas do Povo Terena, [...]. Ele ficou entre [...] [MS] e [...] [MT], [...] e nós também por muito tempo. Minha infância foi mais em Rondonópolis-MT, [...]. Eu nasci num mundo não-indígena. [...] lá pelos meus 9 anos, [...] eu fui para a comunidade indígena em MS, [...] mas já não falava a língua materna. [...] só meu pai falava a língua materna, [...] minha mãe compreendia, mas não falava [...]. Então, a minha primeira língua é a língua portuguesa, tenho pouco conhecimento da minha língua materna. [...] perdi um pouco desse contato com a minha cultura. [...] Fui alfabetizada na língua portuguesa. [...] Depois dos meus 9 anos, [...] voltamos de novo ao [...] [MS] [...] dos meus nove anos até os 12 anos de idade, [...] eu comecei a estudar na Escola Indígena lá, totalmente diferente da realidade que eu estava acostumada, [...] ali eu começo a ter o contato com a minha cultura, a questão de dança, língua materna, [...]. Meu pai vem de volta para o [...] [MT] e nós ficamos com minha mãe em [...] [MS] [...]. Quando eu tinha uns 12 anos de idade, [...] meu pai [...], busca toda a família para ajudar ele na reivindicação dessa terra, que é que nós estamos hoje. [...] e a gente vai para as áreas dos Bororo, no [...] [MT] [...] eu quase sou falante da língua dos Bororo, porque ali era muito forte a língua materna deles, na época. Voltamos para Rondonópolis, e começamos de novo a estudar escola do não-indio [...] agora já no ensino fundamental, [...] e já foi ficando para trás a questão cultural nossa, do povo Terena, novamente. [...] quando foi no ano de 2003, aí que veio para alegria de todos nós a conquista da terra, de 2003 para 2004. [...] já na área de Matupá-MT, na Terra Indígena Iriri Novo, onde que nós estamos hoje, [...] começa a busca pela construção da Escola Indígena Terena. [...] ali eu começo a estudar novamente. [...] terminei ali meu Ensino Médio, [...] numa escola indígena [...] com professores indígenas, alguns eram formados, outros não, então a gente foi indo. [...].

A professora indígena Terena, MTRM, também teve sua escolarização marcada pelas escolas indígenas e não indígenas e, segundo ela, isso fez com que não aprendesse a língua materna do seu povo, e, com isso, a questão cultural também foi um pouco prejudicada. Por estar quase concluindo o Ensino Médio na TI Terena *Iriri Novo*, em Mato Grosso, e pela necessidade de professores na Escola da Aldeia, a professora conta que “[...] no ano de 2008, [...] estava no terceiro ano do Ensino Médio, [...] a comunidade indígena me nomeou [...] para ser professora

[...] [para] substitui um professor que ia para a reserva indígena. Aí começa a minha trajetória na educação [...]", mostrando assim, que ela também atuava como professora antes de ingressar na FAINDI/UNEMAT, "[...] no ano de 2012, abriu a inscrição, três vagas para o povo Terena, e foi ali que eu me inscrevi. Foi eu, meu esposo e uma colega nossa de sala de aula [...]. Teve muitas pessoas lá no nosso povo que se inscreveu também [...]".

A professora indígena Terena, MTRM, junto com outros professores, fez o curso de Pedagogia Intercultural na primeira turma e disse que seu esposo também é Terena, e além de ter cursado a mesma graduação também foi da primeira turma do Mestrado Profissional no PPGECl, e que defendeu a sua dissertação em 2022. Demonstrou satisfação quando disse que, atualmente, ela é mestranda no mesmo curso de pós-graduação. Destacou a importância da formação inicial desenvolvida na FAINDI/UNEMAT para o povo Terena, pois

[...] os professores que passaram aqui na FAINDI receberam um conhecimento muito amplo na questão indígena, [...] aqui na faculdade, [...] quando você entra aqui, você sai daqui diferente, para as questões indígenas, porque é todo voltado para [isso] [...] na verdade, o que a gente não sabia era sistematizar aquilo que a gente sabe e faz em sala de aula, [...] então isso foi muito importante na época que eu estava aqui, todas as disciplinas que eu estudei aqui, foram muito boas.

A professora indígena Terena, MTRM, salientou a importância da formação inicial na FAINDI/UNEMAT para o seu povo, destacando o que todos os estudantes entrevistados, homens e mulheres, disseram sobre a importância do resgate cultural dos povos indígenas proporcionado pela formação.

O que podemos observar que há em comum nas entrevistas das três professoras indígenas é que todas possuem uma escolarização realizada em alternância, entre escolas nas aldeias e escolas na zona urbana dos municípios onde residiam. Duas delas foram alfabetizadas e são fluentes na língua materna de seu povo (NOK e TT), e uma delas, a MTRM, não fala a língua materna do seu povo, e, inclusive, tem a língua portuguesa como sua primeira língua, demonstrando certa tristeza por isso. Todas elas ingressaram na FAINDI/UNEMAT em busca de qualificar a educação escolar indígena.

O avanço progressivo da educação escolar indígena tem se caracterizado pelas reivindicações dos povos em prol do reconhecimento do direito à manutenção de suas formas específicas de viver e pensar, de suas culturas e modos próprios de produção, armazenamento e transmissão de conhecimentos, decorrentes das dificuldades reais e concretas de implantação das escolas em áreas indígenas. Essas reivindicações se apoiam na importância das escolas para a realidade indígena, uma vez que estas se constituem como instrumentos para a compreensão da situação extra-aldeia e para o domínio de conhecimentos e tecnologias (Teixeira; Gomes, 2012, p. 57).

Ou seja, para transformar as histórias de vida escolar das crianças indígenas que têm o direito garantido por lei de estudar em seu território com professores indígenas que conheçam a sua realidade.

CONCLUSÃO

Ao realizar esta pesquisa percebemos que é recente a produção acadêmica sobre educação indígena específica e diferenciada, tanto sobre o processo de ensino aprendizagem na Educação Básica quanto sobre a formação de professores(as) indígenas em cursos específicos, na Educação Superior.

Entre a produção existente, há estudos significativos sobre essa temática que auxiliam a elaborar políticas públicas para qualificar a Educação Escolar Indígena. No entanto, poucas reflexões tratam da questão de gênero nas escolas indígenas, tanto em relação à docência quanto aos(as) estudantes.

Assim, se faz pertinente aprofundar estudos que provoquem reflexões sobre a presença e o protagonismo da mulher nos cursos de graduação interculturais, ofertados como modalidades diferenciadas, pois estes estudos podem nos trazer dados que instiguem o aprofundamento quanto a relacionar os aspectos culturais dos diferentes povos indígenas envolvidos e o papel atribuído às mulheres.

É ainda menor o número de produções sobre a Pedagogia Universitária Decolonial e elas são necessárias, principalmente por seus resultados possibilitarem que a Universidade se reveja, considerando o protagonismo de todos(as) que nela estudam.

Consideramos, a partir dos dados obtidos, que nos cursos de graduação interculturais, tanto nas licenciaturas quanto na Pedagogia, o número de mulheres indígenas é incipiente se comparado ao do homem, agravando a diferença entre as quantidades de homens e mulheres nas demais licenciaturas interculturais, nos fazendo compreender que essa é uma questão importante para se pesquisar como foco principal e relacionar as questões de gênero e etnia a partir da cultura de cada povo originário.

No entanto, para as mulheres indígenas egressas, a partir das suas histórias de vida, cursar as licenciaturas interculturais representa uma conquista de tantas mulheres indígenas que não teve tal possibilidade por diferentes razões e, para outras que ainda cursarão a partir do seu protagonismo e exemplo, como foi o caso delas, que fizeram o vestibular porque outras Mulheres já tinham realizado e cursado a graduação.

Enfim, o que para nós pode significar um ato ainda incipiente, para as mulheres indígenas é muito, é um ato de encorajamento, de ousadia, resistência, pois é resultado de luta, de conquistas que geram empoderamento para elas e para outras mulheres.

REFERÊNCIAS

- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BERGAMASCHI, M. A.; DOEBBER, M. B.; BRITO, P. O. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 251, p. 37-53, 2018. DOI: <http://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i252.3337>.
- BECK, D. Q.; GUIZZO, B. S. Estudos culturais e estudos de gênero: proposições e entrelaces às pesquisas educacionais. **HOLOS**, Natal, v. 4, p. 172-182, 2013. DOI: <http://doi.org/10.15628/holos.2013.1597>.
- BITENCOURT, L. P. A Unemat e a pedagogia decolonial: possibilidade de aproximações por meio de reflexões sobre a sua história de expansão no estado de Mato Grosso. **REP's: Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 13, n. 3, p. 633-652, 2022. DOI: <http://doi.org/10.30681/rep.v13i3.6439>. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/6439/7337>. Acesso em: 18 mar. 2024.
- BRASIL. **PROCAD-Amazônia**: dados da proposta de Programa/Curso Novo. Brasília: CAPES, 2020.
- BRASIL. **Censo da Educação Superior 2021: notas estatísticas**. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED), 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.
- BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica 2022: notas estatísticas**. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED), 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.
- FERREIRA, W. A. A.; SALES, A. O.; ZOIA A. Formação de professores indígenas como espaço de resistência educacional. **Gavagai: Revista Interdisciplinar de Humanidades**, Erechim, v. 8, n. 1, p. 49-65, 2021. DOI: <http://doi.org/10.36661/2358-0666.2021v8n1.12426>.
- ROSENDO, A. S.; FONSECA, J. R. Uma perspectiva decolonial na formação de professores indígenas: a realidade do estado do Mato Grosso do Sul. **REP's: Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 13, n. 3, p. 633-652, 2022. DOI: <http://doi.org/10.30681/rep.v13i3.6411>. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/6411/7332>. Acesso em: 15 de mar. 2024.
- SANTANA, S. S. Pelas mulheres indígenas: um panorama das trajetórias femininas indígenas. **Trama**, Marechal Cândido Rondon, v. 15, n. 36, p. 39-49, 2019. DOI: <http://doi.org/10.48075/rt.v15i36.22353>. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/22353>. Acesso em: 2 abr. 2024.
- TEIXEIRA, I. A. V.; GOMES, A. M. R. A escola indígena tem gênero? Explorações a partir da vida das mulheres e professoras Xakriabá. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. esp., p. 55-83, 2012. DOI:

<http://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.7iEspecial.0003>. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 18 ago. 2023.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT. **Faculdade Indígena Intercultural**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2024a. Disponível em: <http://portal.unemat.br/indigena>. Acesso em: 16 mar. 2024.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT. Barra do Bugres: UNEMAT, 2024b. Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=indigena&m=turmas>. Acesso em: 15 mar. 2024.

Contribuições dos autores

LPB: Contribuiu na pesquisa de campo, Coleta, Análise e interpretação de dados, Redação do texto, Formatação do documento. JRF: Contribuiu com a organização da escrita do artigo, Interpretação, Revisão final do texto.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Executivo para América Latina: Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira