

AUTOR

VLADEMIR SÉRGIO BONDARCZUK

PERCURSOS E HISTÓRIAS  
SOBRE A FORMAÇÃO  
DE PROFESSORES  
NA LICENCIATURA  
INTERCULTURAL INDÍGENA  
“**POVOS DO PANTANAL**”  
NA UFMS

PERCURSOS E HISTÓRIAS  
SOBRE A FORMAÇÃO  
DE PROFESSORES  
NA LICENCIATURA  
INTERCULTURAL INDÍGENA  
“**POVOS DO PANTANAL**”  
NA UFMS

**AUTOR**

VLADÉMIR SÉRGIO BONDARCZUK



**UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE MATO GROSSO DO SUL**

Reitor  
Marcelo Augusto Santos Turine

Vice-Reitora  
Camila Celeste Brandão Ferreira Ítavo

Obra aprovada pelo  
CONSELHO EDITORIAL DA UFMS  
DELIBERAÇÃO Nº 11, DE 15 DE MAIO DE 2020

Conselho Editorial  
Rose Mara Pinheiro (presidente)  
Além-Mar Bernardes Gonçalves  
Alessandra Borgo  
Antonio Conceição Paranhos Filho  
Antonio Hilario Aguilera Urquiza  
Elisângela de Souza Loureiro  
Elizabeth Aparecida Marques  
Marcelo Fernandes Pereira  
Nalvo Franco de Almeida Jr  
Rosana Cristina Zanelatto Santos  
Ruy Caetano Correa Filho  
Vladimir Oliveira da Silveira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Divisão da Editora UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)

---

Percursos e histórias sobre a formação de professores na licenciatura intercultural indígena “povos do Pantanal” na UFMS [recurso eletrônico] / Vladimir Sérgio Bondarczuk . Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2020.  
1 arquivo: 1.381 kb

Formato: digital  
Disponível no Repositório Institucional (UFMS)  
ISBN 978-65-86943-09-2

1. Professores indígenas – Formação. 2. Educação multicultural. 3. Índios – Mato Grosso do Sul. I. Bondarczuk, Vladimir Sérgio.

CDD (23) 370.71

---

Elaborada pela Bibliotecária Lilian Aguilar Teixeira CRB 1/2448

**AUTOR**

VLADÉMIR SÉRGIO BONDARCZUK

PERCURSOS E HISTÓRIAS  
SOBRE A FORMAÇÃO  
DE PROFESSORES  
NA LICENCIATURA  
INTERCULTURAL INDÍGENA  
**“POVOS DO PANTANAL”**  
NA UFMS

Campo Grande/MS

2020



© dos autores:  
VLADimir SÉRGIO BONDARCZUK

1ª edição: 2020

Projeto Gráfico, Editoração Eletrônica  
TIS Publicidade e Propaganda

Revisão  
A revisão linguística e ortográfica  
é de responsabilidade dos autores

A grafia desta obra foi atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 1º de janeiro de 2009.

Direitos exclusivos  
para esta edição



**Divisão da Editora UFMS - DIEDU/AGECOM/UFMS**

Av. Costa e Silva, s/nº - Bairro Universitário, Campo Grande - MS, 79070-900  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Fone: (67) 3345-7203  
e-mail: [diedu.agecom@ufms.br](mailto:diedu.agecom@ufms.br)

Editora associada à



ISBN: 978-65-86943-09-2  
Versão digital: junho de 2020.

# APRESENTAÇÃO

Este livro apresenta o trabalho realizado em uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo traçar compreensões sobre o curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” (Prolind) do Campus de Aquidauana – MS da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Essas compreensões foram traçadas na elaboração de uma narrativa, apresentada ao final do trabalho, na qual buscamos caracterizar os processos que levaram à criação, implantação e estruturação, bem como os perfis do corpo docente e a estrutura física da instituição, constituindo uma versão histórica sobre o curso. Para desenvolvermos nosso trabalho, adotamos a História Oral como metodologia de pesquisa. Por meio dela, constituímos narrativas que, juntamente com outras fontes escritas, nos permitiram refletir sobre a formação de professores indígenas do território etnocultural “Povos do Pantanal”. O Prolind se trata de um curso voltado exclusivamente para formação de indígenas para que esses possam exercer o magistério suas próprias aldeias e etnias. Esta pesquisa esteve ligada ao Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa (Hemep), que busca mapear a formação de professores que ensinam e ensinaram matemática no Mato Grosso do Sul e corrobora com o mapeamento nacional que vem sendo tecido pelo Grupo História Oral e Educação Matemática (Ghoem). Por fim, ficou evidenciado, entre alguns fatores apresentados, que a criação de um curso inédito na UFMS, voltado para a formação de indígenas do território etnocultural “Povos do Pantanal”, trouxe ganhos sociais e culturais, tanto para a Universidade, quanto para os povos indígenas, e que existiu um desejo, tanto por parte de professores, como por parte da comunidade indígena, que o curso fosse implantado de forma permanente e regular, ou ainda que outros cursos fossem oferecidos além da licenciatura, de forma a atender outras necessidades dos “Povos do Pantanal”, com a criação de uma Faculdade Indígena. O curso trouxe aos povos indígenas um empoderamento para que enfrentassem a difícil distinção que a sociedade branca lhes impõe.

# SUMÁRIO

<b>Idealizando um percurso: O nascimento de uma ideia .....</b>	<b>7</b>
<b>Percursos já trilhados: O que já foi dito.....</b>	<b>9</b>
<b>Todo percurso tem um roteiro: Definindo caminhos a percorrer .....</b>	<b>24</b>
<b>Todo percurso tem seu primeiro passo: As entrevistas.....</b>	<b>33</b>
Entrevista com Onilda Sanches Nincao .....	33
Entrevista com Paulo Baltazar.....	59
Entrevista com Claudete Cameschi de Souza.....	67
Entrevista com Antonio Firmino De Oliveira Neto .....	78
Entrevista com Cerise Francelino Fialho .....	88
Entrevista com Denisia Paulo .....	101
<b>Constuindo uma história sobre os percusos trilhados .....</b>	<b>111</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>141</b>

## **Idealizando um percurso: o nascimento de uma ideia.**

No ano de 2014, após 10 anos trabalhando na tesouraria do Campus de Aquidauana da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, fui transferido para a chefia da BPEC-UT (Base de Pesquisa Étnica e Cultural), local onde foi estabelecido o Laboratório de Estudos Interculturais Indígenas “Povos do Pantanal”, que atende os alunos do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”- Prolind.

Quando lá cheguei e passei a ter contato com o curso, com os professores e com os alunos, despertou em mim o desejo de compreender o processo de criação de um curso de licenciatura com essas especificidades, sendo eu também um egresso de um curso de licenciatura em Matemática da UFMS, Campus de Aquidauana.

A partir desse momento, tenho buscado compreender como o curso foi pensado e colocado em prática, como professores e graduandos veem essa formação, as dificuldades enfrentadas durante esse percurso e os reflexos do curso junto ao público alvo.

Devido ao meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática - PPGEdumat da UFMS, como aluno do Mestrado e no Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa (Hemep), a partir das discussões do grupo e das disciplinas do Mestrado, tenho construído uma nova visão sobre a formação de professores. Imaginava que apenas os documentos oficiais responderiam as minhas questões e anseios, pois acreditava que eles seriam a mais fiel explicação sobre os fatos ocorridos. Como discutiremos mais à frente, acreditamos, agora, que as fontes orais nos propiciam uma visão muito particular e especialmente rica sobre tais processos, especialmente no que se refere à visão daqueles que se vinculam ao curso, mas que não estão presentes das constituições

dos documentos oficiais. Dessa forma, esta pesquisa será direcionada por questionamentos do tipo: Qual o significado da criação desse curso para alunos, professores, coordenadores? Que benefícios a criação desse curso trouxe para os povos indígenas? Como o curso é conduzido, na perspectiva daqueles que participam dele? Quais diretrizes norteiam essas práticas de formação?

Apresentaremos na sequência trabalhos que versam sobre a formação de professores indígenas, tanto no nosso Programa, como fora dele, em âmbito nacional.

## **Percurso já trilhado: o que já foi dito.**

Em busca das respostas à nossa inquietação, realizamos um levantamento de trabalhos, artigos, dissertações e teses, relacionados à formação de professores indígenas que pudessem nos auxiliar a iniciar essa caminhada. Procuramos e apresentamos alguns trabalhos desenvolvidos no âmbito do PPGEdumat da UFMS e posteriormente os trabalhos externos ao Programa, distribuídos por diversas universidades brasileiras.

No Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, ao longo dos seus 10 anos, encontramos apenas três trabalhos que versam sobre essa temática. O primeiro trabalho defendido foi o de Oliveira, no ano de 2009, intitulado Práticas vivenciadas na constituição do currículo de Matemática para licenciatura indígena dos povos Guarani e Kaiowá, que teve como objetivo apontar e analisar as tensões surgidas no processo de discussão do currículo para a formação de professores indígenas. Esse trabalho destacou caminhos adotados por comunidades indígenas que os levaram a se organizar e se apropriar da educação escolar nas aldeias e apontou que esse processo vem ocorrendo intensamente na América Latina, levando os povos a conquistar sua autonomia e assim se livrarem do processo de colonização ao qual foram obrigados a passar por muito tempo.

Esse estudo foi realizado junto a um grupo coletivo do curso de licenciatura indígena Teko Arandu, que foi caracterizado pela pesquisadora como um grupo de pesquisa-ação. A pesquisa aponta discussões ocorridas para a construção de um currículo que atendesse as expectativas dos povos indígenas na criação de uma Escola Intercultural Indígena e Bilingue e que a Matemática que surgiu no processo de construção do curso Licenciatura Intercultural Indígena Teko Arandu (Viver com

sabedoria) oferecido pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) foi concebida diferente de outras licenciaturas do país.

A autora observou que esse processo de construção de um currículo diferenciado gerou um tensionamento entre o desejo dos professores indígenas e a instituição universitária, por apresentarem formas de pensamentos diferentes. Assim, os indígenas pensam na necessidade de ensinar matemática de forma interdisciplinar, enquanto a instituição universitária, ao longo dos anos, apresenta uma concepção disciplinar.

A pesquisadora trouxe em seu texto a tensão sobre a imposição do uso da língua portuguesa que tem sido presente desde o período colonial e sobre o desejo dos indígenas de que a Matemática pudesse ser aplicada ao contexto das comunidades, de forma que essa pudesse contribuir para um projeto futuro de suas comunidades e produzisse saberes ligados à realidade vivida por seus povos, porém incorporando saberes matemáticos da sociedade não índia.

O segundo trabalho nessa temática, chamado Práticas de um professor de matemática em contexto multicultural , analisou práticas de um docente indígena em relação aos procedimentos metodológicos e conceituais “implementados” nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, com foco no conteúdo de números e suas operações. Em seu trabalho, observou as práticas diferenciadas no ensino da Matemática nas escolas indígenas e, a partir dessa observação, passou a refletir e repensar as práticas adotadas nas escolas não indígenas.

O pesquisador observou e refletiu como está sendo feita a formação desses professores e quais as dificuldades enfrentadas por eles. Verificou a existência de diferenças no ensino intercultural de uma escola indígena, tendo como características significativas para sua pesquisa a forte presença da língua étnica e uma busca, por parte dos indígenas, por uma afirmação cultural. Não raramente pode presenciar o uso da língua guarani pelo

professor observado, como uma forma de traduzir conceitos matemáticos para que os mesmos pudessem ser compreendidos pelos alunos, algo que, segundo o pesquisador, por vezes não alcançava seu objetivo.

O último trabalho realizado até então em nosso Programa sobre a temática indígena foi a Análise da prática pedagógica de uma professora indígena voltada para a geometria no ensino médio, que teve como objetivo principal analisar aspectos matemáticos e didáticos mobilizados por uma professora indígena no ensino de figuras geométricas planas e espaciais no 3ª ano do Ensino Médio. A autora buscou olhar para a realidade em sala de aula e compreender como a professora tem conduzido suas aulas. A pesquisadora identificou um distanciamento entre o discurso e a prática da professora indígena, pois em vários encontros a professora manifestou a intenção de realizar uma metodologia diferente daquela que estava habituada, porém, devido a dificuldades relacionadas ao pouco tempo disponível para o planejamento, ao pouco tempo de trabalho na escola (um ano) e a influência da coordenadora de área, que faz alguns direcionamentos do conteúdo, opta por seguir as normas e direcionamentos que a escola impõe.

Uma das observações feitas pela pesquisadora foi a presença de gestores e professores não indígenas à frente da escola. Segundo ela, esse fato dificultava o trabalho em sala de aula em uma perspectiva intercultural, pois esses gestores e professores não compreendem o ensino intercultural e valorizam apenas o cumprimento do currículo do Estado.

Em uma de suas conclusões a pesquisadora observa que a realidade da escola indígena está longe de atender sua especificidade, fazendo com que o ensino seja muito próximo ao de uma escola não indígena, e apontou a necessidade de se ter um currículo diferenciado que atenda a essa especificidade da escola indígena, pois cada sociedade indígena é portadora de tradições culturais singulares que vivenciaram processos históricos distintos.

Na busca por trabalhos que versassem sobre temática semelhante à nossa, encontramos diversos e apresentamos alguns deles para compor nosso cenário.

O trabalho apresentado por Mendes, Ler, escrever e contar: práticas de numeramento-letramento dos Kaiabi no contexto de formação de professores índios no Parque Indígena do Xingu, teve como objetivo apresentar uma discussão sobre as práticas de numeramento e letramento do grupo Kaiabi no contexto de formação de professores índios do Parque Indígena do Xingu, procurando estabelecer uma relação entre essas práticas e a prática dominante representada pela instituição escola, do ponto de vista dos professores índios e da professora-formadora-analista. Entre os resultados apresentados pela autora, o que nos chamou atenção foi a abordagem do processo de elaboração de um livro de matemática na língua indígena pelos professores Kaiabi.

A pesquisadora observou que, na elaboração do livro, os Kaiabi foram apresentando diferentes significados para os números, conforme iam sendo relacionados ao contexto de uso e que esses professores se apropriaram do nome legitimado (matemática) e criaram um novo termo denominado “matemática indígena”, deixando de lado a “fala do branco” e passaram a usar a “fala do índio”, passando assim a marcar a sua identidade étnica na matemática da mesma forma que marcaram na escrita.

Para a pesquisadora, a partir desse momento, para esses povos, não havia mais somente a “nossa escrita”, mas também os “nossos números”. Os índios Kaiabi, segundo a autora, passaram a elaborar problemas adaptados à linguagem do cotidiano indígena. Com essa mudança no fazer pedagógico, eles recriaram o espaço escola e construíram uma escola indígena diferente da escola do não índio, conseguindo assim impor a sua própria marca cultural.

Também Perrelli, em seu trabalho, Tornando-me professora de Ciências com alunos indígenas Kaiowá e Guarani, mostra que um dos de-

safios enfrentados pela escola indígena na atualidade é a formação de professores para o ensino em uma escola específica, diferenciada, intercultural e bilíngue. Para a pesquisadora, parte dessa questão refere-se à importância de formar formadores desses professores. A autora optou por fazer uma narrativa na qual buscou compreender como ocorreu o seu processo de formação para o ensino de ciências naturais no Projeto Ara Verá – curso de formação de professores indígenas Kaiowá/Guarani de Mato Grosso do Sul. Nesse percurso de formação, aprendeu a diferença histórica existente entre ela e os povos Kaiowá/Guarani enquanto sujeitos com visões diferentes de mundo, passando então a pensar como tornar suas aulas de ciências naturais contextos de encontro entre culturas e de troca de saberes.

Em sua pesquisa intitulada Educação indigenista e Políticas Públicas: o Núcleo Insikiran de Formação Superior Indígena em Roraima, Lima analisa o processo de constituição do Núcleo Insikiran e da Licenciatura Intercultural implementada por esse Núcleo no contexto das políticas públicas instauradas no Brasil para os povos indígenas a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. O pesquisador buscou assimilar de que forma os princípios de interculturalidade, especificidade, diferenciação e bilinguismo, que são referenciais das principais legislações e políticas de educação escolar indigenista, foram desenvolvidos no curso de Licenciatura Intercultural implementado pelo Núcleo Insikiran.

Do mesmo modo, podemos observar a preocupação de se respeitar esses princípios também na implantação da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. A ideia do autor foi a de apresentar como foi trabalhada pela Universidade Federal de Roraima a articulação com diversas instituições e movimentos sociais, no caso o movimento indígena, para concretização dessa experiência e em que medida essa relação cria novos espaços e novas formas de se produzir conhecimento para um povo indígena que busca uma cidadania diferenciada, multicultural e se considera uma minoria nacional.

Já Ramos, em seu trabalho *O MEC e a educação escolar indígena: uma análise de alguns dos materiais de formação para professores indígenas*, faz um estudo a partir de alguns materiais de formação para professores indígenas produzidos pelo Ministério da Educação, observando como o órgão tem tratado a questão da educação escolar indígena bilíngue e diferenciada assegurada pela Constituição Federal de 1988. A pesquisadora percebeu que, apesar de os materiais serem bastante relevantes para a formação dos professores indígenas, boa parte deles foi elaborado em parceria com outras instituições, no caso, a Secad (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação e Cultura) e Laced (Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento), e financiada por duas entidades: Fundação Ford e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). A autora aponta em seu trabalho que, quando o assunto é educação diferenciada no país, é recorrente a evidência de certo desinteresse por parte dos nossos governantes e que sem essas parcerias, segundo ela, muito importantes para a educação escolar indígena, a escola indígena permaneceria fora do sistema e sem qualquer autonomia.

A pesquisadora conclui dizendo que acredita que os materiais produzidos pelo MEC para a formação de professores indígenas podem cumprir seu papel, porém, se não forem devidamente distribuídos e trabalhados, tornar-se-ão apenas pilhas de livros espalhadas pela Secad e pelas bibliotecas do país e de nada valerá esse trabalho.

O trabalho apresentado por Bernardi, *Formação continuada em matemática do professor indígena Kaingang: enfrentamentos na busca de um projeto educativo*, teve como objetivo identificar e analisar os enfrentamentos que emergem para os professores indígenas em um processo de formação continuada através de um grupo de trabalho colaborativo. Segundo a pesquisadora, os professores do grupo Kaingang, por meio de uma abordagem investigativa, propuseram e desenvolveram um

projeto educativo que levasse em consideração aspectos da matemática tradicional Kaingang e a matemática escolar. Bernardi considera que essa proposição permitiu a esses professores certa autonomia, pois tiveram que passar por uma experiência de investigar o falar, o ouvir e o pensar de si mesmos e isso representou um grande desafio para eles.

A pesquisadora aponta ainda uma tensão surgida durante sua pesquisa e já observamos esse tipo de tensão em outros trabalhos aqui apresentados. Segundo a autora, a língua, que é um elemento definidor étnico e referência identitária, representou essa tensão. A pesquisadora relata que os professores Kaingang tiveram que aprender o português para se aproximarem da sociedade não índia e agora, para retornarem às aldeias, tinham que aprender a língua kaingang de forma a fortalecer a sua identidade e não serem discriminados dentro e fora da comunidade indígena. Sendo assim, segundo a autora, é necessário suavizar as fronteiras entre indígenas e não indígenas e ao mesmo tempo reforçar os marcadores identitários desses povos. Considerou ainda que a Etnomatemática é o caminho para a construção de uma educação matemática que possa conduzir a comunidade indígena Kaingang a imaginar melhorias para seu futuro sem perder o vínculo com sua cultura e sua história.

Ao olharmos para o texto de Monteiro, Magistério indígena: contribuições da etnomatemática para a formação dos professores indígenas do estado do Tocantins, observamos que a pesquisa foi iniciada graças ao contato do pesquisador com o curso de Magistério Indígena, ofertado pela Secretaria Estadual de Educação do Tocantins como formação continuada para os professores indígenas e não indígenas que trabalham em escolas indígenas. Em seu texto, percebemos alguns aspectos que foram abordados em outras teses e dissertações presentes em nosso levantamento bibliográfico (entre eles o pesquisador apontou a falta de uma ação política governamental efetiva, que provoque o envolvimento mais profundo das lideranças indígenas na participação e elaboração, tanto da

concepção de educação escolar indígena, quanto das ações educativas a serem desenvolvidas nas escolas).

Segundo o pesquisador, essa falta de ação governamental acaba gerando a falta de interesse dos alunos, ocasionando o alto índice de evasão; as atividades escolares desvinculadas das ações da comunidade; professores perdidos sem saberem exatamente o que fazer em aula entre outras. Assim, ele propõe como solução para esses problemas o diálogo permanente entre o poder público e os povos indígenas, ouvindo as comunidades e seus anseios, tornando possível o desenvolvimento de projetos que satisfaçam as suas reais necessidades.

Para esse autor, as dificuldades apresentadas pelos alunos-professores que participavam do Magistério Indígena referem-se tanto à compreensão do conteúdo da matemática escolar, quanto à interseção dessa com os aspectos da sua cultura presentes no cotidiano da aldeia e, para que esse problema pudesse encontrar uma solução, apresenta como um dos caminhos a Etnomatemática.

A Etnomatemática, já citada em outros trabalhos, também é apontada pelo pesquisador como um fio condutor na valorização dos saberes tradicionais, sua vivência e fortalecimento de relações, sem perder de vista a apropriação de outros saberes com possibilidades de diálogo entre a matemática acadêmica e a matemática específica de um determinado povo.

Um texto que muito se aproxima de nossas inquietações no tocante a questões que levaram à criação de uma Licenciatura Intercultural Indígena foi a de Pinto, Licenciatura específica para formação de professores Indígenas desenvolvida, desde 2008, pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), que pesquisou essa Licenciatura voltada para o povo Mura do município de Autazes-AM, através dos olhares/expectativas dos próprios alunos. Sua pesquisa envolveu um total de 55 sujeitos, todos os graduandos do Curso de Licenciatura, distribuídos em 10 aldeias indíge-

nas situadas ao longo do extenso Rio Madeira, onde o principal objetivo era fazer um balanço/avaliação dos dois primeiros anos de implantação.

O referido curso foi elaborado por meio de uma parceria conjunta entre a Universidade e a Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM), com financiamento do Ministério da Educação (MEC), por intermédio, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), da Secretaria de Ensino Superior (SESu) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), no contexto do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (Prolind). Observamos que essa estrutura organizacional de financiamento é semelhante à da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. Em sua pesquisa, algumas questões nortearam seu processo investigativo: quais e como estão sendo atendidas as expectativas dos alunos Mura nesses dois anos de Curso? Qual a importância de ser um universitário Mura? Se as expectativas em relação ao Curso estão sendo atendidas ou não, a quem eles atribuem o fato?

A pesquisadora constatou, ao final de suas entrevistas (através dos olhares dos graduandos Mura), que o Curso de Licenciatura, em grande parte, atendeu satisfatoriamente as expectativas dos universitários Mura. Os depoimentos revelaram que o Curso tem adicionado conhecimentos científicos importantes ao universo educativo dos Mura e esses têm sido somados aos saberes tradicionais do povo, com constantes esforços e exercícios de interculturalidade. Segundo a autora, o curso de Licenciatura tem ajudado os graduandos indígenas a construir suas próprias ferramentas pedagógicas e ajudado no aperfeiçoamento de sua prática educativa e cotidiana. Ao fim, a autora aponta que, na visão dos alunos, o fato de poderem contar, atualmente, com apenas professores indígenas na maioria de suas escolas tem possibilitado um ensino que atenda às especificidades do povo, das aldeias e das escolas.

Ainda quando se fala de implantação de licenciaturas indígenas no Brasil, Amaral, em sua tese de doutorado, As trajetórias dos estu-

dantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná, relata o intenso processo de organização da escola indígena específica, bilíngue, intercultural e diferenciada e, para isso, se inspirou na leitura das trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná, ingressantes pelo Vestibular dos Povos Indígenas.

Essa tese é resultado de um processo de pesquisa que buscou compreender o recente fenômeno da presença dos índios nas universidades públicas, por meio da revisão da literatura existente, da análise dos registros documentais das Instituições de Ensino Superior estaduais do Paraná e de entrevistas realizadas junto ao universo de acadêmicos indígenas matriculados e de profissionais índios recém- formados. O autor defende que a permanência desses no ensino superior somente se faz possível mediante a efetivação de um duplo pertencimento acadêmico e étnico-comunitário. Segundo o pesquisador, a construção da condição desse duplo pertencimento é devida tanto à trajetória acadêmica percorrida por mérito próprio dos acadêmicos indígenas quanto ao apoio familiar e expectativa de sua comunidade de origem.

Isso somente é possível, afirma o autor, graças ao avanço na inédita implementação do ingresso específico e diferenciado de acadêmicos Kaingang e Guarani na universidade, situando-o no campo das políticas afirmativas dos povos indígenas no Brasil. O autor também reconhece a importância da experiência paranaense iniciada nesta década e sinaliza sua consolidação por meio da efetiva atuação do Estado e das universidades públicas envolvidas e do fundamental envolvimento das lideranças e comunidades indígenas.

Em relação às mudanças ocorridas nos processos de escolarização indígena no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988, Antunes, em seu texto, Experiências de formação de professores Kaingang no Rio Grande do Sul, relata que esses processos possibilitaram que a escola, antes vista como instrumento de “aculturação”, passasse a ser reconhecida

como um espaço diferenciado de afirmação e valorização da cultura e tradição indígena, configurando um movimento de criação de escolas dos povos indígenas. Neste contexto, segundo a pesquisadora, a atuação, bem como a formação de professores indígenas, vem adquirindo importância crescente para a efetivação da escola indígena diferenciada em todo país.

Entre os processos metodológicos adotados por essa pesquisadora está a realização de entrevistas, a pesquisa bibliográfica e documental, além da observação de aulas do curso de especialização. Ao colocar em primeiro plano as vivências e percepções dos professores Kaingang, seu estudo demonstrou que, apesar da carência de uma política de formação específica para professores indígenas, as poucas iniciativas realizadas a partir da década de 1990 têm contribuído de forma relevante para a atuação dos professores Kaingang, bem como para a construção de referenciais pedagógicos diferenciados para a educação escolar indígena no Rio Grande do Sul.

Assim como o trabalho de Oliveira apresentado no PPGEDU-MAT (UFMS), o estudo de Gomes, A formação docente na perspectiva da epistemologia social: uma análise da proposta curricular do MEC para formação de professores indígenas, também abordou o assunto currículo e foi desenvolvido junto ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau, no Grupo de Pesquisa Filosofia e Educação (EDUCOGITANS), que está vinculado ao programa Observatório Educação Escolar Indígena, financiado pela Coordenadoria Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES) e se caracteriza como parte do projeto “Planejamento pedagógico-didático e formação intercultural de professores para a revitalização da língua e da cultura Xokleng nas escolas indígenas Laklãnō e Bugio em Santa Catarina”.

Gomes focalizou seu trabalho na formação de professores indígenas e se propôs a compreender, sob a ótica da Epistemologia Social, os marcos curriculares dos “Referenciais para a formação de professores indígenas” (BRASIL, 2002). O autor argumenta que esse documento se

apresenta como subsídio para programas de Formação de Professores Indígenas, com orientações a serem observadas pelas secretarias estaduais, cuja intenção foi a regularização da situação profissional dos professores indígenas, permitindo que esses, mesmo em serviço, completem sua escolaridade até o terceiro grau.

Entretanto, as determinações desse documento foram observadas muito próximas de uma pedagogia que regula a moral e as disposições indígenas, por meio de textos formais que se associam a alguns discursos para normalizar e regular a produtividade e a competência do professor indígena, sendo compostas por determinações advindas de processos sociais e históricos, que naturalizaram crenças e sedimentaram verdades para as práticas da escolarização, onde o currículo sugerido à formação de professores possui a imagem e a semelhança da escola comum.

Acerca disso, observamos que esse documento analisado pelo autor não se trata de um referencial curricular, pois ele serve como complemento ao Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI (1998), sendo que este último contempla um currículo escolar voltado para questões e conhecimentos indígenas, não deixando de lado os conhecimentos de uma escola comum do não índio.

Também encontramos trabalhos apresentados em programas de pós-graduação próximos ao nosso, em Mato Grosso do Sul, e iniciamos a apresentação do trabalho de Moroni, Direitos indígenas e educação escolar: parâmetros da escola para a efetividade de direitos dos Kaiowá e Guarani e a concepção dos professores indígenas sobre sustentabilidade e territorialidade. Essa dissertação teve por finalidade investigar os parâmetros das escolas situadas nas terras indígenas Kaiowá e Guarani, em Mato Grosso do Sul, foi apresentada na Universidade Católica Dom Bosco-UCDB e buscou dialogar e apoiar-se em referenciais teóricos relacionados aos direitos indígenas, práticas educacionais, currículo e formação de professores, que trazem como pressupostos as relações entre territorialidade e sustentabilidade.

Para realizar esse trabalho, o pesquisador utilizou-se de depoimentos de alguns professores indígenas Kaiowá e Guarani da região Dourados (MS), que permitiram a ele perceber uma relação muito estreita entre educação escolar, territórios/territorialidade e sustentabilidade, sendo que, segundo os professores, os questionamentos sobre “demarcações de terras” e luta por direitos devem ser “traduzidos” para o âmbito do ensino escolar indígena e que esse deve pautar-se em práticas pedagógicas que questionam as relações de poder, o que gera uma evidente resignificação de práticas sociais e culturais nas comunidades. Nesse contexto, a escola é afetada pelos problemas inerentes à falta de suas terras tradicionais, exigindo resignificar seus conceitos acerca de territorialidade e sustentabilidade.

Ainda em Mato Grosso do Sul e também na UCDB, temos a tese de doutorado “Vão para a universidade, mas não deixem de ser índios”: identidades/diferenças indígenas produzidas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, que objetivou identificar e analisar a produção de identidades/diferenças indígenas resultantes de sua inserção na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Para isso, discutiu as representações indígenas que foram apresentadas no discurso colonial presente no texto *Iracema*, de José de Alencar, e posteriormente transformada em música por Chico Buarque de Holanda, denominada *Iracema da América*, na qual o compositor deixa clara, em sua última estrofe, essa “duplicidade”. Segundo a pesquisadora, não é mais a virgem dos lábios de mel cearense e também não domina o inglês. Está deslocada, vive nas fronteiras identitárias. Sua identidade indígena é posicionada na relação com a diferença. Sua identidade de sujeito pós-colonial passa a ser uma tarefa constante, pois se produz nos entrelugares da cultura em um processo de hibridização.

Para Lima, os acadêmicos indígenas são como a *Iracema da América*, também hibridizados, vivem nas fronteiras, diariamente são das

aldeias e são da universidade. Há quem diga que não são mais índios, são globalizados, querem estudar, não dominam muito bem o português, uns mais que os outros. Segundo a autora, o processo colonial fabricou identidades/diferenças indígenas inferiorizadas, identidades convenientes aos interesses do colonizador e a universidade nascida no seio desse processo colonial traz em sua herança o discurso colonial, perpetuando o processo colonial por meio da colonialidade.

Os indígenas-acadêmicos que foram estudados nessa pesquisa trazem essas marcas e sobre elas tentam colocar outras marcas ao adentrar no espaço/tempo da universidade. A autora mostra em sua pesquisa o quanto eles sofreram com a discriminação, a inferiorização e o quanto se esforçaram para se firmarem como indígenas e reforçarem sua identidade e como se reinventaram para transpor as barreiras preconceituosas da sociedade não índia e enfrentar a tensão de transitar nas fronteiras étnicas.

Na UFGD, em nosso estado, encontramos o trabalho de Rosendo Formação de professores indígenas: o projeto do curso normal superior indígena da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Unidade de Amambai – MS (2003-2006), cujo objetivo foi analisar o processo de implantação e suspensão do Curso Normal Superior Indígena – Habilitação para o Magistério na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental –, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Esse curso foi citado pela professora Onilda Sanches Nincao em nossa entrevista, sendo que ela participou da implantação desse curso que foi desenvolvido entre os anos de 2003 a 2006 na UEMS. Rosendo discutiu as propostas para a formação específica de professores indígenas nos documentos oficiais, analisando o perfil de professor e o tipo de formação que posta nessas publicações.

Apesar de ter aberto e fechado suas portas em cinco anos, a proposta do Curso Normal Superior Indígena, efetivada pela UEMS, segun-

do o autor, contribuiu para a formação dos professores indígenas, já que a partir desse curso vários professores indígenas passaram a ter o reconhecimento em suas comunidades como professores habilitados – não mais leigos – e puderam desenvolver, em suas aldeias, um trabalho pedagógico diferenciado, com competência e criticidade frente aos desafios propostos pelos contextos em que as escolas indígenas estão localizadas. Acreditamos que a partir da criação do curso Normal Superior Indígena surgiram movimentos em nosso estado para que fossem criadas as Licenciaturas Interculturais Indígenas, entre elas o Prolind “Povos do Pantanal”.

## **Todo percurso tem um roteiro: definindo caminhos a percorrer.**

Na busca por respostas às nossas inquietações buscamos uma abordagem qualitativa por entender que ela nos permite olhar mais subjetivamente para a temática. Optar pela História Oral nos possibilitou a compreensão de certo fenômeno por meio da oralidade, construindo narrativas a partir de situações de entrevista. De fato, as entrevistas estão presentes no desenvolvimento de pesquisas qualitativas há muito tempo, porém nem sempre pela abordagem da História Oral, que traz consigo diversos preceitos.

A entrevista realizada de acordo com os procedimentos da História Oral possui fundamentos historiográficos, constituindo fontes históricas com a intenção de criar narrativas não disponíveis em outros meios que não a oralidade. Assim, observamos a Licenciatura e personagens nela envolvidos com olhar subjetivo, retraçamos nossas rotas sempre que necessário, buscando sempre a legitimidade de um trabalho científico: um percurso em construção. A pesquisa de abordagem qualitativa nos permite caminhar em direção ao nosso objetivo sem que fixemos um caminho rígido, pois esse caminho é constantemente questionado e redirecionado, conforme a necessidade e especificidade da pesquisa e dos elementos que surgem com o pesquisador.

A História Oral e particularmente a análise narrativa de narrativas nos possibilita um olhar sobre os depoimentos e assim tecemos um diálogo, uma trama na qual envolvemos as fontes, personagens, narrativas, impressões pessoais e documentos, na busca de produzir sentidos, versões desta história de formação de professores de matemática.

Assim, a partir do diálogo, das diversas visões produzidas e da compreensão do pesquisador sobre essas fontes, produzimos um cenário

e seu entorno. Ao considerar essa metodologia na pesquisa, concordamos com Garnica (2004, p. 89) em não haver “uma história ‘verdadeira’, trata-se de procurar pela verdade das histórias, (re)constituindo-as como versões, analisando como se impõem os regimes de verdade que cada uma dessas versões cria e faz valer”.

Na perspectiva aqui adotada, procuramos produzir histórias sobre o passado a partir de uma perspectiva do presente, a partir e junto dos depoimentos daqueles que viveram um movimento estudado.

GARNICA (2011, p. 228) enfatiza que:

Para a prática historiográfica, presentificar ausências ou fazer dialogar passado e presente, a partir do presente, implica arbitrar origens e lançar mão de fontes várias, de diversas naturezas, visando à constituição de narrativas que possam dar conta de conhecer práticas, estratégias, concepções, políticas – pontos de vista – que desconhecíamos, que esquecemos ou negligenciamos.

Iniciamos essa prática historiográfica com a criação de fontes orais por meio de entrevistas e, ao decorrer do processo, caminhamos para a construção de uma narrativa histórica, dialogando com o passado e o presente, situados no presente, de forma que possamos construir narrativas que nos direcionem ao conhecimento até então desconhecido ou negligenciado.

A História Oral como metodologia de pesquisa nos dá esse suporte historiográfico na medida em que fontes historiográficas são disparadas pela oralidade e começam a ser construídas em momentos de entrevista (GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011). Após a entrevista é elaborado um texto base, o mais fiel possível àquele momento, chamado de transcrição da entrevista, que sofrerá diversas alterações das mais diversas ordens, num processo chamado de “textualização”. Esse texto

final, após ser validado por nossos entrevistados, é tornado público em sua integralidade, é parte das fontes que constituímos e que desejamos tornar pública, a chamada “criação intencional de fontes históricas”, tão cara à História Oral.

No trabalho com as textualizações, o pesquisador observa as fontes produzidas pela oralidade, analisa e procura extrair delas informações que atendam ao objetivo da pesquisa e elementos que permitam ampliar a discussão sobre a temática investigada. Segundo GARNICA (2011, p. 237), o pesquisador, ao analisar essas fontes:

[...] pode estabelecer uma versão acerca do contexto abordado pelas fontes (criando, portanto, outra fonte). Num trabalho analítico dessa natureza, uma grande variedade de recursos/fontes (e, consequentemente, de pontos de vista) é mobilizada além dos depoimentos orais. Os pontos de vista (as verdades do sujeito e das outras fontes disponíveis) são postos em diálogo, sem que uma fonte seja valorada de modo diferenciado, posto que cada um desses recursos abre a possibilidade de conhecer perspectivas alternativas, ainda que, não poucas vezes, conflitantes.

O autor nos chama a atenção sobre o cuidado com o trabalho na produção e diálogo com essas fontes, além do respeito pelo outro, por suas opiniões, atitudes e posições, esclarece-nos ainda que as “fontes orais contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez” (GARNICA, 2011, p. 34).

Ao adotar a História Oral como metodologia de pesquisa, entendemos que, enquanto pesquisadores, temos autonomia, desde que exista um delineamento, um norte, um caminho que aponte possíveis direções. Autonomia no sentido de rever, de voltar, de esclarecer, de mudar alguns passos, de observar atentamente o lado subjetivo das coisas e dos sujeitos. Falamos aqui de um delineamento flexível, mas, ainda assim, um delineamento.

Nesse contexto, para investigar o processo de criação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” - Prolind, do Campus de Aquidauana da UFMS e, ao mesmo tempo, caracterizar os principais movimentos que constituíram o curso, delineamos alguns momentos a serem percorridos.

No primeiro momento nos apropriamos de leituras de trabalhos com intenções próximas à nossa, no que se refere ao campo da Educação Matemática e da História da Educação Matemática, metodologia e análise da pesquisa. Destacamos que a participação no grupo de pesquisa foi de suma importância em todas as etapas do trabalho, pois o grupo trouxe contribuições valiosíssimas por meio de discussões de textos, metodologias, troca de experiências e levantamento de questões ao nosso trabalho.

Iniciamos uma análise sobre a criação do Prolind, de posse de vários documentos como Editais, Ofícios, Decretos, Resoluções, Projeto Político Pedagógico, entre outros que julgamos importantes para a compreensão do curso. Assim, partimos para um segundo momento e realizamos a leitura desses documentos para conhecer o que se tem escrito sobre esta licenciatura, elaboramos um novo documento e temos adotado no grupo o termo dossiê, com essas informações, com a intenção de contribuir para futuras pesquisas sobre o Prolind. Por fim fizemos este levantamento documental sem perder de vistas nosso foco na história contada pelos depoentes, personagens que vivenciaram esse movimento.

Como trabalho no campus de Aquidauana da UFMS, mais precisamente no curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”, esse levantamento documental não me trouxe maiores problemas, apesar de que muitos documentos originais não foram encontrados devido a fatores desconhecidos. Algumas buscas no site da UFMS, no Boletim de Serviço, foram suficientes para que pudesse encontrar a maior parte das resoluções que tratavam da criação do curso na UFMS. Alguns documentos estavam em pastas de arquivo na secretaria do pró-

prio curso, outros fomos procurar em sites externos à UFMS. Buscamos documentos nos sites da prefeitura de Aquidauana, no MEC e na Funai, de forma a reunir o maior número de informações documentais possíveis sobre a criação do curso. A investigação seguiu na busca de possíveis fontes orais, ou seja, na busca de profissionais interessados em participar da pesquisa: pessoas que puderam nos trazer outras histórias, nomes, documentos, fotos e materiais que possam nos servir de acervo. Para essa escolha de entrevistados, segundo Bauer (2002), não existe um método propriamente definido, e o pesquisador deverá usar sua imaginação e pensar no seu objeto de pesquisa para realizar a seleção.

A priori achávamos razoável termos de cinco a dez entrevistas com professores que participaram do processo de criação e com ex-alunos que se formaram no Prolind “Povos do Pantanal”, porém não obtivemos muito sucesso em conseguir ex-alunos para entrevistas, pois percebemos muita desconfiança por parte dos povos indígenas ao solicitarmos a participação nesta pesquisa. Antes da qualificação, o único que concordou em ser entrevistado foi Cerise Francelino Fialho e isso somente foi possível devido à aproximação de Cerise com o Professor Paulo Baltazar e com a professora Celma Francelino Fialho, sua irmã, que também trabalha no Prolind, intermediando essa participação. Após a qualificação, segundo a orientação da banca, partimos à busca de, ao menos, um novo depoente que fosse indígena e que havia se formado no Curso de Licenciatura Intercultural “Povos do Pantanal”. A professora Onilda Sanches Nincao nos auxiliou nessa busca e na intercessão junto aos alunos e, finalmente, conseguimos fazer uma entrevista com Denisia Paulo, habilitada em Linguagens e Educação Intercultural pelo Prolind, e assim concluímos nossas entrevistas.

Definidos os primeiros depoentes, passamos à preparação de um roteiro para as entrevistas. Nesse caso, para cada função um roteiro diferente. O roteiro elaborado foi socializado com os componentes do Gru-

po Hemep, que auxiliaram na sua construção, para que pudéssemos criar nossas fontes orais. O roteiro de entrevista foi elaborado pensando no foco de nossa pesquisa. Procuramos direcionar as perguntas para aquilo que consideramos pertinente, porém deixando-os livres para relatar não somente o que foi direcionado a eles nas perguntas, mas também o que surgiria em suas memórias ao nos fornecer seus relatos.

Como alguns dos professores envolvidos na criação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” se encontravam trabalhando na UFMS, selecionamos quatro nomes para nossas entrevistas: Onilda Sanches Nincao, Claudete Cameschi de Souza, Paulo Baltazar e Antonio Firmino de Oliveira Neto. Desses, apenas a professora Claudete Cameschi de Souza não está mais residindo em Aquidauana, pois já há alguns anos ela se transferiu para o campus da UFMS localizado em Três Lagoas-MS, onde reside atualmente.

As entrevistas com ex-alunos ficaram restritas a apenas duas, que foram a de Cerise Francelino Fialho e de Denisia Paulo, pois, apesar de muita insistência, não conseguimos que outros ex-alunos aceitassem ser entrevistados.

Conversamos com cada um dos nossos possíveis interlocutores, expondo a nossa pesquisa, e perguntamos se gostariam de contribuir com nosso trabalho nos fornecendo uma entrevista. Foi explicado a todos os interlocutores que as entrevistas seriam gravadas em áudio e imagem e perguntado a eles se havia alguma restrição quanto a isso, informando que haveria um roteiro a ser seguido.

Explicamos que posteriormente transcreveríamos e textualizaríamos a entrevista e, após, seria enviada a transcrição a cada um deles para que aceitassem ou não o que ali estava escrito, podendo fazer alterações ou até mesmo desistir da entrevista caso assim desejassem. Todos aceitaram e ficaram muito felizes por poder contribuir com esse trabalho considerado por eles como muito importante.

A primeira entrevista que fizemos foi com a professora Onilda Sanches Nincao, nas dependências do Campus de Aquidauana da UFMS. A professora Onilda não só foi uma das idealizadoras da Licenciatura Intercultural existente atualmente na UFGD como participou da criação da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”.

O segundo entrevistado foi o professor Paulo Baltazar, indígena, da etnia Terena, professor cedido à Universidade pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. A entrevista ocorreu nas dependências do Campus de Aquidauana da UFMS. O professor Paulo participou desde o princípio na elaboração do projeto do Prolind “Povos do Pantanal”, quando atuou principalmente como tradutor para língua Terena das propostas apresentadas nas reuniões com as comunidades e lideranças indígenas, sendo que posteriormente integrou o quadro de professores do curso, permanecendo até os dias de hoje.

A terceira entrevista foi feita via Skype com a professora Claudete Cameschi de Souza, ela estando em Três Lagoas e eu nas dependências do Campus de Aquidauana da UFMS. A professora Claudete Cameschi de Souza foi uma das idealizadoras do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”, sendo responsável direta pelo projeto de criação e de toda a gestão inicial do curso e esteve à frente do Prolind “Povos do Pantanal”, desde sua fase embrionária até pouco antes da formatura da primeira turma, quando por motivos pessoais se transferiu para o Campus da UFMS de Três Lagoas-MS.

A nossa quarta entrevista foi feita com o professor Antonio Firmino de Oliveira Neto, também nas dependências do campus de Aquidauana da UFMS. Na época da implantação do curso, ele era o diretor do Campus de Aquidauana e ofereceu apoio administrativo para que o curso pudesse ser implantado, além de atuar também como professor no curso.

A quinta entrevista foi realizada nas dependências do Campus de Aquidauana da UFMS e foi a mais difícil de efetivar, conforme já expo-

mos anteriormente, e foi realizada com o ex-aluno Cerise Francelino Fialho, indígena da etnia Terena, residente na aldeia Bananal, cerca de 50 quilômetros da cidade de Aquidauana, formado em Matemática na Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. Essa foi uma das contribuições que tivemos nas entrevistas dadas por egressos do curso e, por meio de sua participação, tentamos analisar alguns aspectos do curso pela ótica de um ex-aluno.

A sexta e última entrevista, realizada com outro egresso do curso, foi realizada na residência de Denisa Paulo, indígena da etnia Terena. Em sua entrevista, a depoente ratifica muitas declarações de Cerise e do professor Paulo Baltazar, além de nos fornecer sua visão sobre o curso e de ressaltar alguns aspectos que ela considerava importantes para a sua formação. Realizadas as entrevistas, passamos para a transcrição e textualização dessas. Entendemos como transcrição a produção textual escrita do depoimento o mais fiel possível ao momento e textualização como o momento em que, ouvindo e acompanhando a transcrição, produzimos um segundo texto, que visa esclarecer sentidos e produzir uma fluência mais próxima de um texto escrito, visto que sua natureza original é a oralidade (PINTO, 2013, p. 28). Depois de lapidada a transcrição, agora transformada em textualização, o texto volta ao depoente para que o mesmo veja se ainda se identifica naquilo que está escrito e, em caso afirmativo, autorize as mudanças feitas, por intermédio de uma carta cessão.

Por fim, de posse de todos esses elementos, documentos e entrevistas, passamos para a análise propriamente dita – não que não estivéssemos a todo o momento, desde o início da pesquisa e mesmo antes dela, produzindo interpretações a respeito do curso estudado. Assim, tivemos que definir qual tipo de análise deveria ser feita e constatamos que, do que vem sendo produzido a partir da História Oral na Educação Matemática, particularmente no Ghoem e no Hemep, há basicamente duas opções: um modo paradigmático/catagórico, que consiste em elencar

categorias/temas de potencialidades significativas e discuti-los separadamente (mesmo que em um único texto); e um modo narrativo, no qual o pesquisador produz uma nova narrativa que evidencia suas compreensões acerca de tudo que foi lido, ouvido e sentido no decorrer de sua pesquisa, sem necessariamente trabalhar os temas de forma estanque.

Optamos por realizar uma análise narrativa com a qual realizamos uma leitura interpretativa, destacando pontos que consideramos significativos sobre tudo que lemos e ouvimos durante nossa pesquisa, criando uma história na qual olhamos para o passado com os pés fincados no presente, deixando ao leitor a possibilidade de acessar as fontes e criar a sua própria história dentre muitas histórias possíveis sobre a Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”.

# **Todo percurso tem seu primeiro passo: as entrevistas.**

## Entrevista com Onilda Sanches Nincao

Figura1: Onilda Sanches Nincao



Fonte: Arquivo pessoal

**Vlademir (V): Bom dia, professora!**

**Onilda (O):** Bom dia, Vlademir!

**V: Professora, gostaria que a senhora se apresentasse, nome completo, data de nascimento e local de nascimento.**

**O:** Muito bem, meu nome é Onilda Sanches Nincao e nasci em 30/07/1951, na cidade de Andradina, estado de São Paulo.

**V: Professora, fale um pouco sobre a sua formação: que estudos e cursos frequentou ao longo da vida, Educação Básica, Graduação e Pós-graduação.**

**O:** Bom, eu iniciei meus estudos na cidade de Andradina - SP, onde nasci, estudei séries iniciais até o final da escola básica, depois fiz o Ensino Médio, que naquela época era dividido em três terminalidades: o Científico, o Clássico e o Normal. Eu fiz duas terminalidades, que foram o Clássico e o Normal. O Curso Normal formava professores das séries iniciais e o Clássico preparava para outras línguas, filosofia, área do direito. Eu estudei ali no Instituto de Educação de Andradina e, em 1969, terminei meus estudos na escola básica e parti para São Paulo, onde ingressei, já no início de 1970, na Universidade de São Paulo, no curso de Letras. No segundo ano do curso de Letras, eu também ingressei na Escola de Comunicações e Artes (ECA) também da USP. Repetindo o que eu já fazia no Ensino Médio, fazia curso de Letras e fazia o curso de Cinema, na Escola de Comunicações e Artes.

Esse curso de cinema eu acabei trancando, porque ficou pesado para mim e tinha que trabalhar já a partir do segundo ano de Letras. Assim mesmo eu fui até o terceiro ano, na época, na Escola de Comunicações e Artes. Em 1974 me formei em Letras e comecei então a trabalhar. Nessa época já havia sido implementada a Lei 5692, de 1971, que é aquela lei que trouxe a chamada democratização do ensino. Já nos militares<sup>11</sup>, houve uma expansão muito grande da escola básica e havia muita falta de professores, então comecei a dar aula em 1971, na escola pública da cidade São Paulo.

Voltei então a estudar em 1990, aliás, em 1985, quando eu ingressei no curso de especialização da UFMS em Três Lagoas - MS. Eu morava em Castilho - SP, uma cidade entre Andradina e Três Lagoas, e fiz a especialização já focalizando a questão da alfabetização. Depois, em 1987, voltei para São Paulo e depois então acabei vindo para Aquidauana. Em 1996 ingressei aqui na UFMS como professora substituta, iniciei os estudos de mestrado na PUC de São Paulo - SP, trabalhei com a questão da alfabetização em língua indígena, no caso a Língua Terena. Posterior-

mente, terminando o mestrado, já ingressei em seguida no doutorado na UNICAMP, que eu terminei em 2008. No ano passado, 2016, fui pra Espanha, onde eu fiz um pós-doutorado também nessa área de bilinguismo de línguas que estão no mesmo contexto de ensino. Então, com relação a minha formação profissional, foi isso.

**V: Antes da UFMS a senhora atuou na Educação Básica então?**

**O:** Sim, iniciei em 1971, comecei a trabalhar nas escolas públicas de São Paulo. Em 1977, foi a época que teve um concurso, fazia muito tempo que não havia concurso em São Paulo. Eu ingressei na escola pública do Estado de São Paulo e ali trabalhei por dois anos e me removi para cidade de Castilho, que era próxima a Andradina, onde eu nasci, e vim, então, a assumir uma escola de Ensino Médio na escola estadual de Castilho, e ali eu trabalhei como professora de Língua Portuguesa muitos anos, trabalhava no curso de Magistério.

Na época eu percebi a necessidade que os alunos tinham de ter uma formação em linguística, que era uma disciplina só da Universidade, ela não era uma disciplina de Ensino Médio, e dentro das minhas aulas de Língua Portuguesa eu dividi a carga horária para dar essa formação por minha conta para os alunos que iriam ser professores das séries iniciais. Com isso eu desenvolvi esse projeto de ensino de linguística para professores das séries iniciais. Foi exatamente isso que alimentou minha especialização, que eu comecei a fazer logo depois, na UFMS de Três Lagoas, trabalhei ali por oito anos.

Depois, retornando a São Paulo capital, eu me apresentei na Secretaria de Educação, porque eu estava lotada em Castilho e estava morando em São Paulo, para uma cedência, onde fui convidada para auxiliar na reformulação do curso de Magistério. Para aproveitar o meu concurso, eles me aceitaram rápido, porque estavam exatamente naquele momento fazendo a reformulação dos cursos de magistério do estado de

São Paulo. Então, eu saí de Castilho, que era uma cidade periférica, quase chegando ao Mato Grosso do Sul, e fui para sede da Secretaria de Educação, exatamente para levar aquela minha experiência periférica para todo o estado, que era a reformulação do curso de Magistério.

Então nós tivemos a oportunidade de integrar uma equipe que estava pensando nessa reformulação e nós chegamos à conclusão que deveríamos ter um novo curso de Magistério! Não apenas reformular aquele curso, porque nós tínhamos um problema que era o professor formado nos cursos magistério do Estado, eles eram da classe média e esses alunos que formavam não iriam trabalhar nas periferias de São Paulo. Então, ali ficava sempre na mão de leigos e havia um processo de evasão e repetência muito grande.

Nós planejamos ter um curso que trouxesse obrigatoriamente aquele aluno lá da periferia para vir para esses cursos, chamados Cefam, que eram os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério e, nesse curso, esse aluno que vinha era da periferia, nós fizemos uma política de atração desses alunos através de uma bolsa de um salário mínimo, porque esses alunos, após a oitava série, tinham que trabalhar para sustentar a família, ajudar no sustento, e não iriam estudar mais, mas é esse o aluno que queríamos formar.

Então fizemos a política de atração, na qual eles vinham para esse Cefam, estudavam o dia todo, porque eles tinham uma defasagem na Matemática, na Língua Portuguesa, etc. Era feita na parte da manhã essa complementação, esse reforço, principalmente na área da Matemática, da Língua Portuguesa, e aí, à tarde, eles tinham as disciplinas de um curso de Magistério e com isso nós garantimos que, quando esse aluno se formasse, ele voltaria para a periferia para dar aula, porque ele era de lá.

Isso foi uma experiência que eu trouxe aqui para formação dos professores indígenas também, então implantamos esse Cefam, traba-

lhamos ali e, posteriormente, eu recebi um convite para vir para Mato Grosso Sul para um trabalho eclesíástico junto a uma missão, porque meu marido é pastor, e nós sempre trabalhamos junto às igrejas evangélicas, a Igreja Batista.

Nós recebemos esse convite para trabalhar no Instituto Bíblico Cades Barneia em Aanastácio - MS e, vindo para cá, eu fui buscar uma forma de trabalho, de sustento, porque eu era professora lá do estado de São Paulo e tinha que ter alguma coisa no lugar. Então, me apresentei aqui num processo seletivo da UFMS de Aquidauana em 1995 e fiquei em primeiro lugar na seleção. Já em 1996 eu ingressei como professora do curso de Letras aqui na UFMS. Nesse trabalho, junto ao curso de Letras, eu tinha uma disciplina no quarto ano, que era a Linguística Aplicada à Alfabetização, que era mais ou menos aquilo que eu tinha feito com meus alunos do Ensino Médio lá em Castilho, só que agora no nível superior mesmo.

Havia duas alunas Terena na sala, a professora Dinayde e a professora Sarita, e elas traziam muito a realidade das aldeias nessa nossa disciplina, na questão da alfabetização que era feita em língua portuguesa. Muitos alunos falavam a língua Terena, isso foi me chamando atenção e eu fui me envolvendo. Já estava envolvida no Instituto Bíblico, ensinava português para índios Xavantes que vinham para o instituto e já estava refletindo um pouco sobre essa questão, que se reforçou mais quando elas trouxeram essa realidade. Envolvi-me. Inclusive fui assessora do município de Aquidauana nessa época, quando fizeram uma reformulação do projeto político pedagógico das escolas indígenas.

Nessa reformulação, nessa implementação, eu trabalhei como assessora trazendo para o município a realidade teórica dessa questão da alfabetização, visto que eles eram falantes da língua Terena. O município de Aquidauana fez uma lei obrigando a alfabetização em língua Terena, que foi a Lei 1700, de 1999, e nessa lei foi criado um projeto chamado “Raízes

do Saber”, um projeto bilíngue que era através do qual se fazia a formação dos professores indígenas que iriam alfabetizar na sua própria língua.

Isso foi um trabalho muito importante para mim, e nesse momento eu percebi, eu senti a necessidade de buscar mais formação para mim. Então eu entrei no mestrado na PUC de São Paulo, que tinha uma linha de pesquisa bem específica, que era a alfabetização e formação do professor indígena.

Então entrei nesse mestrado e aí passei a atuar um pouco mais aqui na Universidade Federal, com projeto de extensão, só que nessa época eu já estava encerrando meu contrato com a UFMS e eu não podia ser recontratada. Então surgiu o concurso da UEMS, Universidade Estadual. Em 1998 eu prestei esse concurso, passei e fui lotada aqui em Aquidauana e em Jardim, lá estava se instalando o curso de Letras. Como eu era formada na área Letras, e meu concurso foi na área de Letras, a Reitora da UEMS me convidou para assumir a coordenação. Entrei assumindo a coordenação do curso de Letras em Jardim e nesse tempo os alunos e os professores indígenas, que já me conheciam de vários cursos, quando viram que eu entrei na UEMS, eles acharam que eu tinha algum poder e tal, pediram para que eu levasse a universidade e criasse um curso para eles.

Lógico que não tinha esse poder, mas eu enviei, eles fizeram um ofício com assinatura e eu enviei o ofício para Reitoria da UEMS, em Dourados. Ficou lá adormecido e, posteriormente, um ano depois, a própria Universidade Estadual, a Reitoria, pela Pró-Reitora de Ensino, precisava de uma pessoa para atender uma demanda do estado do Mato Grosso do Sul, do governo, que era formar os professores da rede pública do estado do Mato Grosso do Sul que não tinham formação superior, os professores das séries iniciais que estavam aí nas escolas só com a formação de Magistério e eu fui desafiada criar um curso.

Já havia uma comissão trabalhando nesse curso, só que a comissão estava um pouco enrolada, devagar, e a Reitora falou para Pró-Reitora

de Ensino: “Me arruma uma pessoa para terminar isso, porque [risos] eu não aguento mais essa comissão que reúne, reúne, mas não chega ao fim”. Aí eu fui e, coincidentemente, uma professora do curso de Letras que tinha um contato grande com a Pró-Reitora de Ensino falou do meu histórico, e ela me convidou para ir lá e assumir esse núcleo: o Núcleo de Projetos Especiais de Ensino da Universidade Estadual.

Ali, eu sentada à minha mesa, no primeiro dia, lá em cima da minha mesa, minha Pró-Reitora falou: “Aí tem uns ofícios que você tem que responder!”, e o primeiro ofício, quando eu sentei, era o que eu mesmo tinha enviado, dos professores indígenas solicitando curso para eles, falei: “Bom, agora sim, né? Tá na minha mão a caneta para eu fazer isso”. Só que primeiro tinha que fazer o curso para rede pública, e aí eu estava formatando uma pedagogia para os professores da rede pública que não tinham formação superior.

Nesse período que eu estava formatando, o Fernando Henrique<sup>19</sup> baixou um decreto que criava o chamado “Instituto Superior de Educação”<sup>20</sup>. Nesse Instituto Superior de Educação ele queria fazer toda formação dos professores e não mais solto pelas universidades, então ele criou esse Instituto. Dentro desse Instituto ele criou dois cursos que era o Normal Superior e a Licenciatura para Séries Finais. No Normal Superior ele tinha como objetivo formar o professor das séries iniciais - a Pedagogia não faria mais esse papel, porque o decreto dizia que a formação do professor das séries iniciais seria feita exclusivamente pelo curso Normal Superior, excluiu a Pedagogia.

Nisso houve uma briga no país, porque a USP, Unicamp se rebelaram, se levantaram e conseguiram mudar o decreto, mas isso já demorou um pouco. Ao invés de ‘exclusivamente’ viria agora ‘prioritariamente’ pelo Normal Superior, o que permitiria que os professores continuassem se formando pela Pedagogia também e o curso Normal Superior. Quando eu percebi, quando veio esse decreto, eu estava formatando a Pedagogia. Foi

antes dessa briga da USP e da Unicamp, eu não imaginava que ia haver isso. Eu falei para minha Pró-Reitora: “estamos formatando aqui a Pedagogia, a gente já podia inovar: para me aventurar e não falar da Pedagogia, a gente já podia inovar e já entrar nesse Normal Superior, né? para formatar”.

Aí peguei a legislação e adequiei ao que eu estava fazendo e havia uma coisa muito, muito interessante nesse Normal Superior, porque ele dizia na sua resolução que a formação do professor das séries iniciais poderia ter cinco especificidades ou cinco terminalidades e que era a Educação do Campo, preparar aquele professor para dar aula, mas também como a terminalidade que ele faria opção, Educação Especial - não me lembro de todas - e Educação Indígena.

Aí quando eu vi isso falei “Pronto, tá resolvido o problema dos professores indígenas, eu crio Normal Superior, agora, para rede pública e, em seguida, crio a especificidade para formar professores indígenas”. Estava ali legalizado para a formação e a educação indígena e foi assim. Eu formei, preparei, implantei o Normal Superior, formou uma quantidade enorme de professores no estado do Mato Grosso do Sul pela UEMS e já implantando o Normal Superior Indígena, que funcionou aqui em Aquidauana de 2000 a 2004. Então, nesse meio tempo eu terminei o mestrado. Aí eu tinha implantado esse Normal Superior que era dentro da Pró-Reitoria de Ensino, mas na Pró-Reitoria de Pesquisa havia um núcleo que era o Núcleo de Pesquisas em Questões Indígenas de UEMS e quando terminei essa implantação do Normal Superior e do Normal Superior Indígena eu fui convidada, então, pelo Pró-Reitor de Pesquisa da UEMS para assumir o Núcleo de Pesquisa em Questões Indígenas.

Através desse Núcleo eu acompanhava o desenvolvimento do Normal Superior Indígena aqui em Aquidauana e já comecei a formatar, reunir para a implantação de uma Licenciatura Indígena. Eu queria completar a formação de professor para a escola básica, já estava nessa discussão. Mas, nesse momento, eu entrei no doutorado e me afastei, e a

UEMS então criou uma comissão interinstitucional, que já era um desejo muito grande de uma universidade particular do estado.

A UCDB trabalhava com os índios Guarani e eles então fizeram essa comissão interinstitucional e não poderia fazer comigo, porque eu tinha uma resistência a isso, e, quando eu saí, fizeram, e a UCDB assumiu a presidência dessa comissão dentro da UEMS e formatou o curso licenciatura aos modos que eles entendiam, só que excluíram os Terena e quando eu estava fazendo era para todos os povos, principalmente os Terena, e eles os excluíram.

Fizeram então uma licenciatura indígena só para os Guarani-Kaiowá que passou nos nossos conselhos na UEMS e foi aprovado, mas, assim que foi aprovada, a UFGD foi criada, porque estava em um processo de separação da UFMS, o campus de Dourados, e aí foi criada a UFGD e eles convenceram tanto a esse grupo novo que estava implantando a UFGD como os próprios indígenas Guarani a dizer que não queriam mais a UEMS nesse curso. E foi uma situação muito complicada, não é? Delicada, porque a UEMS fez todo o trabalho, gastou dinheiro para fazer esse curso, foram em Roraima fazer pesquisa, porque lá já tinha uma licenciatura indígena lá, e no fim acabou perdendo, o curso foi para a UFGD.

Está lá até hoje, que é a Licenciatura Indígena Teko Arandu para os Guarani- Kaiowá: só atende Guarani-Kaiowá. Os Terena e os Povos do Pantanal ficaram, então, sem o curso. Nesse momento eu estava fazendo doutorado: terminei o doutorado em 2008 e retornei para a Universidade. Como eu já não tinha um cargo na Reitoria por que tinha me afastado, eu voltei para minha sede que era Jardim, onde assumi a gerência da unidade. Nesse meio tempo, a UFMS aqui de Aquidauana começou a se preocupar, por intermédio da professora Claudete, que já trabalhava aqui com os indígenas. Eu não a conhecia, mas ela já trabalhava aqui com os indígenas, mexia com projetos de extensão que tinha alunos indígenas aqui no curso de Pedagogia. Ela começou então a pensar

nessa oferta de uma licenciatura indígena, considerando que já havia no Brasil em quase todos os estados uma licenciatura indígena. Nessa altura, 2009/2010, e o meu processo começou lá em 2003/2004, foi quando eu comecei o trabalho lá na licenciatura na UEMS.

E aí ela me convidou para uma parceria, ficou sabendo do meu histórico, me convidou para uma parceria para a gente implantar pela UEMS e a UFMS uma licenciatura indígena para os povos do pantanal. Aí comecei essa discussão com ela. Nós elaboramos um projeto pedagógico, e a professora conduziu isso, os tramites aqui dentro da UFMS. Eu participava das reuniões para elaboração desse projeto. Em 2010 surgiu um concurso aqui na UFMS e eu fiz, me inscrevi para o Curso de Letras, passei, fiquei em segundo lugar, só que eu ainda estava na UEMS, mas eu fiz porque eu já estava prevendo uma aposentadoria e ia deixar isso já reservado, como eu fiquei em segundo lugar foi até bom para mim, porque eu não precisava assumir de imediato.

E eu fiquei esperando uma chamada, uma possível chamada, essa chamada foi acontecer no final 2010 e exatamente por que eu já estava envolvida aqui com Licenciatura Indígena. Então, o professor Firmino, que era o diretor do campus, se esforçou junto à Reitoria para aproveitar aquele meu concurso, considerando que eu já estava interagindo aqui com essa Licenciatura Indígena e aí então eu fui nomeada. O meu concurso era em Letras, inclusive eu fui nomeada para o Departamento de Educação, que era para atender o setor indígena, e aí eu vim, me aposentei na UEMS - eu já tinha meu tempo, né? Foi coisa recorde que, em um mês, no finalzinho de 2010, eu consegui me aposentar e, no dia 5 de janeiro de 2011, saiu minha aposentadoria publicada. No dia 06 de janeiro, a minha posse aqui no Campus de Aquidauana, e aí então, desde então, estou aqui nesse setor indígena, trabalhando sempre na coordenação. Desde o início, a professora Claudete ficava na coordenação geral, na gestão dos recursos, e eu sempre fiquei na coordenação do curso.

**V: Fale-nos sobre implantação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. Como se deu esse processo? Quais são as pessoas que foram envolvidas? Os trâmites burocráticos ou de implantação e qual foi sua participação nesse processo de implantação?**

**O:** Bom, já falei um pouco também, né? Então, a implantação desse curso aqui na UFMS, nós tínhamos uma população enorme de povos indígenas aqui na região. “Povos do Pantanal” já vinha desde 2005, foi criado o Prolind no Brasil, que foi quando a UFGD implantou aquela licenciatura que era da UEMS. Foi a primeira turma, que aproveitou esse edital, porque o edital foi de 2005, foi criado o Prolind.

Então foi criado o Prolind, que era um programa, que é um programa do MEC, de licenciaturas indígenas. Então é Prolind - “Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas” - um programa, e esse edital, ele é aberto de tempos em tempos e as Universidades então participam com seu projeto, mandam um projeto para ser avaliado e liberado. Então a UFMS já foi fazer isso em 2010, praticamente cinco anos depois que havia sido criado o Prolind.

Em 2009, já foi feita uma tentativa aqui de se implantar esse curso, mas o projeto não estava muito amadurecido e ele foi aprovado de uma maneira parcial. Foi aprovado um recurso só para elaboração do projeto, que a elaboração do projeto exige que você ande pelas aldeias consultando todas as comunidades e isso demanda custo. Então o MEC também dá um recurso para que as universidades tenham dinheiro para fazer esse processo.

Foi isso que a UFMS ganhou em 2009, um recurso, mas nem conseguiu usar o recurso, porque veio no final do ano, aquelas coisas burocráticas, então em 2010 é que foi sair o outro edital que a UFMS mandou um projeto já formatado, e esse projeto foi aprovado, em 2010, então começou a funcionar curso, e como foi isso?

Assim que o MEC aprovou o recurso, “olha, tá aprovado um recurso para uma licenciatura indígena em Aquidauana”, então começaram os trâmites dentro da UFMS e o primeiro tramite era a criação do curso.

Isso então passou pelo Conselho de Campus, COEG, que é um Conselho da Graduação e depois o COUN, então foi criado em 2010 o Curso de Licenciatura Indígena dentro da UFMS, só que não foi criado como curso regular, como todos os outros cursos, foi criada uma oferta, ou seja, um curso que atende a demanda de uma turma formada, após o encerramento dessa turma poderá ou não ser reoferecido, com base nesse recurso do MEC que havia sido aprovado. Então foi esse tramite dentro da UFMS.

Após esse trâmite, nós tivemos, eu e a professora Claudete, que elaborar um projeto pedagógico, um Projeto Político-Pedagógico para ser aprovado também lá na Pró-Reitora de Ensino, em que nós elaboramos, então, primeiro só o núcleo básico. Foi realizado o projeto, a gente fez todas as disciplinas que iriam ser ofertadas aqui no núcleo básico, porque o curso se compõe com o núcleo básico de um ano e meio e depois dois anos e meio das especificidades, que daqui a pouquinho a gente vai falar.

Esse Projeto Pedagógico permitiu que iniciássemos o curso, tendo ficado no Projeto Inicial a promessa de que até um ano e meio nós entregaríamos um projeto pedagógico das áreas específicas, já que não era possível fazer tudo isso ao mesmo tempo. Então, as pessoas envolvidas foram a direção do Campus de Aquidauana, na época o professor Firmino. Ele se esforçou muito mesmo para que esse curso acontecesse de todas as formas, até mesmo para aproveitar minha vaga de concurso que eu tinha, para me trazer para o curso, para contribuir, para colaborar.

Então, desde o Professor Firmino, a Professora Claudete (que na época se dedicou muito a esse trabalho no curso, até que ela foi para Três Lagoas, dentro da Universidade também) a gente pode dizer que o apoio da Reitoria, da Professora Célia. Ela se dispôs mesmo até a enviar um

técnico para uma reunião que teve em Roraima, porque Roraima era meio que o carro-chefe dessa iniciativa, Roraima e Mato Grosso, meio carro-chefe dessa formação de professores indígenas. Havia uma dificuldade muito grande para executar o recurso financeiro, porque o recurso financeiro não casava com as burocracias das universidades, pois era disponibilizado um recurso orçamentário para atender as despesas do curso por um ano e as universidades estão acostumadas a trabalhar com recursos destinados a cada serviço ou produto a ser comprado ou contratado.

Então todas as universidades tinham uma dificuldade imensa e a professora Claudete logo esbarrou nisso, na Proplan, que não entendia como é que era esse recurso e tal. Então a professora Célia liberou um técnico lá da Proplan, que é o Márcio, para que ele fosse até Roraima, onde a gente foi também. Houve um encontro muito importante lá do MEC, e ali ele pode vivenciar junto a outras universidades como era essa dificuldade, como é que eles faziam e tal.

Houve bastante apoio dentro da Universidade para implantação desse curso, tivemos aqui também os professores de outros cursos que colaboraram conosco, a Prefeitura de Aquidauana, que cedeu professores para nós, Professor Paulo, Professora Celma, até o Professor Vanderlei foi cedido um tempo, porque ele não era do quadro da prefeitura, a prefeitura contratou e cedeu para nós. O estado de Mato Grosso do Sul também contratou cinco professores que não eram do quadro na época, o professor Paulo, o professor Alberto, a professora Denise - não me lembro mais dos outros que foram contratados com o objetivo de atender o nosso curso.

Então houve um empenho muito grande do município de Miranda, de Dois Irmãos do Buriti, que cedeu o Professor Alberto. Nós tivemos um apoio muito grande nesse momento de todos os municípios. Porto Murtinho também... Então, os trâmites burocráticos na implantação foram estes: a criação do curso, depois elaboração do projeto pedagógico do curso, a aprovação nos conselhos aqui dentro da Universidade. O Pro-

fessor Firmino conseguiu uma camionete que ficou só para o curso, isso facilitou muito no início os nossos deslocamentos e creio que foi isso. Sobre a minha participação nesse processo já está mais que respondida.

**V: Como se deu o processo de seleção dos alunos da primeira turma do Prolind?**

**O:** Então, essa primeira turma, como a gente fez todo o processo de consulta às comunidades, indo a muitas comunidades, então a gente fez um processo de consulta principalmente por isso, porque o Prolind funciona assim, ele é um curso para formar professores em serviço, professores que estão em sala de aula que não tem formação superior.

Então, no que consistia essa consulta? Consistia no fato de que nos municípios, as comunidades indígenas iriam indicar quem eram os professores que deveriam fazer o curso, porque, se o professor está em sala de aula, ele tem a sua vaga garantida, ele não precisa do vestibular, mas se ele não está e se sobrares vagas desses que estão em sala, então você oferta isso, universalmente, com vestibular.

Então aconteceu que, no município de Aquidauana, nós não tínhamos nenhum professor em sala que não tinha formação. Por exemplo, não tinha ninguém para dar aula de Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, História que não fosse formado nessas áreas. O município de Aquidauana não contratava mesmo que fosse nas aldeias, então não havia. E só havia então em Miranda, Porto Murtinho, na região dos Kadiwéu, Dois Irmãos do Buriti.

Havia um grande número de professores em sala, mas em Aquidauana não havia. Então a gente fez essa consulta com a comunidade e nós tivemos mais ou menos uns 60% das vagas preenchidas: 66 vagas de 120 vagas garantidas. Eram professores que já estavam em sala e o restante foi ofertado no vestibular para aqueles que tinham Ensino Médio que queriam ser professores. Então, foram dois tipos de ingresso nesse curso.

**V: Qual era o perfil desses alunos?**

**O:** Então, o perfil do aluno que tinha vaga era o professor que estava em sala de aula sem formação. Os outros eram um perfil assim: um aluno que tinha ensino médio e que queria ser professor - só que lógico, dentro de uma proporcionalidade que foi feita. Por exemplo, Aldeia Cachoeirinha então tem direito a tantas vagas; Aldeia de Taunay, de Limão Verde, tem direito a tantas vagas. Então é não era assim é por ordem de classificação geral, esse ingresso deles era por comunidade. Então, o perfil era esse: o professor em sala e aquele que queria ser professor, pelo vestibular geral, mas dentro desse limite de vagas por aldeia.

**V: Eles escolhiam desde o início qual habilitação gostariam de fazer, como que era feita essa escolha?**

**O:** Não, eles entravam, um ano e meio todos no núcleo comum. Aí, quando dava um ano e meio, um pouco antes, nós reunimos os professores e o colegiado para entender como seria isso. Chegamos à conclusão que seria melhor fazer um levantamento, que foi uma sugestão do professor Aldrin<sup>23</sup>, que era da área da Matemática. Ele fez uma sugestão, que nós levantássemos por aldeia, quantos professores de cada disciplina cabiam naquela escola. Então, por exemplo, você tem tantas aulas de matemática nessa escola, então, quantos professores cabem? Então nós vamos abrir vagas de matemática lá na Cachoeirinha com tantas vagas, lá no Limão Verde, tantas vagas, na região de Buriti, tantas vagas. Aí, reunimos os alunos por aldeia, por município e eles discutiam entre eles: tinham tantas vagas de matemática, quais deles iriam para a matemática? Foi uma coisa bem colegiada, bem discutida e aí, então, chegamos a um número de alunos que iriam entrar por área e por aldeia.

**V: Quantos alunos entraram na Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”?**

**O:** Entraram 120 alunos, depois nós já perdemos alguns, porque sempre tem aqueles problemas pessoais. Nós terminamos o curso com cerca de 100 alunos praticamente. No dia da colação de grau foram 96, mas depois nós tivemos ainda mais alguns, que no dia da colação não estavam com o documento em ordem e então esses colaram grau depois. Chegamos praticamente a 100 alunos formados de 120 que entraram. Então é um curso que tem uma baixíssima evasão, o que não acontece com os outros cursos aqui da Universidade.

**V: Quantos acadêmicos se formaram em cada área?**

**O:** Então, quantos formaram em cada área? Eu não tenho de cabeça, já passei para você os anexos da colação de grau, mas a matemática é uma turma bem menor, por volta de 20 alunos, enquanto que nas linguagens eram por volta de 40 alunos, deve ter formado uns 35, mais ou menos, desses 40. Então isso você vai ter ali com os anexos, exatamente.

**V: Os licenciados em Matemática estão exercendo o magistério?**

**O:** Sim, estão exercendo o magistério, porque há uma necessidade muito grande de professores formados nas áreas específicas nas aldeias, porque “quem dá aula de matemática?” O professor branco ainda! “Quem dá aula de língua portuguesa?” O professor branco! Então, a partir da formação nesse curso, nós temos agora professores indígenas formados nas áreas específicas, na área de linguagem, matemática, ciências sociais e ciências da natureza, então eles estão exercendo e fazendo diferença.

Como o curso aqui é uma formação específica, os conteúdos curriculares aqui são passados sempre levando em conta o contexto indígena, o contexto cultural, as línguas indígenas, então isso fez com que

houvesse uma diferença, porque, quando o professor branco vai dar aula na aldeia, ele não leva em consideração as questões culturais - mesmo que ele queira levar, mesmo que ele se esforce, ele não tem esse conhecimento. É diferente de um professor indígena que sabe como funciona o conhecimento. Ele tem acesso ao conhecimento que é próprio deles. Por exemplo, na matemática, existe a etnomatemática, etnoconhecimento na área da matemática, que ele pode trazer na sua aula e discutindo isso considerando o contexto universal ocidental do cálculo, da matemática. Então isso facilitou muito o ensino nas comunidades. Eles estão atuando e fazendo um bom trabalho. Alguns até já atuam como coordenadores, já ascenderam a outras funções.

**V: Nessa primeira turma, quais disciplinas a senhora lecionou?**

**O:** Bom, eu lecionei as disciplinas de Estágio; as disciplinas de Prática e Pesquisa Pedagógica, que é uma prática de ensino; a disciplina de Língua Portuguesa no núcleo comum; Política Linguística, que é minha formação de doutorado no núcleo comum; Pedagogia Indígena; a Linguística Aplicada ao Contexto Multilíngue, que é uma disciplina de linguística para o contexto das outras línguas; Linguística e Multilinguismo, que é uma disciplina de linguística que é praticamente aquilo que eu trabalhei lá na minha formação inicial, lá em Castilho; e exerci a coordenação, que não permitia você trabalhar muito na sala de aula.

**V: Atualmente, qual a sua participação no curso?**

**O:** Então, estou como docente e coordenadora do curso. Continuo coordenadora. Fiquei o ano passado fora, fiz o Pós-Doutorado na Espanha, e retornei, de novo, para a coordenação.

**V: Conte-nos como funciona e como funcionava esse curso, quando se iniciaram as aulas?**

**O:** Bom, as aulas começaram no finalzinho de 2010, mas já era

referente a 2011, a gente só puxou para 2010 para aproveitar o período de férias dos professores indígenas, mas praticamente o curso é de 2011, foi formatado em 2010, começou então em 2011.

### **V: Qual o regime de funcionamento?**

**O:** Foi no regime de pedagogia da alternância. O que é pedagogia da alternância? Quando é a formação em serviço, quando o aluno é de áreas de difícil acesso (tanto as comunidades indígenas quanto as comunidades do campo), ele tem um tempo de aula na universidade, que é chamado “Tempo Universidade”, e o tempo de aulas na comunidade, que é chamado “Tempo Comunidade”.

Então, no Tempo Universidade, eles vêm para cá, ficam aqui de 15 a 20 dias dependendo do nosso calendário, e tem todo o recurso para alimentação, hospedagem e tal, e tem as aulas aqui. Depois eles levam atividades para serem desenvolvidas no Tempo Comunidade e, nesse tempo, a gente vai atendê-los lá. Então, para isso, precisa de recursos. Por isso que era muito importante a caminhonete, que não temos mais. Assim, funciona dessa forma, pedagogia da alternância.

### **V: Como era composto o quadro docente?**

**O:** O quadro docente do nosso curso é muito complicado. Atualmente nós temos aqui somente dois professores que são do curso: uma sou eu e o outro é o professor Rogério. Antigamente era eu e a professora Claudete, éramos lotadas no Departamento de Educação, o curso era dentro do Departamento de Educação, que depois foi extinto e nós permanecemos aqui, na licenciatura indígena. Posteriormente a professora Claudete se removeu para Três Lagoas, foi quando entrou o professor Rogério.

Provavelmente, em 2018, a professora Caroline também esteve lotada aqui no curso, mas dividindo a lotação no curso de letras. Contamos com o empréstimo de professores de outros cursos do campus,

por exemplo, as professoras Yara e Vera do Curso de História, que trabalham com a pesquisa indígena, têm doutorado em pesquisa indígena. Elas colaboram no nosso curso, mas mantêm a sua carga horária lá no Curso de História. A professora Bruna, do Curso de Biologia, também atua aqui conosco; a professora Maria Helena, que hoje está em Campo Grande, mas na época era daqui também do curso de Biologia, continua colaborando conosco mesmo estando em Campo Grande; a professora Adriana, que é de Corumbá, atua também conosco (devido às línguas indígenas, ela possui uma especificidade que nós necessitamos). Além disso, desde o início, temos contratado, que nesse caso nem são professores substitutos, pois não temos esse direito. Devido à falta de professores efetivos, são professores, na maior parte, indígenas, que possuem mestrado e doutorado, em alguns casos, que são contratados como pessoa física para prestação de serviços como professor contratado temporariamente.

Termos esses professores indígenas foi uma inovação, pois, no país todo, são raros os cursos que têm indígenas trabalhando, mas nós contratamos muitos professores desde 2011, porque nós tínhamos muitas aulas no tempo comunidade, e precisávamos de muitos professores que fossem até lá ministrar as aulas. Desses contratados, temos vários egressos do curso Normal Superior Indígena, que eu implantei em 2001 pela UEMS: professor Celinho; professora Maria de Lourdes; por exemplo, professor Genésio, aluno da atual turma do Prolind - a Maria de Lourdes e Celinho fizeram mestrado pela fundação FORD; o professor Leosmar é formado em Biologia pela UEMS, já com mestrado em Desenvolvimento Sustentável; professor Jailson, que é formado em Física pela UEMS. Todos os indígenas que moram nas aldeias foram contratados por certa quantidade de horas que se referia à disciplina ministrada.

Temos também professores indígenas que são cedidos pela prefeitura: o professor Paulo é mestre em Antropologia pela PUC de São Paulo; a professora Celma, também indígena, mestre em Educação pela

UCDB. Esses professores e outros mais. Então os alunos tiveram um corpo docente diversificado, com alguns professores do quadro da UFMS, outros cedidos pela prefeitura de Aquidauana e outros contratados via recursos do MEC. Atualmente o curso funciona praticamente da mesma forma, temos uma carência de professores efetivos em nosso curso.

### **V: Quais habilitações há no curso?**

**O:** As Habilitações do curso são para quatro áreas: a Linguagens e Educação Intercultural, que inclui tanto as línguas como as artes e a educação física; Matemática e Educação Intercultural; Ciências da Natureza e Educação Intercultural; e Ciências Sociais e Educação Intercultural. Então, os professores se dividiram com um ano e meio e eles foram para essas quatro áreas. São verdadeiros quatro cursos, porque quando nós formatamos o projeto pedagógico dentro da UFMS, não foi permitido que se fizesse um projeto flexível como as outras universidades fizeram.

Como a UFGD, por exemplo, trabalha? Ela tem um tema: “Terra” e dentro desse tema discutem com os alunos. É a área de interesse para os povos indígenas, você entra com as disciplinas que vão contribuir para essa discussão. Então os conceitos da área da Matemática, da Geografia, da História, da Linguagem, eles entram dentro dessa discussão temática. Não há um currículo sedimentado como nós temos, porque a nossa prática de ensino na época não entendia o funcionamento desse curso, não aceitava a flexibilização. Então nós tivemos que fazer um curso igualzinho aos outros que estão aí, todinho sedimentado.

O que eu quero dizer com isso é, por exemplo, Matemática, eu tenho lá: Cálculo I, Cálculo II, Cálculo III. Lá na Linguagens: Morfologia I, Morfologia II, Morfologia III, que é coisa que sedimenta. O conhecimento e os povos indígenas não trabalham com sedimentação de conhecimento. Eles têm uma apreensão global e isso nós temos que rever, só que na época a Universidade não permitiu. Então temos um curso de

matemática quase como um curso de Matemática regular. Nós temos um curso de linguagens todo segmentado como se fosse um Curso de Letras, Ciências Sociais a mesma coisa, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, na área da Biologia, da Química, da Física, a mesma coisa. Então, embora seja por área, ele está todinho segmentado, mas buscando a contextualização na educação escolar indígena.

### **V: Qual estrutura física e financeira para atender o curso?**

**O:** Desde o início recebemos a cedência de um espaço existente aqui no Campus I, consiste nessas duas salas do andar térreo, onde se encontram instaladas a Sala da Coordenação do Curso e o Laboratório, que juntos formam a BPEC (Base de Pesquisas da Diversidade Étnica e Cultural), onde estamos instalados até os dias atuais. Hoje, praticamente todos os cursos da Unidade I foram transferidos para a Unidade II do Campus de Aquidauana. A direção tem nos dito que a Unidade I deve ficar definitivamente para a Licenciatura Indígena, já que o nosso projeto é que se tenha aqui um Instituto de Educação Escolar Indígena, onde nós possamos ter outros cursos ofertados para os povos indígenas.

### **V: Os alunos possuíam algum tipo de auxílio financeiro para estudar, quais eram?**

**O:** Quanto a auxílio financeiro, nós temos exclusivamente o auxílio financeiro do MEC, do Prolind. São R\$ 6.000,00 por aluno/ por ano. Então, se a gente tem 120 alunos, são R\$ 720.000,00 por ano. Hoje, como não chegamos a 100, nós não chegamos nem a R\$ 600.000,00. Esse ano nós tivemos cerca de R\$ 570.000,00 para fazer todo o desenvolvimento do curso, o ano todo, e isso inclui os alunos virem ficar aqui 10, 15 dias, ficarem no hotel com alimentação, almoço, janta, café da manhã, lanche da tarde.

Antigamente tudo era tirado do dinheiro do Prolind. Hoje os alunos bancam seu transporte, porque eles têm a bolsa permanência, que na época não existia. Os nossos alunos do início não tiveram bolsa, a não ser

no último ano, quando já tiveram a bolsa PIBID de R\$ 400,00. No último ano, o governo implementou a bolsa permanência Federal, que é uma bolsa de R\$ 900,00. Os alunos da primeira turma ainda conseguiram essa bolsa bem no finzinho e atualmente todos os alunos têm bolsa permanência, então a gente acha justo que eles banquem ao menos a vinda deles.

Aí, temos esse dinheiro para toda despesa da estadia deles aqui, de hotel, hospedagem e alimentação, temos o pagamento de professores, temos material de consumo, diárias para os professores se locomoverem para as aldeias. Então esse é o recurso que nós temos. A Universidade não entra com nada, a não ser eu e o professor Rogério que estamos cedidos aqui para o curso. Então nós temos nosso salário, mas não há investimento da Universidade. Inclusive o nosso curso não é um curso permanente, e a Universidade não quer assumir isso como curso da Universidade, que tenha vestibular todo ano, com o temor que se corte esse recurso do MEC e aí não tenha orçamento para bancar sua especificidade. Por exemplo, a Licenciatura do Campo, que também tem um recurso igual, esse ano teve o recurso cortado pelo MEC, o que está dificultando seu desenvolvimento.

### **V: Quais as maiores dificuldades encontradas para o funcionamento desse curso?**

**O:** Quais as dificuldades encontradas para funcionamento do curso? Como eu acabei de dizer, a grande dificuldade é não ser um curso permanente. Por exemplo, nós não temos direito a ter uma coordenação, a gente tem uma coordenação voluntária, porque como o curso não é permanente, o coordenador não tem nem assento no conselho de Campus (embora participe das reuniões). Na verdade eu sou presidente do colegiado, exercendo a função de coordenadora de curso, mas sem gratificação do cargo, porque o curso não é regular. Então, a não permanência do curso é uma das maiores dificuldades que nós encontramos.

Desde que o professor Ary33 assumiu a direção, ele assumiu esse compromisso de transformar o curso em regular. Ele trouxe aqui a Rei-

toria, fez uma reunião com as lideranças, levou essa ideia de permanência para o Conselho de Campus, foi aprovado. Isso foi enviado para Campo Grande, foi aprovado no COEG, mas quando foi para o COUN houve um temor de que não houvesse recurso, porque já era 2014, a situação do país já era complicada. Então, estando já na pauta do COUN, ele foi retirado da pauta. Uma dificuldade apresentada também pelo COUN, a Reitoria, a pró-reitora, é que, como o curso não tem professores efetivos, dificilmente passará no COUN, porque o COUN hoje não aprova um curso que não tem garantia do corpo docente. Além da questão do recurso, isso também é uma dificuldade para aprovação do curso nos órgãos superiores.

**V: Como foi o aproveitamento desses formandos em suas comunidades?**

**O:** Olha, esse aproveitamento foi muito bom. Nós temos professores em sala de aula, e temos professores em cargos de coordenação e até direção. Mas, às vezes, até a gente sente essa última como uma perda: professores que foram formados aqui, por exemplo, vamos pegar matemática que é uma área muito difícil nas comunidades indígenas, e esse professor vai para uma coordenação, não é? Mas, por outro lado, ele vai para uma coordenação com outra visão, porque muitas vezes o professor que está na sala de aula tem dificuldade pela mentalidade de seu coordenador e seu diretor, principalmente. Por exemplo, se ele veio de uma formação da Licenciatura Indígena, na área da matemática ele discutiu a etnomatemática, as questões de processos próprios de aprendizagem dos indígenas, e ele quer aplicar isso em sala de aula, fugir daquele conteúdo tradicional, ele pode encontrar uma barreira com o coordenador.

Então, a gente entende também como lucro, como saudável, que um professor formado aqui esteja exercendo uma coordenação ou até mesmo uma direção numa escola, mas nós temos vários professores atuando nessas áreas e temos também trabalhando em sala de aula, com um

trabalho diferenciado. Atualmente nós temos no curso dois professores egressos: um era da primeira turma (terminou, fez o mestrado lá na UCDB na área de Biologia) e temos um que pertence à etnia Kadiwéu (que acabou de ser aprovado em um mestrado novo que foi aberto aqui na UFMS, em Campo Grande, na área de Antropologia).

Então, isso é muito importante para nós, que eles estejam avançando. E é isso que nós queremos: que futuramente eles possam estar atuando na nossa Licenciatura Indígena, como muitos já atuam.

**V: Qual a importância do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” para as comunidades indígenas?**

**O:** Ah, é muito importante, porque traz um empoderamento para eles, por terem professores locais formados no Ensino Superior, com uma formação específica, que abrem a porta para a sociedade. Porque para nós parece tão simples ver um professor indígena que vem estudar no nosso curso, na Universidade, mas para eles, muitas vezes vir aqui na Universidade, fazer uma pergunta, é um obstáculo muito grande!

Então, esses professores indígenas, eles são como que intermediários entre o seu povo e nossa sociedade, porque eles passaram por quatro anos dentro de um curso que eles chamam da “sociedade não indígena”, do branco, então, agora eles têm trânsito. Isso para eles é muito importante, dá um empoderamento para eles.

Atualmente temos alunos entrando aqui nos cursos de Letras, Matemática, História, Geografia, que não são do nosso curso e eles têm direito também à Bolsa Permanência, e eles ficam tão perdidos que eles vêm aqui procurar o Paulo, a Celma, mesmo sobre o que não é da nossa responsabilidade. Por quê? Porque eles sentem que aqui eles têm uma facilidade de comunicação, de ser bem servidos. Então, para a comunidade indígena, é extremamente importante, principalmente porque estão formando professores para as escolas deles, para melhor qualificação das suas escolas.

## **V: Qual sua visão futura para esse curso?**

**O:** Bom, minha visão futura para esse curso, primeiro, que ele se torne um curso permanente, com corpo docente próprio. O maior sonho nosso é termos professores no quadro docente, professores indígenas, que não entrasse mais nenhum, entre aspas, “um branco” aqui. Não que a gente queira fazer um gueto, mas seria muito importante ter os professores indígenas já formados, com mestrado e até doutorado, como nós já temos os professores Paulo, Celma, Leosmar, Wanderlei<sup>36</sup>, e possam atuar aqui no nosso curso, concursados!

Só que a gente encontra uma série de dificuldades. Por exemplo, agora abriu um concurso, mas os professores que estão atuando aqui são mestres, não são doutores. O concurso foi aberto para doutores, coisa que as outras universidades flexibilizam, para aproveitar esse corpo docente indígena. Então, a ideia era de ter esse curso permanente, que poderia se transformar em um instituto, que já é uma promessa até da administração, e ampliar isso para outros cursos e quem sabe chegar a uma Universidade Indígena em médio prazo.

Então, Aquidauana concentra uma população indígena, uma das mais, entre aspas, vamos dizer assim, desenvolvidas do país, porque os Terena têm acesso à escola já há muito tempo, e à universidade. Então, já há uma comprovação que se você abrir uma Universidade Indígena, você vai ter um corpo discente que vai chegar ao fim, porque já estão demonstrando capacidade de ingresso e permanência em vários cursos como, Pedagogia, Letras, Geografia, História, e nesse processo já vem superando suas dificuldades também nesses cursos regulares. Assim, eu creio que uma Universidade Indígena tem uma garantia de sucesso muito grande aqui na nossa região, porque são povos que já estão bastante avançados no seu relacionamento com a sociedade ocidental.

**V: A senhora gostaria de falar alguma coisa que nós não perguntamos?**

**O:** Não sei, tanta coisa foi perguntada. Bom, é isso que a gente tem a dizer. Que é um prazer muito grande, um privilégio, eu entendo, de estar aqui nesse curso trabalhando, que mesmo com tantas dificuldades, às vezes a gente até desanima diante de algumas situações, mas em outros momentos, lembro do privilégio que é poder estar formando professores indígenas de povos tradicionais aqui na nossa Universidade, e poder projetar coisas para eles.

É importante ressaltar que o curso já foi avaliado (1ª turma) pelo MEC com a nota quatro, o máximo é cinco. Hoje nós já conquistamos a bolsa permanência, a bolsa do PIBID Diversidade<sup>37</sup> da CAPES<sup>38</sup>, que dá uma bolsa de R\$400,00, para que os alunos desenvolvam um projeto que faz uma ponte entre sua formação aqui na universidade e a escola, sob a orientação de docentes do curso (professores coordenadores de área) que orientam o nosso aluno para desenvolver uma atividade lá na escola. Isso faz com que tenha uma articulação entre o conhecimento recebido aqui e a escola de Educação Básica. É o mesmo funcionamento do PIBID universal que é para o não indígena, mas o nosso é o PIBID Diversidade, do qual também sou coordenadora institucional.

Então, assim, é um prazer muito grande para mim o benefício que eles têm tido nesse sentido de poder estar proporcionando o acesso à universidade por meio de uma política pública. Nesse sentido, vemos o Brasil corrigindo as distorções coloniais, já que a educação é uma forma muito importante para eles saírem daquela situação de miséria, de atraso, de isolamento, de discriminação. Hoje nós temos professores indígenas, mestres e doutores, que podem chegar aqui numa FIAT<sup>39</sup> e comprar um carro, financiar um carro de igual para igual. Hoje tenho uma satisfação muito grande de ver o crescimento e o desenvolvimento desses povos pela educação.

## Entrevista com o Professor Paulo Baltazar

Figura 2 – Paulo Baltazar



Fonte: Arquivo pessoal

**Vlademir (V): Boa tarde, professor!**

**Paulo (P):** Boa tarde!

**V: Professor, gostaria que o senhor se apresentasse: nome completo, data de nascimento e local de nascimento.**

**P:** Bom, eu sou Paulo Baltazar, sou professor, sou Terena, nascido aos 07 de agosto de 1961, em Miranda, Mato Grosso do Sul.

**V: Professor, fale um pouco sobre a sua formação: que estudos e cursos frequentou ao longo da vida, Educação Básica, Graduação e Pós-Graduação.**

**P:** Bom, sou bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Depois fiz a especialização, depois

mestrado na PUC de São Paulo, recebendo bolsa da Fundação Ford<sup>40</sup>. Em 2006 fui selecionado, com isso, fui bolsista internacional da Fundação Ford entre 2007 e 2010. Foi quando fiz o mestrado em São Paulo.

**V: Antes da UFMS o senhor atuou em que área?**

**P:** Antes de vir para a UFMS eu estava ministrando aula na Aldeia Bananal<sup>41</sup>, na Aldeia Lagoinha<sup>42</sup>, na disciplina de Geografia.

**V: Quanto tempo durou essa experiência e como foi para o senhor?**

**P:** A experiência durou sete anos e foi muito boa para mim, pois pude conhecer o jeito de ser do aluno Terena e sua forma de aprendizado. Aprendi a ter paciência e interpretar o jeito de ser do aluno indígena. Dessa forma consegui passar os conteúdos programáticos a eles.

**V: Como e quando se deu o seu contato e vínculo com o Prolind e com a UFMS?**

**P:** Bom, eu vim para o Prolind em 2010, a convite, quando estava sendo formatado o Projeto Político Pedagógico do Prolind. Nós estávamos fazendo essa formatação, fazendo as audiências públicas nas aldeias indígenas. Eu tive a oportunidade de acompanhar e assim que o curso começou, em 2011, fui convidado também a integrar o quadro de docentes como professor de Antropologia no Prolind.

**V: Fale-nos sobre implantação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. Como se deu esse processo? Quais são as pessoas que estavam envolvidas? Quais os trâmites burocráticos ou de implantação?**

**P:** Os trâmites burocráticos foram enormes, uma vez que existiram várias exigências. Primeiro foi por meio do edital do MEC. Foi feito um projeto para concorrer a esse edital. Inicialmente foi o Professor

Antonio Hilário que fez o projeto e o submeteu ao MEC. Depois, este foi reformulado pela Professora Claudete Cameschi, juntamente com a Professora Onilda, e foi enviado novamente para o MEC, sendo então aprovado para iniciar o curso. Porém, antes de ser iniciado, tivemos que fazer uma complementação, conforme determina a legislação da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, que determina algumas atividades que devem ser feitas envolvendo as comunidades interessadas.

Teríamos que ouvir essas populações indígenas, então nós percorremos várias aldeias, vários municípios e ouvimos as lideranças, ouvimos a comunidade, para que pudessem nos dar sugestões e manifestação de interesse, manifestando de maneira clara seus anseios e assim nós pudésemos cumprir o que prescreve a Convenção 169 da OIT. Dessa forma colhemos opiniões das lideranças, lavramos as atas com as assinaturas das lideranças, conseguindo, dessa forma, um apoio administrativo e legal para que se criasse o Projeto de Licenciatura Intercultural Indígena.

**V: Qual foi sua participação nesse processo de implantação?**

**P:** Eu participei de forma direta, ajudando, colaborando, indo para as aldeias e muitas vezes eu ajudava na tradução da língua Terena, para que os falantes da Língua, sobretudo os anciões, pudessem entender o que estava sendo feito.

**V: Como se deu o processo de seleção dos alunos da primeira turma do Prolind?**

**P:** A seleção foi feita por meio de vestibular. A COPEVE elaborou, aplicou e corrigiu a prova, para os candidatos indígenas que não estavam em sala de aula como professores, pois os candidatos indígenas que estavam em sala de aula lecionando, sem formação, não necessitavam fazer o vestibular. Os professores indígenas que não tinham graduação e estavam ministrando aula do sexto ao nono ano e no Ensino Médio tinham vaga garantida.

Primeiramente preenchemos as vagas com aqueles que estavam lecionando sem habilitação e posteriormente foi aberto esse vestibular para outros indígenas que tivessem interesse em se tornar professores e atendiam os requisitos para entrar em um curso superior. Assim atendemos o objetivo do MEC que era formar os professores sem graduação e oferecemos a possibilidade de outros indígenas acessarem o Nível Superior.

**V: Qual era o perfil desses alunos?**

**P:** Eram somente indígenas de diversas etnias, a grande maioria casados, adultos. Com relação à quantidade, houve um equilíbrio percentual entre homens e mulheres.

**V: Eles escolhiam desde o início qual habilitação gostariam de fazer, como que era feita essa escolha?**

**P:** Não, os dois primeiros anos compõem um ciclo comum, no qual todos estão juntos fazendo as disciplinas da base comum. Depois de um ano e meio é feita a divisão por áreas, que são quatro: Matemática, Natureza, Ciências Sociais e Linguagens. Na primeira turma nós fizemos de acordo com a necessidade de cada escola em cada aldeia. Então os alunos se reuniram todos no anfiteatro e, de acordo com a necessidade de vagas para cada área em cada aldeia/município, fizemos o levantamento e aí os alunos foram escolhendo para que área iriam.

**V: Quantos alunos entraram na Licenciatura?**

**P:** A primeira turma tinha 120 alunos.

**V: Quantos formaram em Matemática, todos exercem o magistério?**

**P:** Matemática, se não me engano, devia ter uns 22 alunos, mas a grande maioria que foram formados na Matemática estão exercendo a sua função e alguns exercem funções de coordenação em suas escolas.

**V: Nessa primeira turma, quais disciplinas o senhor lecionou?**

**P:** Na primeira turma eu lecionei várias disciplinas: Território e Cultura, Geografia do Brasil, Hidrologia Intercultural e principalmente Estágios que acompanhamos em várias aldeias. Estágio e Prática de Ensino também em Ciências Sociais, fomos nós que ministramos.

**V: Nos dias atuais qual a sua participação neste curso?**

**P:** Nos dias atuais, com a segunda turma, eu tenho uma participação direta. Colaboro ativamente na parte administrativa, também na parte pedagógica. Quando precisam de mim eu colaboro na parte de gestão e ministrando aula.

**V: Quando se iniciaram as aulas do curso?**

**P:** Iniciou em 2010, fizemos aula inaugural no final de 2010 e logo em 2011 começamos o curso. Como eu falei, de uma forma unificada, todo mundo junto, alunos na mesma sala nas disciplinas comuns.

**V: Qual o regime de funcionamento do curso?**

**P:** O regime de funcionamento do curso é o regime de alternância, Pedagogia da Alternância. Um momento é o tempo comunidade, quando os alunos estão nas aldeias e os professores vão para as aldeias ministrar suas aulas; e o outro é o período universidade, quando os alunos estão aqui dentro da universidade, fazendo suas aulas no período integral.

Para eles tem hotel, tem alimentação. Na primeira turma tinha transporte, nessa segunda turma já não tem transporte, porque eles já têm Bolsa Permanência e também a bolsa do PIBID Diversidade. O deslocamento fica por conta deles, utilizando a bolsa que recebem, mas nós os ajudamos com alimentação e alojamento. Então, o MEC tem disponibilizado recursos todos os anos para pagar o hotel e alimentação, só que, na maioria das vezes, o recurso chega atrasado, mas é o que se tem.

**V: Como era composto o quadro docente?**

**P:** O quadro docente ainda é, até hoje, formado, na sua grande maioria, por professores indígenas com mestrado e doutorado. Também temos docentes da UFMS que são doutores. Então, eu penso que está meio a meio.

**V: Quais habilitações que há no curso?**

**P:** Bom, o aluno, quando termina a licenciatura, ele é habilitado em Linguagens e Educação Intercultural, Matemática e Educação Intercultural, Ciências Sociais e Educação Intercultural, Ciências da Natureza e Educação Intercultural.

**V: Quais são as maiores dificuldades encontradas para o funcionamento do curso?**

**P:** Bom, as maiores dificuldades para o funcionamento do curso são os recursos. Eles deveriam chegar no início do ano, para começarmos também no início do ano, e isso não acontece. Eles começam a ser liberados a partir de julho.

**V: E como vocês fazem então?**

**P:** Enquanto os recursos não chegam, nós vamos atendendo os alunos nas suas respectivas aldeias como “tempo comunidade”, por meio de recursos próprios, ou seja, com transporte particular, e custeando as próprias despesas de alimentação e combustível.

**V: Como foi o aproveitamento desses formandos em suas comunidades?**

**P:** O aproveitamento, no sentido de estar em sala de aula, é de 100%: todos eles estão lotados em sala de aula.

**V: Qual a importância do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” para as comunidades indígenas?**

**P:** A grande importância é que ele é um curso intercultural. Nesse curso a gente não vê só a cultura não indígena e aí que está a grande diferença. Você estuda a legislação da Educação Escolar Indígena, temas que falam da educação e dos direitos indígenas. Os cursos regulares não estudam essa legislação, nós estudamos isso, nós temos uma disciplina pra isso. Também temos disciplinas interculturais, Hidrologia Intercultural, por exemplo.

Os outros cursos não fazem isso, os outros cursos focam 100% no conhecimento não indígena e a nossa preocupação é focar o conhecimento indígena juntamente com o não indígena, buscando considerar os dois conhecimentos para que esse aluno saia daqui sabendo trabalhar com a sabedoria, com a ciência indígena e a ciência não indígena. Então, ele precisa conhecer as duas ciências para que ele possa voltar para a comunidade empoderado da ciência não indígena e da ciência indígena.

**V: Qual sua visão futura para esse curso?**

**P:** Nós sempre temos esperança de que o curso seja permanente. Clientela nós temos, o curso tem tudo pra se tornar permanente. Na última avaliação do MEC, o curso obteve a nota quatro, o que nos anima a dizer que esse diferencial nos credencia a nos tornarmos um curso permanente dentro da universidade e até diria mais: poderia até ser criada uma Faculdade Indígena, se levarmos em consideração o fato de que o estado de Mato Grosso do Sul é o segundo em número de população indígena no Brasil e que Aquidauana se encontra no centro geográfico das comunidades que envolvem os “Povos do Pantanal”. Sendo assim, a meu ver, temos tudo para nos tornarmos uma Faculdade Indígena. É isso que nós esperamos.

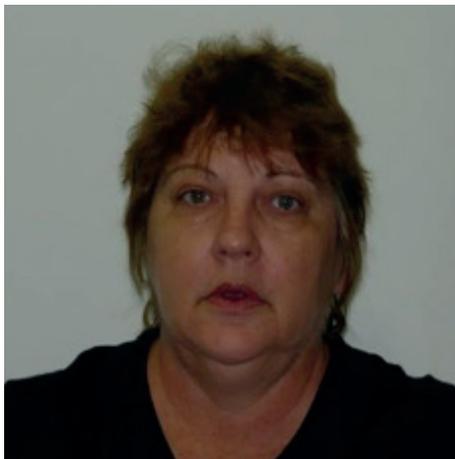
**V: O senhor gostaria de falar alguma coisa que nós não perguntamos?**

**P:** O Prolind é um curso diferente, como eu já falei. É um curso voltado para a população indígena. Isso não significa que eles vão ministrar aula apenas para a população indígena, só na aldeia. Essa era a grande dúvida: o diploma que a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul entrega para o professor indígena vale também na cidade. Ele é válido em todo território nacional, e esse era o questionamento, a dúvida que se tinha na época. Hoje não resta mais essa dúvida, porque nós temos alunos(as) que estão ministrando aulas fora das aldeias. Temos uma aluna que hoje está ministrando aulas na Fundação Bradesco, hoje temos um aluno que se tornou mestre e outro que está entrando para o mestrado. Então, nós temos qualidade, o Prolind tem qualidade e também está aí lançando no mercado pessoas que continuam desenvolvendo um trabalho, desmistificando a conversa de que o Prolind fornece um curso fraco. Não é fraco! Se assim fosse, não teríamos professores que saíram daqui, hoje concursados. Por exemplo, no município de Aquidauana, foram cinco professores que passaram no concurso da prefeitura!

Então, se a gente levar em consideração a qualidade, a avaliação do curso, da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”, ela é como as outras, igual às outras, por causa dos resultados que estão surgindo. Professores que fizeram nosso curso foram aprovados em concurso e agora foram efetivados como professores da rede municipal. Nós já temos dois mestres, temos outra aluna que está ministrando em outra escola, que é uma escola não indígena. Então isso prova que o resultado desse curso é muito satisfatório. É excelente para nós observarmos o resultado que está se apresentando.

## Entrevista com a Professora Claudete Cameschi de Souza

Figura 3 – Claudete Cameschi de Souza



Fonte: Arquivo pessoal

**Vlademir (V): Boa tarde, professora.**

**Claudete (C):** Boa tarde, Vlademir. Tudo bem! E você como é que está?

**V: Tudo bem, professora. Gostaria que a senhora se apresentasse, nome completo, data de nascimento e local de nascimento.**

**C:** Claudete Cameschi de Souza, sou professora da UFMS, participei diretamente da criação e implantação do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”, nasci no dia 02 de outubro de 1958, na cidade de Três Lagoas, MS.

**V: Professora, fale um pouco sobre sua formação, que estudos e cursos frequentou ao longo da vida, Educação Básica, Graduação, Pós-Graduação.**

C: Eu fiz graduação em Letras e em Pedagogia, tenho duas especializações em Letras, mestrado e doutorado em Educação e outros cursinhos que a gente vai fazendo vida a fora e desenvolvo pesquisa indígena desde 2004.

**V: Antes da UFMS, a senhora atuou em que área?**

C: Antes da UFMS atuei nas áreas de Letras e Educação.

**V: Como e quando se deu o seu contato e vínculo com o Pro-  
lind e com a UFMS?**

C: Em 2002 eu ingressei na UFMS como professora efetiva, mas eu já vinha trabalhando na UFMS não sei nem desde quando, acho que uns 10 anos ou mais como professora cedida e contratada no Campus de Três Lagoas. Em 2002 eu assumi o concurso em Aquidauana e aí eu conheci as populações indígenas através de um aluno indígena do Curso de Pedagogia e comecei a desenvolver pesquisas nas aldeias, junto com esse rapaz, inicialmente, e depois montei um projeto de pesquisa já abrangendo a Educação, a área da Educação. Eu trabalhava no Curso de Pedagogia. O Prolind foi um edital que o MEC publicou e eu montei um projeto muito rápido, pois tinha três dias para finalizar e me inscrever nesse edital, isso eu fiz. Esse primeiro projeto foi solicitado uma revisão, o que já era esperado, então veio uma verba do MEC para estarmos indo às aldeias, a fim de levantar, junto às populações indígenas e os professores, um perfil do curso que eles esperavam acontecer na UFMS.

**V: Fale-nos sobre a implantação do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”, como se deu este processo? Quais são as pessoas que foram envolvidas? Os trâmites burocráticos?**

C: Vladimir, foram muitas pessoas envolvidas. Eu contei muito com o apoio do então diretor do Campus de Aquidauana, Antônio Firmino. Inclusive eu fiquei afastada, informalmente, 20 dias das minhas aulas para dar conta do projeto que foi elaborado e de um seminário que nós fizemos com os povos indígenas. Foi montado um “esqueleto” desse projeto, com histórico e tudo. Antônio Hilário me mandou esse histórico, anexamos e postamos o projeto para o MEC. Ele foi aprovado e em dezembro de 2010 esse curso teve seu primeiro dia de aula, se não me falha a memória, foi no dia 3 de dezembro, eu não tenho certeza.

Dentro da UFMS o trâmite do projeto foi muito trabalhoso, porque a UFMS não conseguia compreender a proposta do curso, porque ela nunca tinha lidado com isso e ela queria o curso nos moldes da UFMS, não aceitava o projeto e o Prolind, o edital do Prolind exigia outro molde. Deu muito trabalho, inclusive a questão dos estágios, a normatização da UFMS, número de horas/aulas. Eles não aceitavam a proposta do Prolind. Enfim, tivemos que colocar a proposta da UFMS para o curso poder começar a funcionar. Na época da aprovação, recebemos uma verba de dois milhões para a formação dos alunos em quatro anos, mas depois isso foi mudando e foi complicando muito, muito mesmo, porque a verba não vinha e os índios falavam em impedir a BR, enfim. Era verba do FNDE e nós ligávamos na Secad, hoje Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e nada era resolvido, era aquele jogo de empurra-empurra, extremamente difícil. No início de dezembro de 2010, o dinheiro saiu, porém, tínhamos até dia 20 de dezembro para gastar a verba. Você conhece bem isso, você trabalhou com isso. Fizemos o primeiro encontro, uma semana em dezembro, em Aquidauana, nos moldes propostos, com disciplinas a serem ofertadas para os 120 alunos do curso, todos juntos. O curso iniciou efetivamente em 2011, quando o processo foi encaminhado e assinado pela Reitora e o convênio foi estabelecido. Era um termo de cooperação que devia ser refeito a cada encontro. Isso tornou tudo muito difícil. Utilizamos a se-

mana de dezembro de 2010 para contar como carga horária, pois o curso ainda não possuía os convênios necessários para ser iniciado em 2010. Naquele momento, havia os convênios de recurso, o vestibular já tinha acontecido, os alunos estavam matriculados, mas para iniciar em 2011, para aproveitarmos esse recurso que veio, fizemos como se fosse um seminário com todos os alunos, já com as disciplinas do primeiro semestre.

**V: Qual a sua participação nesse processo de implantação?**

**C:** A minha participação foi total. Tive que fazer o termo de co- operação, dar conta de coisas que nunca vi na minha vida, utilizar as rubricas de execução orçamentária e financeira que me davam muito trabalho. Além do projeto, tudo estava sob minha responsabilidade. Posteriormente, com a chegada da professora Onilda, dividimos as responsabilidades. Ela ficou com a parte pedagógica e eu, que havia feito o projeto, fiquei com a parte de gestão do curso.

**V: Como se deu o processo de seleção dos alunos da primeira turma do Prolind?**

**C:** Por meio de um Vestibular específico para aqueles que não estavam em sala de aula e tinham concluído o Ensino Médio e um número de vagas garantidas para aqueles que estavam lotados em escolas indígenas e não possuíam formação no Ensino Superior.

**V: Qual era o perfil destes alunos?**

**C:** Olha, muitos dos que fizeram vestibular foram aqueles que tinham ensino médio e não atuavam como professores de 6º ao 9º ano e ensino médio nas aldeias. Todos indígenas. Tinham que comprovar que residiam nas aldeias, já que era uma exigência do próprio edital do Prolind, que fossem indígenas moradores das aldeias, não poderiam ser indígenas urbanos.

**V: Eles escolhiam desde o início qual habilitação gostariam de fazer, como era feita essa escolha?**

C: Não, eles entraram todos juntos e depois houve um processo de escolha. O professor Aldrin, não sei se lembra dele, seu colega de Matemática, coordenou toda essa escolha junto comigo, ele me auxiliou muito. O processo se deu por comunidade, eles se reuniram por comunidade. Se existisse algum professor em certa aldeia que lecionasse Língua Portuguesa, esse optava por Linguagem; se houvesse algum professor de Matemática, optava por Matemática; se houvesse algum de História e Geografia, optava por Ciências Sociais; se houvesse algum professor de Ciências, optaria por Ciências da Natureza, e assim foi.

Passada a etapa de escolhas, o curso que ficou com maior número de alunos foi Linguagem, o que ficou com o menor número foi o de Ciências da Natureza. Matemática teve um número razoável de alunos, não me lembro quantos. Nós tivemos um grande problema ao montar o projeto, pois eu não entendo nada de matemática. Um dos maiores problemas na minha vida escolar como aluna foi justamente com relação à matemática. Eu não conseguia conceber um curso no qual Matemática e Ciências da Natureza deveriam ser juntas, então minha proposta foi em separado e isso me deu muito trabalho junto ao MEC, mas, devido à distribuição de verba, eu consegui colocar os cursos separados. Não sei se fiz certo ou fiz errado, mas pelo menos aumentou a carga horária específica para formação desses alunos, tanto da área de Letras, quanto da área de Matemática. Ciências da Natureza ficou juntamente com a Biologia e a Ciências Sociais com História e Geografia.

**V: Quantos alunos entraram na Licenciatura, quantos formaram em cada área, os licenciados em Matemática estão exercendo o magistério?**

C: Entraram 120 alunos, somando todos os professores que esta-

vam em sala e os que fizeram vestibular. Eu não tenho isso na memória, mas aí na universidade, em umas caixas de arquivo que eu deixei, têm todos esses dados por escrito. Falarei o que consigo lembrar, eu não tenho certeza. Entraram 120 alunos total, nas quatro grandes áreas. A área de Linguagem era maior, deveria ter mais ou menos uns 38 ou 39 alunos e depois vinha Ciências Sociais com uma diferença de uns 10 alunos. Depois vinha Matemática, mais ou menos 25 alunos, e a Ciências da Natureza, que era a turma menor, acho que tinha 18 ou 20 alunos.

Agora, quantos terminaram? Eu já não estava mais aí, então eu não sei. Aconteceram casos de alunos que abandonaram e depois voltaram novamente. Devido a alguns erros internos do curso, alguns obtiveram o direito de retornar, porém alguns participaram de mais um encontro e desistiram novamente, então não sei responder exatamente quantos terminaram. Quem estava dando aula de matemática continuou dando aula de matemática.

Agora, aconteceu um caso complicado na região da Aldeia Bananal, distrito de Taunay. Parece que o Paulo Baltazar queria que todos assumissem aula. O Ministério Público entrou, a comunidade não aceitava, tinha um senhor lá que queria fazer Matemática e trocaram-no para Ciências da Natureza, e outro, Omércio, que fez Matemática e disse que era muito ruim. Não sei. Isso que acompanhei depois, via internet. Eu saí antes da turma fechar, antes da formatura deles, então eu não sei dizer, mas acredito que sim, que todos que se formaram em Matemática estejam em sala de aula.

Eu sei na aldeia São João, que lá tinha o João na Matemática. Ele assumiu. Lá tinha uma professora branca, ela e o esposo moravam lá na aldeia para atender Matemática e Ciências Sociais e eles saíram da aldeia, porque os indígenas se formaram e assumiram as aulas lá, então o João está dando aula de Matemática na Educação Básica e esse casal teve que sair da aldeia porque os indígenas se formaram e assumiram as aulas lá.

Isso eu sei, tenho certeza. O João sempre me solicita ajuda e sugestões para o planejamento e, como eu não entendo nada de matemática, repasso para o Aldrin. O Arsênio também, da Aldeia do Limão Verde, ele sempre atuou com Matemática. Aqueles que estavam em sala de aula com certeza continuaram. Esses que fizeram vestibular, que não estavam em sala, eu já não sei dizer quem conseguiu terminar, eu já tinha vindo para Três Lagoas.

**V: Nesta primeira turma, qual sua participação como docente no curso?**

**C:** Eu trabalhei como professora de várias disciplinas, na formação de Linguagem especificamente e na área de Educação. Trabalhei com a turma toda com Didática, trabalhei com várias disciplinas na área de Educação, menos Psicologia, que foi a professora Evelin, e a Marta também ajudou um pouco na Didática. Quando o curso abria para as aldeias, como não havia mais professores, eu sozinha não conseguia ir a todas as comunidades. Tivemos que arrumar outros professores para ajudar no tempo comunidade, mas eu trabalhei com várias disciplinas.

**V: Nos dias atuais, qual sua participação neste curso?**

**C:** Não, não tenho.

**V: Conte-nos sobre como funciona e como funcionava este curso.**

**C:** Até o final de 2011 e meados de 2012, quando eu acumulava gestão e coordenação desse curso, ele funcionava exatamente como foi proposto. As aulas presenciais em períodos de feriados prolongados, no meio do ano, em julho, e no final do ano, tudo conforme planejado. Entre esses períodos tinha aulas nas comunidades, quando íamos nas comunidades e o curso funcionava lá normalmente, em todas as comunidades (menos lá em Corumbá, com os Guató, devido ao difícil acesso à

comunidade “Uberaba” e por haver apenas um aluno lá, então esse rapaz vinha para Miranda e se hospedava lá na escola e tinha aula normal junto com os alunos de Miranda). Todos os professores do curso participavam desse período na comunidade.

**V: A seu ver, qual a importância do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” para as comunidades indígenas? E para a comunidade local, de forma geral?**

**C:** Para esses povos mais distantes e de difícil acesso, foi a única forma que eles tiveram para se formar, a única oportunidade de aprender e para a comunidade deles foi fundamental, porque as crianças dessas aldeias se encontram praticamente isoladas, sendo assistidas por professores que possuíam a formação apenas de um Ensino Médio e/ou de um Normal Médio Indígena, que não conseguiam avançar em seus estudos e encontraram em nosso curso um curso montado para eles, com a participação deles. A comunidade pode falar em todas as atas, a comunidade pode se colocar, várias reuniões em cada aldeia, e dizer: precisamos disso, mas não precisamos daquilo, queremos isso, gostaríamos que o nosso conhecimento também fosse trabalhado.

Por isso o curso é um curso Intercultural, porque precisávamos cumprir um currículo mínimo da sociedade branca, mas também precisávamos atender as necessidades dessas comunidades. Então eu vejo como muito positivo o curso. Infelizmente o curso parou só na formação de professores, deveria ter aberto para outras formações que são tão necessárias nas comunidades indígenas. Por exemplo, o curso de Enfermagem é um curso dentro da Saúde Pública para dar uma base para essas pessoas, porque eles ficam em locais de difícil acesso, principalmente os Kadiweu.

Eu trabalhei lá até o último dia e presenciei essas dificuldades, se uma pessoa estiver muito mal de saúde lá e tiver cheia [do rio], ninguém consegue sair e nem entrar na aldeia. Provavelmente estará morta até

conseguirem um meio de transporte, ninguém consegue entrar ou sair da aldeia. Teríamos um indígena formado ali em um curso de enfermagem, pelo menos para dar os primeiros socorros, mas infelizmente parou na licenciatura. Em breve teremos vários professores indígenas se matando por uma vaga na escola e não teremos vagas nas escolas indígenas. É preciso que eles tenham mais filhos, quanto mais criança a gente vê na aldeia mais futuro para nossa profissão, brincadeira [risos].

**V: Em sua visão, qual é a perspectiva de futuro para este curso, é uma ação pontual que tende a sumir com o tempo, tende a se firmar como um modelo de formação diferenciado, como a senhora vê o futuro do Prolind?**

C: Esse curso não é um curso novo. Ele já se firmou em vários locais, ele é um modelo, mas é um modelo que não pode ficar fixo e parado, ele precisa passar por mudanças e ir se adequando às novas propostas para formação desses professores. Eu vejo como um modelo inicial, um esqueleto para ir se transformando conforme essas necessidades. Roraima, por exemplo, já criou, a partir do Prolind, um instituto específico na universidade federal de lá. As coisas caminharam, eles já trouxeram um curso de gestão junto com a licenciatura, mas por quê? Porque eles conseguiram criar e implantar lá um instituto específico para formação desses professores indígenas.

Por exemplo, Matemática, vou falar Matemática porque te interessa e você sabe falar comigo. Quem montou um curso de Matemática para esses indígenas “Povos do Pantanal” em Aquidauana? Claudete! E como é que Claudete fez isso se ela não entende nada de Matemática? Peguei a grade curricular de um curso de Matemática e fui fazendo adaptações, conforme as leituras que pude ter a respeito da formação em Matemática dos alunos Prolind de outras localidades. Não peguei a grade deles, porque eles trabalham por blocos fechados, e a UFMS não conseguiu gerir um curso nesses moldes. Precisamos criar as disciplinas, então, na Matemática, foi feito assim.

Olhando para o que eu fiz, hoje acredito que seria necessária, sim, uma pessoa formada na área que fizesse uma revisão no quadro das disciplinas, na estrutura curricular do curso de Matemática e fizesse uma proposta em cima disso. Isso foi feito com as Ciências da Natureza, com as Ciências Sociais, até porque tinha lá o Paulo Baltazar que era formado na área de Geografia, tinha o Professor Vanderlei, indígena aqui da área de História e alguns indígenas que ajudaram. Em Ciências da Natureza, nós também não tínhamos, mas eu montei e o Ricardo Henrique, no dia da aprovação do projeto, na reunião do Conselho de Campus, falou sobre o curso de Ciências da Natureza, o que ele achava de positivo e o que ele achava que não havia necessidade, isso também ajudou bastante.

Letras, tudo bem, eu tinha que me virar na minha área. Mas Matemática eu acho que a estrutura curricular necessita urgentemente ser olhada. Nós tivemos muita sorte de ter tido o Aldrin no curso. Ele surgiu e nos ajudou justamente no momento em que o curso estava se dividindo por áreas. O Aldrin tem uma formação etnomatemática, que é muito interessante. Eu vi muito o trabalho dele feito na aldeia, então eles construía instrumentos para medir. Partindo de medidas de braçadas e outros exemplos que os indígenas utilizavam, ele foi criando instrumentos com os alunos, medindo árvores. Os alunos amavam, ficavam apaixonados. Então eu pensava: depois vai lá para Aquidauana, na presencial, tem que estar lá e assistir uma aula de Cálculo.

Na aldeia era diferente, na aldeia a paixão deles era realmente as aulas do professor Aldrin de Matemática. Acho que perdemos muito por falta de tecnologia. Sempre fizemos o trabalho que era possível, pois nas aldeias não havia internet e tudo que envolvia tecnologia ficou muito a desejar em nosso curso. Acredito, sim, que o curso deva continuar, que a UFMS possa abraçar esse curso, fazendo as alterações necessárias, porque só formação de professores não dá, logo não haverá mais espaço para esses meninos trabalharem.

**V: A Senhora gostaria de acrescentar algum ponto que nós não perguntamos?**

C: Perguntou tudo, você perguntou do mais difícil que foi implantar. Está implantado, o passo está dado. A Célia diz que transformou, teve até um evento aí que transformou esse curso em permanente. Sei que tem outra turma funcionando, mas eu não sei o que aconteceu. Eu fiquei muito feliz que isso aconteceu mesmo e torço muito para que cresça esse curso, cresça e que os erros que eu tenha cometido sejam revistos pelos meus colegas e que o que for de melhor aconteça para a formação desses professores.

Por exemplo, nós tínhamos a formação em Língua Portuguesa, a língua por eles escolhida foi espanhol. Hoje o espanhol não faz mais parte da grade curricular de Mato Grosso do Sul, então, por que não trazer o Inglês junto? Eu até acho que essa proposta foi atendida. É muito mais difícil para eles do que para outros alunos aprender outra língua. A Língua Portuguesa já é difícil, então teriam que ter uma carga horária maior de língua e que realmente os professores fossem nas aldeias no tempo comunidade, porque sei que essa turma que terminou não foi atendida pelos professores no tempo comunidade da metade de 2012 para frente. Então existem muitas disciplinas de 60 horas que tem que ser dadas em dois encontros com três dias de aula. Então isso para mim é um problema. Só isso que eu queria falar.

## Entrevista com Antonio Firmino de Oliveira Neto

Figura 4 – Antonio Firmino de Oliveira Neto



Fonte: Arquivo pessoal

**Vladimir (V): Bom dia, professor.**

**Firmino (F):** Bom dia.

**(V): Professor, gostaria que o senhor se apresentasse, nome completo, data de nascimento e local de nascimento.**

**(F):** Meu nome é Antonio Firmino de Oliveira Neto, nasci no dia 24 de novembro de 1961, na cidade de Sena Madureira, no Acre.

**(V): Professor, fale um pouco sobre sua formação, que estudos e cursos frequentou ao longo da vida, Educação Básica, Graduação e Pós-Graduação.**

**(F):** Embora eu seja do Acre, toda minha formação é aqui em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, inicialmente em Corumbá, onde fiz meu primeiro ano e depois quase todo o resto em Campo Grande. Estudei naquela época o primário, ginásio, científico, fiz a faculdade em Campo Grande, faculdade de Geografia - Licenciatura, na antiga FUCMAT, hoje UCDB. Fiz o meu mestrado na USP e doutorado na UNESP de Presidente Prudente, todos em Geografia e, recentemente, 2013/2014, fui para a Argentina, onde eu fiz um Pós-Doutorado na área de Antropologia. O Pós-Doutorado não é um título, mas eu fiz lá um estágio Pós-Doutoral em Antropologia.

**(V): Antes da UFMS, o senhor atuou em alguma área?**

**(F):** Antes de entrar na UFMS, eu fui professor da rede municipal de Campo Grande durante três anos. Trabalhei na iniciativa privada, nas áreas administrativas, trabalhei na TELEMS, mas a minha atuação como docente começou na Rede Municipal de Campo Grande durante três anos. Então fiz concurso para a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Passei. Isso já faz 28 anos.

**(V): Como e quando se deu o seu contato e vínculo com o Prolind e com a UFMS?**

**(F):** Bom, eu era Diretor aqui do Campus de Aquidauana e o MEC abriu um edital para os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, o Prolind, e num primeiro momento a gente tentou esse edital. Tentamos dois editais no primeiro ano, em 2009, se não me engano, um para o Prolind e outro para fazer as preparações para entrar no próximo edital do Prolind. O edital do Prolind em 2009 não foi aprovado. O que conseguimos aprovar foi o de preparação para o próximo edital. Conseguimos um recurso destinado ao preparo de um projeto para participar do Prolind.

O que é preparar o projeto? Nós fazíamos reuniões com as lideranças indígenas, a fim de preparar esse projeto, para que ele fosse bem

encaminhado para o MEC e isso deu certo, conseguimos fazer. A ideia foi da professora Claudete. Na época, ela tomava conta desse laboratório onde estamos, que era um Laboratório de Educação Indígena, juntamente com o pessoal da UEMS, no caso a professora Onilda. O Pro-lind, quando ele surgiu, era uma proposta da UFMS em conjunto com a UEMS, porém, quando foi implantado, ficou somente com a UFMS.

**(V): Fale-nos sobre a implantação do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”, como se deu este processo? Pessoas envolvidas; trâmites burocráticos ou de implantação.**

**(F):** Depois que conseguimos esse recurso para fazer o projeto de preparação, passamos efetivamente a fazer o projeto. As pessoas envolvidas nesse processo eram a professora Claudete Cameschi, professora do Campus de Aquidauana, e a professora Onilda Sanches, que na época era professora da UEMS. Havia outros professores, tanto da UEMS, quanto do município de Aquidauana, que estavam envolvidos. Para a preparação, fizemos várias reuniões com as lideranças indígenas. Esse processo durou praticamente um ano inteiro até que se abriu novamente o edital, enviamos a nova proposta, fomos contemplados e iniciamos o curso, se não me engano, no final de 2010.

Então, foram várias pessoas de várias instituições que estiveram envolvidas no processo de criação. Lembro-me de que viajamos por toda a região, por todas as prefeituras da região em busca de um compromisso por parte dos prefeitos, onde eles firmavam um compromisso de auxiliar com alimentação, com diárias, passagens, transporte e o que fosse possível para que os indígenas conseguissem fazer o curso. Havia muitos profissionais leigos nas aldeias e a ideia principal do curso era formar esses profissionais que lecionavam nas aldeias.

**(V):Qual a sua participação nesse processo de implantação?**

**(F):** Minha participação foi pequena, eu era Diretor do Campus. Embora eu tenha participado de algumas reuniões, tanto com as lideranças, como com as prefeituras, o que participei de forma efetiva foi na cedência da estrutura para que isso acontecesse. Oferecia transporte para que os professores fossem nas aldeias, nas prefeituras e, em um caso ou outro, eu ia junto, mas, em geral, como Diretor do Campus, participei com a infraestrutura. Na elaboração do projeto, minha participação foi muito pequena.

**(V): Como se deu o processo de seleção dos alunos da primeira turma do Prolind?**

**(F):** Olha, a primeira turma do Prolind oferecia 120 vagas. Havíamos mapeado e existiam em torno de 80 profissionais leigos dando aulas nas aldeias. Então esses oitenta e poucos profissionais que estavam dando aulas já tinham vaga garantida. O restante das vagas, aproximadamente 40 vagas, fizemos um vestibular específico para complementar essas vagas, que eram oferecidas para pessoas que tinham ensino médio, mas que não necessariamente estavam dando aula, eles poderiam participar. A única exigência é que eles fossem indígenas e, para comprovar que era indígena, bastava uma declaração ou da Funai ou do próprio cacique da aldeia dizendo que ele era da aldeia e pertencia àquela etnia. Apenas isso seria um documento suficiente para a comprovação.

**(V): Qual era o perfil desses alunos?**

**(F):** Bom, eram todos indígenas. Atendíamos a sete etnias. Não vou recordar de todas. O que me lembro era Terena, Kadiweu, Kinikinau, mas eram sete e uma delas não foi contemplada, que eram os Ofaié, que estão em Três Lagoas, simplesmente por que não havia ninguém com ensino médio na etnia, todas as outras foram contempladas.

**(V): Eles escolhiam desde o início qual habilitação gostariam de fazer, como era feita essa escolha?**

**(F):** Não, existia um ano e meio de curso básico, em que eles faziam todos juntos. Então, após esse um ano e meio, eles escolhiam para qual das quatro áreas cada um iria seguir. Então eles tinham um ano e meio para fazer essa escolha.

**(V): Quantos alunos entraram na Licenciatura, quantos formaram em cada área, os licenciados em Matemática estão exercendo o magistério?**

**(F):** Olha, de fato eu não sei te dizer. Eram 120 vagas no primeiro momento, foram inscritos os 120, e começaram o curso 120 alunos. Quantos optaram para cada área não sei te dizer, isso foi lá no meio do curso. Não me lembro disso, não sei dizer nem se estão atuando, mas eu tenho quase certeza que sim, porque eles já eram, na sua grande maioria, professores e vieram participar do curso de fato para conseguir o diploma que era importante, lógico, uma melhor qualificação e um diploma para aquilo que eles já trabalham. Tenho impressão de que todos estão trabalhando.

**(V): Nessa primeira turma, qual sua participação no curso?**

**(F):** Olha, eu ministrei uma disciplina na primeira turma, uma disciplina de geografia e foi junto com o professor Paulo Baltazar. A minha participação foi muito pequena, quem mais deu a disciplina foi ele. Eu lembro que participei só da parte que eles vieram aqui no presencial. Aquela parte que foi nos polos, quem fez tudo foi o professor Paulo. Eu só participei da atividade presencial aqui no Campus.

**(V): Nos dias atuais, qual sua participação neste curso?**

**(F):** Não tenho nenhuma participação. Depois que eu saí da dire-

ção do Campus de Aquidauana, me afastei do Brasil por um ano e fiquei afastado do Campus por praticamente um ano e meio e já estava perto do final daquela primeira turma. Lembro-me que logo em seguida teve a formatura deles. Participei da formatura e, agora, dessa segunda turma eu não sei. Realmente eu não tenho participação nenhuma, nenhum envolvimento, não sei como é que está.

**(V): Conte-nos sobre como funciona e como funcionava este curso?**

**(F):** O curso funcionava com etapas presenciais e etapas nas aldeias. Pelo menos duas vezes por ano eles vinham até o Campus de Aquidauana. Aqui era o polo central: tudo ficava muito movimentado por aqui. Era um “auê”! Isso era bonito de se ver.

**(V): Como era formado o quadro docente?**

**(F):** O quadro docente era formado com professores do quadro da UFMS cedidos de outros cursos e outros professores que eram cedidos do Estado e/ou do município de Aquidauana. Também tínhamos professores indígenas contratados para ministrar algumas disciplinas.

**(V): Quais habilitações há no curso?**

**(F):** Se não me falha a memória, as habilitações eram: Linguagem, Matemática, Ciências Sociais e Ciências da Natureza.

**(V): Qual a estrutura física e financeira para atender o curso, os alunos possuíam algum tipo de auxílio financeiro para estudar?**

**(F):** Cedemos um espaço para que o curso ficasse alocado, havia um veículo à disposição do curso, uma caminhonete, para que fossem às aldeias. Contratávamos transporte, alojamento e alimentação, a primeira vez foi servida aqui nos fundos do Unidade I do Campus de Aquidauana, fornecido pelo Buffet da Mônica, depois passou a ser no hotel. Eles vi-

nham para cá pelo menos duas vezes no ano, ficavam hospedados em hotéis e recebiam alimentação, tudo isso com recursos recebidos do MEC para financiar o funcionamento do curso.

Quando não havia essas etapas presenciais, os professores iam aos polos, acho que eram seis ou oito. Aí os alunos se concentravam nos polos - eles eram das aldeias mais próximas daquele polo - então não eram todos os alunos que reuniam juntos, cada polo tinha um grupo específico de alunos. Eu nunca fui nessas reuniões, nessas aulas no polo, mas as notícias que eu sempre tive foram muito interessantes, os professores gostavam, achavam aquela experiência muito rica, muito interessante, mas eu não fui.

**(V): Qual a importância do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” para as comunidades indígenas?**

**(F):** Olha, para a comunidade indígena é fundamental, é o momento em que eles têm oportunidade de fazer um curso, de ter uma formação e continuarem trabalhando nas suas próprias aldeias. Acho isso fantástico! É o momento em que o governo brasileiro dá condições para que aqueles índios aldeados (e nós temos indígenas que estão muito longe, em lugares de difícil acesso) possam fazer sua formação.

Para o Campus de Aquidauana, acho que os outros cursos poderiam ter aproveitado melhor essa oportunidade, pois é um curso que envolve professores de todas as áreas, de todos os cursos aqui do Campus e acredito que houve pouco envolvimento dos outros cursos com o Prolind. Certamente poderia haver mais envolvimento. Talvez na primeira turma o envolvimento tenha sido maior, já com a turma atual não houve esse envolvimento.

Quando as coisas acontecem no curso, nós dos outros cursos nem ficamos sabendo. Já na primeira turma realmente foi assim, havia um envolvimento maior, menor do que aquilo que eu imaginava que poderia ser. Esse envolvimento poderia ter se transformado em vários pro-

jetos, projetos de extensão, projetos de pesquisa em que os alunos e os professores dos outros cursos participassem do Prolind por meio dessas pesquisas, por meio da extensão e isso não foi feito, uma pena.

Agora, também foi a primeira experiência e eu acho que se isso tivesse dado continuidade com essa perspectiva poderia ter sido muito interessante. O que tenho percebido é que há um distanciamento, talvez a mudança dos cursos da Unidade I para a Unidade II tenha piorado isso, mas há um distanciamento. Ao conversarmos com outros professores do Campus, alguns não sabem da existência do curso, não tem a menor ideia de como ele é, como é que ele funciona. É uma pena. Acredito que a Universidade poderia envolver mais os seus docentes nessa Licenciatura, porque eu acho a proposta do MEC uma proposta muito interessante, muito rica.

**(V): O Senhor acha que tem algum preconceito?**

**(F):** Preconceito tem muito! Porque o povo brasileiro é preconceituoso em relação aos indígenas: demais! Tem muito preconceito. Lembro-me de quando estava na direção, eu via a reclamação quando eles vinham para cá. Havia professores que reclamavam efetivamente deles aqui, de estarem ocupando espaço. A gente sente isso, mas não era a maioria. O preconceito existe. Agora, como é que você quebra o preconceito? Envolvendo os professores, fazendo com que os professores participem mais.

Lembro quando, da primeira turma, eu fui negociar com o curso de Geografia para que os professores viessem dar aula no Prolind e aí eu ia diretamente conversar com eles e não tive nenhum que me dissesse não imediatamente. Alguns ficavam em dúvida, mas eles acabavam vendo que aquele curso seria uma nova experiência, algo novo, diferente em suas carreiras e acabavam vindo participar. Então, eu acho que isso poderia ter sido feito numa forma mais ampla, para envolver mesmo todos os professores, entendeu? Acho que isso foi uma pena que não aconteceu, mas preconceito existe sim. Não tenha dúvida.

**(V): Qual sua visão futura para esse curso?**

**(F):** Olha, eu vejo futuro desde que ele tenha constante mudança. Essa proposta do Prolind do jeito que está, ela se esgota. Então, eu acho que você pode pensar em outros cursos, talvez um curso de Enfermagem, talvez um curso de Gestão Territorial, talvez um curso de Tecnólogos, Tecnólogos de Enfermagem mesmo, Tecnólogos de Construção, entendeu, que é o que falta, de Saneamento Básico.

Então você pega a comunidade indígena, traz para cá, forma-os como Tecnólogo para eles levarem isso para lá. Como Licenciatura Indígena eu acho que já se esgota. Eu não vejo muito o porquê de você até mesmo transformá-lo em curso permanente, como é a ideia de alguns. Eu acho que o mais interessante seria criar um Instituto ou uma Faculdade Indígena com formação de cursos, seja de Graduação, seja de Tecnólogos, mas cursos de uma turma só. Então você forma, Enfermagem Indígena e pronto, na próxima etapa, outro curso, e assim por diante. Iria ser fantástico, seria uma coisa fabulosa você fazer isso.

Não precisa ser um curso muito grande, de turma muito grande. Uma turma pequena, até para atender a demanda. Poderiam ser turmas de Construção, Técnicas de Construção, Técnicas de Saneamento, Gestão de Território, existem vários, até mesmo de Guias Turísticos. Teríamos vários que poderiam ser ofertados, ou Tecnólogos ou Graduação de uma turma só, então você termina uma turma, começa outra.

Esse Prolind, da forma que se encontra, acredito se esgota. Se não se esgotar agora nessa turma, mais uma turma eu acho que já se esgota. Mas a ideia, essa ideia de formar o indígena tendo a participação dele aqui e tendo a participação dele lá na aldeia com tudo financiado, com bolsa, com transporte, com alimentação, eu acho que é uma ideia sensacional. E aí, sim, o Brasil resgata a dívida que ele tem com as comunidades indígenas, acho que aí, sim, se torna muito interessante.

**(V): O Senhor gostaria de falar alguma coisa que nós não perguntamos?**

**(F):** Não, eu queria primeiro quero te parabenizar, Vladimir, por você fazer um mestrado sobre isso. Eu acho que isso tem que ser escrito, isso tem que ser visualizado. Só para você ter uma ideia, eu, quando estava fazendo meu Pós- Doutorado lá na Argentina, eu fui em um Instituto de Antropologia que era lá nos Andes, em um Instituto da UBA, muito longe, e eles me convidaram para ir lá dar uma palestra e eu fui.

Em vez de falar sobre a minha temática de pesquisa que eu trabalho, que era Fronteira, Cotidiano da Fronteira, eu fui falar sobre esse curso e eles ficaram encantados. Eles acharam esse curso uma maravilha, eu fiquei uma tarde inteira conversando e lá tinha pesquisadores do mundo inteiro, tinha gente dos Estados Unidos, do Canadá, da Argentina, aqui da América do Sul, vários países. Todos eles ficaram encantados com a proposta. Eles acharam sensacional, porque eu disse, contei mais ou menos como que era, o que ele atendia, como era a dinâmica, e eles ficaram maravilhados. Então, eu acho que isso que você está fazendo de registrar documentos, fazer uma dissertação sobre isso, depois escrever artigos, isso tem que ser feito.

Existem vários cursos indígenas no Brasil, esse não é o único. Lembro que, na época, existiam vários cursos desses aqui no Brasil. O nosso era o único que tinha indígenas dando aula. Hoje acredito que tenham outros, mas o nosso foi o primeiro que tinha indígenas dando aula no curso. Era um diferencial, inclusive eu falei isso. Eu acho que isso tem que ser colocado na sua pesquisa. Você tem a oportunidade de fazer, de fato, um trabalho de grande relevância. Está certo que você está falando sobre matemática, mas você vai falar sobre o Prolind como um todo. Eu te parabenezo, acho que vai fazer um trabalho muito legal. Eu quero ler depois seu trabalho.

## Entrevista com Cerise Francelino Fialho

Figura 5 – Cerise Francelino Fialho



Fonte: Arquivo pessoal

**Vladimir (V): Bom dia, Cerise!**

**Cerise (C):** Bom dia!

**(V): Cerise, eu gostaria que você se identificasse, seu nome, etnia, data e local de nascimento e onde reside atualmente.**

**(C):** Meu nome é Cerise Francelino Fialho, eu sou da etnia Terena. Sou um indígena que ainda fala na língua materna. Eu nasci no dia 02 de maio de 1987, na Aldeia Bananal, onde eu resido, onde trabalho atualmente e eu cursei esse curso sobre o qual estaremos falando um pouco hoje.

**(V): Cerise, fale um pouco sobre a sua formação: que estudos e cursos frequentou ao longo da vida, Educação Básica, Graduação e Pós-Graduação.**

**(C):** A minha Educação Básica, Ensino Fundamental e Ensino Médio foram feitos todos na minha aldeia. Na minha aldeia existem duas escolas, uma municipal e uma estadual. Eu sempre estudei lá desde o primeiro ano até terminar o Ensino Médio. Após o Ensino Médio, eu fiquei um ano parado lá na aldeia mesmo e no ano seguinte fui para Campo Grande, eu comecei o curso de Matemática lá na UNIDERP, onde eu fiz um ano do curso. Aí eu me transferei para cá em Aquidauana na UFMS e fiz mais um ano no curso de Matemática. Foi quando surgiu o processo seletivo para esse curso do Prolind. Então eu fiz o vestibular e ingressei no Prolind, tranquei minha matrícula no curso regular e me encaminhei para concluir o curso de Matemática dentro do Prolind.

**(V): Antes de se formar no Prolind você atuava como professor?**

**(C):** Antes de concluir o Prolind eu não atuava como professor.

**(V): Como você ficou sabendo do curso do Prolind da UFMS?**

**(C):** Antes de esse curso começar, foram feitas reuniões dentro das comunidades, inclusive foi feita lá na minha Aldeia Bananal, onde houve discussões e repasses de informações sobre esse curso, e quando foi para iniciar o curso, foram feitos vários avisos nas escolas, nas rádios comunitárias. Foi aí que ficamos sabendo. E qual era a finalidade desse curso? Era atender os professores que estavam nas escolas que não tinham a formação e eu como estava já frequentando um curso superior, procurei conhecer esse curso e, conhecendo esse curso, eu me interessei em fazer.

Foi quando surgiram vagas a serem preenchidas via vestibular específico para indígenas. Foi feito, então, esse vestibular para que o total de vagas disponíveis no curso fossem completadas. Fiz o vestibular, fui aprovado. Para minha região, em Taunay, foram oferecidas 15 vagas para o vestibular, além dos professores que estavam atuando em sala de aula e não tinham formação, esses já tinham sua vaga garantida sem fazer

o vestibular. Acabei sendo selecionado, então, entre essas 15 vagas que foram ofertadas via vestibular para minha região.

**(V): Como foram as aulas do Prolind, em que períodos elas foram desenvolvidas?**

**(C):** Bom, nossas aulas, na maior parte foram no período de férias. Nos primeiros anos era uma turma única e tínhamos as aulas de polo, como era chamado, aonde os professores iam até a Aldeia Lagoinha e os acadêmicos de outras aldeias próximas se deslocavam até Lagoinha para assistirem essas aulas de polo. Ficávamos lá o dia inteiro, às vezes sábado, às vezes sexta e sábado se houvesse um feriado na sexta.

Nesses dias se desenvolviam as aulas normais como se fossem aqui no Campus de Aquidauana. Cada um na sua área, separados em salas diferentes. Então os professores iam da cidade para as aldeias para fazer essas aulas com os alunos. Como falei, tínhamos aulas no período das férias, três semanas direto, e nos feriados prolongados, como no mês de outubro, na conhecida “semana do saco cheio”. Era muito cansativo, porque tínhamos aulas pela manhã, à tarde e à noite. Tínhamos que fazer os trabalhos para entregar no dia seguinte pela manhã. Uma disciplina era condensada no período de três dias e tínhamos que utilizar a noite para fazer as atividades, pois era muito corrido - se não fosse para entregar no dia seguinte, seria no próximo e não existia outra opção.

Ainda assim acredito que foi muito bom, porque, no curso, sempre trabalhamos com temáticas que envolviam assuntos indígenas. Isso eu percebi, pois, quando eu fazia o curso regular de Matemática, jamais eram tratados quaisquer assuntos que falassem de alguma temática relacionada com a cultura indígena. Nesse curso do Prolind havia disciplinas que tratavam de assuntos indígenas, sobre legislação, sobre a realidade indígena.

Até na área de Matemática, tivemos, por exemplo, a Etnomatemática. Nós tivemos essa disciplina, o professor nos trouxe esse conhe-

cimento que nós mesmos desconhecíamos a sua existência, e depois da graduação eu procurei conhecer um pouco mais sobre a Etnomatemática, pesquisando em livros, lendo sobre o assunto. Então, a meu ver, esse curso foi de uma importância fundamental para nós indígenas. Ele nos deu uma oportunidade de refletirmos, de olharmos para nós mesmos, de ver como nós estamos e com isso nos valorizarmos mais.

**(V): Você considera esse período de aula suficiente para uma boa formação? Desejaria que tivesse sido diferente?**

**(C):** Creio que não foi suficiente para aprofundar em alguns assuntos, principalmente na Matemática Pura, como, por exemplo, uma aula de Cálculo. Como eram três dias, não tinha como trabalhar todo conteúdo de Cálculo. O que nós vimos foi bem corrido e, durante um dia, trabalhar com temas desse tipo, não foi possível trabalhar isso direito como deveria ser.

A minha visão, o que eu tenho comigo, o que os professores passaram para nós, depende de mim: eu procurar me aprofundar depois naquele tema, naquele assunto, porque isso é para mim, para meu crescimento, para o crescimento de cada um. Mas a maneira como o curso funcionou, de três dias as aulas cada disciplina, foi bastante puxado, corrido, não deu para pegar perfeitamente.

Eu vi que alguns colegas não conseguiram aprender muito bem, mas nós sempre nos reuníamos após as aulas, à noite, para fazermos as atividades e o colega que tinha dificuldade, não conseguiu acompanhar, aqueles que tinham conseguido auxiliavam como monitores e ajudavam esse no aprendizado. Trabalhamos muito com isso, um auxiliando o outro para alcançarmos juntos o objetivo. Nós fazíamos isso sempre, nos agrupávamos para fazer as atividades, porém como tudo era muito corrido não deu para nos aprofundarmos nos temas de cada disciplina.

**(V): A carga horária do curso é suficiente para uma boa formação?**

**(C):** Eu creio que sim, porque os professores passavam o conteúdo e nós tínhamos que fazer as atividades. Eles nos passavam parte do conteúdo em sala e deixavam outras para que fizéssemos as atividades para complementar. Aí dependia exclusivamente do aluno se esforçar para, em casa, nos finais de semana ou até mesmo no trabalho, complementar aquilo que foi deixado em sala de aula sobre os outros temas que não foram aprofundados. Então depende de cada um a qualidade de sua formação.

**(V): As disciplinas ministradas no curso atenderam suas expectativas para uma Licenciatura Intercultural Indígena?**

**(C):** Sim, atenderam. Várias disciplinas foram ministradas por professores indígenas daqui da região de Taunay, da região da Cachoeirinha, e nos deram a formação, porém depende de cada aluno de como foi feita a sua formação, se correu atrás depois do curso, se procurou se aprofundar nos conhecimentos que foram deixados com relação ao conteúdo da sua área, mas de modo geral, o curso atendeu o que foi proposto, que era nos dar uma formação de qualidade. Foram trabalhadas várias temáticas relacionadas aos indígenas de todas as etnias que pertenciam ao curso, enfim especificidades diferentes tratadas de formas diferentes, por exemplo, dentro da Etnomatemática. Então, tivemos questões fundamentais tratadas dentro do curso, especificamente para os povos indígenas e sua interculturalidade.

**(V): Quais as maiores dificuldades encontradas para que vocês pudessem fazer esse curso?**

**(C):** O que eu percebi na primeira turma, que eu fiz, a maior dificuldade foi em relação às mães, porque havia muitas mães que tinham filhos pequenos e deixavam seus filhos durante três semanas, e no início nós tínhamos aulas até aos sábados e não tinha como a mãe ir visitar seus

filhos na aldeia e voltar para aula na segunda-feira, às vezes, por falta de recursos financeiros, às vezes devido à distância da aldeia até Aquidauana e, às vezes, acontecia de alguma mãe faltar ao encontro seguinte devido a esses problemas.

Como já falei antes, as disciplinas eram concentradas em três dias, se você falta, complica muito o aprendizado, que já não é fácil, e fica arriscado até de não ser aprovado na disciplina. Quanto ao faltar, se faltar dois dias, já está praticamente reprovado, pois algumas disciplinas tinham dois dias de aula apenas, outras, três dias de aula, então, quem faltasse poderia até fazer os trabalhos, mas estaria reprovado por faltas. Esse foi o tipo de dificuldade que eu vi.

**(V): Que tipo de auxílio vocês recebiam para que pudessem fazer o curso do Prolind?**

**(C):** A ajuda foi em relação à hospedagem, alimentação e o transporte também, que era feito em parceria entre as prefeituras e a Universidade Federal. Por exemplo, se tivéssemos encontro na segunda-feira, as prefeituras enviavam os ônibus no domingo à tarde até as aldeias para buscar os acadêmicos que viriam até a UFMS em Aquidauana. Quando terminava o encontro o mesmo procedimento era feito, agora da cidade para as comunidades.

Os professores também nos ajudaram e muito, pois havia disciplinas que tínhamos que fazer trabalhos e fazer trabalhos acadêmicos não é tão simples e vários professores estiveram conosco em nossas reuniões que tínhamos à noite para nos auxiliar nesses trabalhos, na maneira de como fazê-los. Eles faziam um atendimento além da aula que tínhamos durante o dia. E as famílias foram fundamentais no apoio que nos deram. Às vezes, as mães deixavam suas famílias e os pais ficavam tomando conta dos filhos, às vezes eram os pais que deixavam suas famílias e as mães tomavam conta da casa e dos filhos. Essas foram as principais ajudas que tivemos nesses quatro anos de curso aqui no Prolind.

**(V): Fale sobre os professores do curso.**

**(C):** Foram professores parceiros da turma, amigos. Eu entendo que o professor tem que ser amigo e parceiro de seus alunos, sempre estar ali para ajudar, atender de acordo com a necessidade do aluno e nossos professores fizeram esse trabalho. Eu não me recordo de nenhum professor não ter essa parceria conosco, sempre trabalharam com essa parceria. Alguns faziam um atendimento além de seu horário de aula - isso eu digo com relação à minha área de Matemática; em relação às outras áreas, não sei como foi.

Na área da Matemática sempre fomos auxiliados por professores, principalmente quando se tratava de tecnologia. Muitos dos colegas nunca haviam tido o contato com computadores e não sabiam nada sobre essa tecnologia, digitação, formatação, nada mesmo. Com relação aos trabalhos, quando a maior parte dos alunos não conseguia fazer os exercícios, os professores, então, faziam revisões fora do horário de aula para que todos encontrassem condições de terminar a atividade.

**(V): Atualmente você está atuando em sala de aula?**

**(C):** Atualmente eu estou como coordenador da escola, mas comecei a lecionar em 2013, dei aula de Matemática e durante o tempo de Prolind até 2012 sempre trabalhei como professor substituto nas escolas da aldeia, às vezes substituía por um ou dois dias, às vezes por uma semana. Comecei como professor mesmo em 2013, fiquei com oito aulas de Matemática na escola, no Ensino Médio.

Em 2014 eu não dei aula, trabalhei aqui na cidade de Aquidauana e retornei em 2015 quando recebi as aulas de Matemática, também no Ensino Médio. Então lecionei em 2015 e 2016 e nesse ano de 2017 estou como coordenador da escola.

**(V): Quais são suas perspectivas futuras com relação ao seu estudo?**

**(C):** Pretendo fazer um mestrado na área de Matemática futuramente. Eu já fiz uma especialização pela FATHHEL, na área de Educação, História e Cultura Indígena. Terminei essa especialização em 2016. Também tenho feito cursos que a secretaria de educação tem oferecido aos professores, cursos de aperfeiçoamento profissional.

**(V): Com relação à sua formação, diga-nos se sente alguma diferença entre sua formação e a formação de um curso regular na licenciatura em Matemática, já que frequentou ambos.**

**(C):** A diferença principal foi o que já falei anteriormente, algumas disciplinas eram trabalhadas em dois, três ou quatro dias e isso foi muito puxado e complicado, no curso regular as disciplinas são trabalhadas num período de um semestre e aqui não. No curso regular se trabalha todos ou quase todos os tópicos de uma disciplina e no nosso curso esses tópicos são bem resumidos, bem condensados. Creio que o que nos é passado são as partes mais importantes e fundamentais de cada disciplina. Então, como falei, o aluno tem que se aprofundar por conta própria fora do período das aulas.

**(V): Acredita que o curso do Prolind te prepara para uma concorrência no mercado de trabalho?**

**(C):** Sim, o curso nos prepara para uma concorrência no mercado de trabalho.

**(V): O que o Prolind significou na sua vida profissional e pessoal?**

**(C):** O curso foi fundamental na minha vida, tanto profissional, como pessoal. Na parte profissional eu trabalho dentro de uma escola

que está inserida em uma comunidade indígena. Eu já trabalhei com vários professores que se formaram em cursos regulares, inclusive professores indígenas, e a diferença que existe é grande com relação ao aprendizado de tópicos relacionados à realidade indígena.

O Prolind aborda assuntos do cotidiano indígena e os cursos regulares não abordam esses assuntos. O que pude observar foi que eu tinha um preparo maior com relação a assuntos que envolvem o cotidiano indígena do que os outros professores que fizeram o curso regular de Matemática. O professor do curso regular ficava mais fixo em passar conteúdo dos livros didáticos e não discutia coisas do cotidiano indígena. Claro que trabalhar os conteúdos é importante, porém discutir temas ligados ao nosso dia a dia dentro da comunidade também é de grande importância. Eu, por exemplo, peguei meus alunos por várias vezes e fui trabalhar o conhecimento da Matemática aplicado à nossa cultura e à nossa realidade dentro das aldeias.

Trabalhei com a matemática própria da nossa cultura, coisas que nossos avós utilizavam para resolver seus problemas. Coisas que eu mesmo desconhecia antes de entrar para o curso do Prolind. Então, utilizo uma aula por bimestre para retomar esse conhecimento de nossos ancestrais. Faço com que eles pesquisem com avós, tios e outros parentes como alguns assuntos eram tratados no passado dentro de nossa cultura. O que abriu meus olhos para fazer isso foi exatamente as aulas de Etnomatemática que tivemos com o Professor Aldrin. Nesse momento eu parei e comecei a pensar: será que eu valorizo, será que eu tenho conhecimento de minha cultura? Foi aí que resolvi utilizar esses conhecimentos e resgatar um pouco de nossa identidade dentro de nossa etnia.

**(V): Existem outros membros de sua comunidade que também cursaram o Prolind, algum outro cursou Matemática no Prolind?**

(C): Sim, na minha aldeia são sete no total. Na área de Matemática tem mais um, os outros estão distribuídos nas outras áreas. Esse outro que se formou em Matemática está atualmente lecionando na Aldeia Ipegue, no Ensino Fundamental. Creio que ele leciona também na Aldeia Bananal.

**(V): Qual a importância do Prolind para sua comunidade?**

(C): É importante para nós termos o conhecimento da Legislação Indígena, e isso nós aprendemos no curso. Por exemplo, o cacique de minha aldeia, o atual cacique, estudou no Prolind. Ele é um rapaz novo, nunca antes a aldeia passou por esse processo de ter um cacique novo. Ele se elegeu com 33 anos de idade. O que as pessoas viram nele? Esse conhecimento, principalmente da parte da legislação.

Hoje nós vemos como que a sociedade funciona, como as coisas funcionam. As pessoas têm que saber dialogar, tem que saber discutir, tem que saber escrever bem, para poder debater suas ideias. Então as pessoas viram nele essa capacidade, devido ao seu preparo adquirido aqui no Prolind. Eu mesmo aprendi muito sobre Educação Escolar, sobre o que é uma Educação Indígena, sobre questões de território, sobre legislações da parte de educação através do Prolind. Nessa parte, para a comunidade, esse curso foi fundamental.

Não quero menosprezar nossos anciões, mas os conhecimentos que eles possuem com relação à sociedade atual, são bem limitados, o que eles conhecem profundamente é o conhecimento cultural, ficaram estagnados nisso e desconhecem os seus direitos com relação à Legislação Indígena. Hoje as comunidades seguem tudo que acontece no mundo, não são mais isoladas, não vivemos mais na mata, andando seminus. Temos acesso à informação e estamos inseridos na sociedade. E esse conhecimento oferecido no Prolind é de suma importância para nos inserir no campo de discussão de nossos direitos.

**(V): Você indicaria o Prolind para outras pessoas de sua comunidade ou da comunidade indígena em geral, por quê?**

**(C):** Sim, por causa dessa questão, do curso trabalhar além do conhecimento científico, também trabalha com o conhecimento tradicional, coisas que muitas vezes nós desconhecemos. A maior parte dos jovens indígenas de hoje, principalmente em nossa região, desconhecem sua própria cultura e isso torna o curso fundamental para resgatar e fortalecer esse conhecimento cultural de nossas comunidades dentro dos povos do pantanal. Esse curso atende especificamente aos povos do pantanal.

**(V): Qual sua visão futura para o Prolind e para as pessoas que se formam nele?**

**(C):** Existiam pessoas que duvidavam do Prolind, diziam que era um curso que não valia nada, mas nós mostramos resultados após o encerramento do curso. Mostramos a todos esses que o que foi dito sobre o curso estava errado. Então, nosso desejo, meu e da comunidade, é que esse curso se torne permanente, para que outros tenham a oportunidade de fazer o curso e adquirir esses conhecimentos. Esse é o nosso desejo: que se torne um curso permanente.

**(V): O que você acha que deveria ser implantado ou modificado no curso oferecido pela UFMS aos povos indígenas.**

**(C):** Temos uma preocupação de o curso ser permanente, mas também com relação a daqui uns 10 anos, 15 anos, poderemos ter vários professores formados e poucas escolas para eles trabalharem nas comunidades e essas escolas não conseguirem mais comportar a quantidade de profissionais. Então, poderíamos ter outros cursos oferecidos, trazermos cursos de outras áreas, na área da Enfermagem, Engenharia Florestal, Agricultura. Não sei ao certo o que poderia ser, mas seria algo parecido com isso, algo que pudesse auxiliar-nos dentro da comunidade indígena.

Criar outros meios para a comunidade se formar, não somente como professores, mas com outras especificidades que pudessem ser aproveitadas dentro das comunidades indígenas.

Hoje com as retomadas de terras indígenas, não temos oferta de emprego apenas para professores, temos ofertas de empregos para diversas outras áreas e isso teria que ser melhor aproveitado, como, por exemplo, a agricultura familiar. Muitos estão produzindo para vender dentro das comunidades e até mesmo fora delas, nas cidades. Hoje a realidade é um pouco diferente daquela que tínhamos anteriormente onde o emprego para as pessoas da aldeia era encontrado quase que exclusivamente nas escolas.

**(V): Gostaria de falar algo que não foi perguntado nessa entrevista?**

**(C):** Bom, para finalizar eu gostaria de reforçar essa importância do curso se tornar permanente, e que possamos ter outros cursos além da Licenciatura Intercultural Indígena. Dentro das comunidades temos uma quantidade grande de jovens que terminaram o Ensino Médio, todos os anos. Na minha aldeia se formam em média 15 jovens no Ensino Médio e para onde esses jovens vão? Se a Universidade tornar o Proind em algo permanente e incluir novos cursos, com certeza teremos público para esses cursos. Falei apenas de minha aldeia, existem outras que também formam em média 15 alunos por ano.

O que temos hoje são muitos jovens indo para as cidades à procura de emprego. Eles terminam o Ensino Médio e não permanecem nas aldeias, migram para as cidades à procura de emprego. Podemos observar que, em vários cursos regulares, a quantidade de acadêmicos indígenas tem crescido substancialmente e, se houvesse uma Faculdade Indígena, seria de grande importância para nós. Nas aldeias, hoje saem quatro ônibus por dia trazendo acadêmicos para a cidade. Eu sou grato

a esse curso. Ou eu faria um curso regular ou faria o Prolind, pois me interessei pelo Prolind devido a esse trabalho com a temática indígena, e isso foi de suma importância para meu crescimento e meu conhecimento dentro das temáticas que envolviam minha cultura.

Hoje eu valorizo muito mais as questões que envolvem a minha cultura e o meu conhecimento na questão indígena. Procuo utilizar isso em minhas aulas e projetos de forma a auxiliar os meus alunos a também procurarem adquirir o conhecimento pela nossa cultura. Para mim o Prolind veio para fortalecer a nossa identidade cultural. Estou muito feliz por termos a segunda turma em funcionamento, apesar de o governo estar dificultando bastante a liberação de recursos para o funcionamento do curso.

## Entrevista com Denisia Paulo

Figura 6 – Denisia Paulo



Fonte: Facebook Denisia Paulo

**Vladimir (V): Bom dia, Denisia, eu gostaria que você se identificasse, seu nome, etnia, data e local de nascimento e onde reside atualmente.**

**Denisia (D):** Meu nome é Denisia Paulo, tenho cinquenta e três anos, sou da etnia Terena. Sou residente, nascida e criada em Anastácio, Mato Grosso do Sul.

**(V): Denisia, fale um pouco sobre a sua formação: que estudos e cursos frequentou ao longo da vida, Educação Básica, Graduação e Pós-Graduação.**

**(D):** Iniciei meus estudos já com idade avançada. Terminei meu Ensino Médio no ano 2000. Logo em seguida eu prestei o vestibular na UFMS, no curso de Letras. Naquela época o curso era anual e eu tive

uma dificuldade com relação à saúde de minha mãe e acabei por trancar minha matrícula. Foi quando surgiu o curso do Prolind, em 2010. Eu prestei o vestibular e ingressei, então, no Prolind.

**(V): Antes dese formar no Prolind você atuava como professora?**

**(D):** Em 2003 fui convidada para trabalhar em um projeto do governo, chamado Brasil Alfabetizado, e eu fiquei lá de 2003 até 2008. Nesse período eu me identifiquei e decidi fazer uma faculdade e senti a necessidade de me preparar mais. Eu não tinha ainda o curso Superior, só tinha o Ensino Médio nessa época.

**(V): Como você ficou sabendo do curso do Prolind da UFMS?**

**(D):** Naquela época os professores que estavam atuando na área tiveram as vagas abertas para eles no Prolind sem que prestassem o vestibular. Fiquei sabendo na nossa própria comunidade, a aldeia Aldeinha de Anastácio, a respeito do Prolind. Como eu não estava em sala de aula, eu tive que prestar o vestibular. Foram abertas 10 vagas na minha comunidade, na época, para quem quisesse participar e eu me inscrevi para prestar o vestibular. Da minha turma, eu fiquei na primeira colocação para cursar o Prolind.

**(V): Você entrou então por vestibular?**

**(D):** Entrei por vestibular. Fizemos uma prova e pessoas de várias comunidades participaram da prova. Foram muitas pessoas. Eu falo isso, porque esse curso foi muito relevante em nossa comunidade. Foi o primeiro curso específico para nós, indígenas. Para mim ele foi muito importante, porque na época eu precisava me preparar e nesse período minha mãe estava doente e foi necessário que eu trancasse a faculdade. Então resolvi prestar vestibular para o Prolind, porque as aulas aconteciam nas férias e minhas irmãs estavam de férias, podendo ficar com minha mãe enquanto eu estudava.

**(V): Como foram as aulas do Prolind, em que períodos elas foram desenvolvidas?**

**(D):** Para mim as aulas foram extraordinárias, pois estávamos conhecendo um pouco mais de nossa cultura. Por exemplo, eu vivo aqui na cidade de Anastácio e tive contato com outros acadêmicos que vinham das aldeias e pude ver melhor como era a realidade de nosso povo nas aldeias. As aulas foram muito importantes, vários conhecimentos novos, professores excelentes aqui mesmo da Universidade. Aconteciam no período de férias. No período matutino, tínhamos a aula teórica, com pesquisas, professores explicando os conteúdos e, no período vespertino, eram as aulas práticas, aulas de campo.

**(V): Você se formou em qual das áreas?**

**(D):** Formei-me na área de Linguagem.

**(V): Você considera esse período de aula suficiente para uma boa formação? Desejaria que tivesse sido diferente?**

**(D):** As aulas foram muito produtivas, apesar de acontecer durante as férias. Eram muito corridas as disciplinas, porém os conteúdos foram bem trabalhados. Era um momento em que nós acadêmicos tínhamos a liberdade de sairmos todos juntos durante as férias, apesar de estarmos estudando. Isso foi muito importante para nós, essas aulas durante as férias. Apesar de termos aulas muito corridas, foi o suficiente para nosso aproveitamento de conteúdos trabalhados pelos professores.

**(V): A carga horária do curso é suficiente para uma boa formação?**

**(D):** Isso, pois como dizem os professores: “quando vocês entram na academia, vocês não vão aprender aqui na academia, vocês já têm que sair de casa conhecendo”. Na verdade, para mim foi muito bom. Além de

o curso ser durante as férias, nós tínhamos todo o tempo de férias lá na universidade. Às vezes, à noite, nós tínhamos aulas de reforço, quando os professores identificavam que havia muita dificuldade de aprendizado.

**(V): As disciplinas ministradas no curso atenderam suas expectativas para uma Licenciatura Intercultural Indígena?**

**(D):** Sim, pois os professores possuíam muito conhecimento em suas disciplinas. Eram professores da própria universidade. Eu acredito que foi suficiente para nosso aprendizado.

**(V): Quais as maiores dificuldades encontradas para que vocês pudessem fazer esse curso?**

**(D):** Nós tínhamos que passar o tempo todo lá. Para mim não foi muito difícil, pois residio aqui mesmo em Anastácio, mas os colegas tinham muita dificuldade. Vir da aldeia, se adaptar no lugar, muitos tinham filhos e tinham que trazer seus filhos, para eles foi difícil.

**(V): Como foi essa questão das mães trazerem os filhos?**

**(D):** Muitas mães traziam os filhos e eles tinham que ficar no pátio da Universidade. Em minha opinião, deveria ter alguma pessoa para cuidar dessas crianças, pois muitas vezes as mães tinham que sair das aulas para olhar os seus filhos. Muitas mães tinham que pagar uma babá, pois tinham bebês. Isso já gerava uma despesa a mais para elas, porque tinham que sair da comunidade, ficar aqui por um longo tempo e ainda gastar com o pagamento de uma babá por todo esse tempo. Era muito difícil. Eu não tive tanta dificuldade, pois minha filha, apesar de estar ainda no Ensino Fundamental, ficava com minha mãe e minhas irmãs que estavam de férias. Eu passava o dia todo na faculdade, só vinha para casa à noite, era difícil. Nós enfrentávamos frio. Os outros acadêmicos tinham o hotel para ficar no horário de intervalo, um local para descansar, e nós que éramos daqui mesmo não tínhamos esse local. Então nós levávamos

forros e forrávamos na praça ou mesmo na sala de aula para descansar. Isso foi um desafio muito grande para mim. Nós da comunidade local sofremos muito com o frio devido à falta de local para ficarmos, nós não estávamos integrados na questão do alojamento. Já no final do curso, depois de muita luta, conseguimos ser integradas ao alojamento, pois não era bom para nós ficarmos dessa forma, isolados dos demais, na praça.

**(V): Que tipo de auxílio vocês recebiam para que pudessem fazer o curso do Prolind?**

**(D):** Na época nós arcávamos com nossa própria despesa. Os que vinham das aldeias ficavam em hotel e não tinham muita dificuldade, mas nós da comunidade local tivemos gastos com deslocamento. Não tínhamos nenhum auxílio, fomos receber o auxílio da bolsa permanência já no final do curso, nos últimos seis meses.

**(V): Fale sobre os professores do curso.**

**(D):** No início do curso, os professores pertenciam à nossa própria etnia. Eles ministraram o curso porque tínhamos muitas disciplinas relacionadas com a pedagogia e a cultura indígena. Professores excelentes, com muito conhecimento da realidade dos povos indígenas, principalmente da língua materna. Eram falantes da língua materna e trouxeram para nós todo esse conhecimento cultural. Trouxeram conhecimentos de alfabetização, da cultura e da língua.

Inicialmente, era uma turma só, todos juntos, e a partir do quarto semestre elas foram divididas por áreas. Cada acadêmico escolhia para que área que queria estudar, uns iam para área de Linguagem, outros para área de Matemática, outros para área de Ciências Sociais e outros para área de Ciências da Natureza. Cada um tinha o direito de escolher que área iria seguir. Eu, como tinha iniciado um curso regular de Letras, optei pela área de Linguagem. Quando houve essa divisão, então vieram professores

da Universidade que eram de outros campus, vieram de Campo Grande, de Corumbá e eram excelentes professores. A professora Madalena, que era minha professora do curso de Letras, me disse que eu aproveitaria algumas disciplinas que havia feito, porém, como o curso é específico, as disciplinas que eu havia feito não puderam ser aproveitadas.

**(V): Atualmente você está atuando em sala de aula?**

**(D):** Eu já atuava em sala de aula. Eu lecionava na Escola Indígena “Guilhermina Silva”. Em 2003, quando ainda cursava o Normal Médio, eu atuava no EJA – Educação de Jovens e Adultos, na alfabetização, na primeira fase do EJA. Continuo lecionando até hoje.

**(V): Quais são suas perspectivas futuras com relação ao seu estudo?**

**(D):** Apesar de ter começado a estudar já tarde – “nunca é tarde para estudar” – eu tenho a expectativa de fazer a pós-graduação na área de Educação Especial, porque devemos estar sempre atualizando nossos conhecimentos. Estou trabalhando agora no Ensino Fundamental, nas séries finais, do sexto ao nono ano, e eu sinto que tenho que me preparar mais na questão do conhecimento, já que estou atuando na área de Língua Portuguesa agora.

**(V): Com relação à sua formação, diga-nos se sente alguma diferença entre sua formação e a formação de um curso regular na licenciatura em Letras, já que frequentou ambos.**

**(D):** Esse curso foi muito relevante para nós por ser um curso específico. A diferença que percebi é que, no curso regular, os conteúdos são praticamente os mesmos que os do Prolind, porém nós temos a vivência apenas com os indígenas. Já no curso normal existe a mistura dos indígenas com não indígenas. O indígena tem um pensamento diferente do não indígena. A principal diferença é que o curso foi específico para

os povos indígenas. No curso só entravam acadêmicos indígenas e alguns acadêmicos já possuíam outra formação.

**(V): Acredita que o curso do Prolind te prepara para uma concorrência no mercado de trabalho?**

**(D):** Sim, eu acredito, porque cada um de nós tem seu conhecimento próprio e sua preparação. Por exemplo, se quero concorrer a uma vaga com o não indígena, eu tenho que me preparar, eu tenho que buscar conhecimento. Eu entro na universidade querendo aprender, quando eu saio de lá eu tenho que buscar meu conhecimento. Se não buscar conhecimento, eu não consigo. Por exemplo, se eu quiser fazer um concurso, eu tenho que me preparar.

**(V): O que o Prolind significou na sua vida profissional e pessoal?**

**(D):** O Prolind foi importante para nós por ser específico e também por realizar o meu sonho, pois minhas irmãs já tinham sua formação e eu tinha um grande sonho de ser professora também. O Prolind me possibilitou a realização desse sonho. Como eu disse, anteriormente eu já atuava na alfabetização, porém desejava me aperfeiçoar mais e para isso tenho que conhecer mais e nesse ponto o Prolind foi muito bom para mim.

**(V): Existem outros membros de sua comunidade que também cursaram o Prolind, algum outro cursou Matemática no Prolind?**

**(D):** Existem. Na época começamos com cinco acadêmicos da minha comunidade, e, desses cinco, quatro concluíram e um desistiu. Desse cinco, quatro prestaram o vestibular e um entrou porque já fazia parte do quadro da escola. Esses que já eram do quadro entravam sem fazer o vestibular.

**(V): Esse que desistiu entrou por vestibular?**

**(D):** Sim, esse que desistiu havia entrado por vestibular. Nós costumamos falar que quem entra no Prolind tem que renunciar tudo, renunciar as férias, porque as férias acabam. Temos que ficar quatro anos sem férias, porém são férias gratificantes para nós, porque estaremos lá buscando conhecimento. Às vezes, as aulas começavam no início de dezembro e iam até o dia dezessete de dezembro. Quando terminava a aula de dezembro, em janeiro começava novamente. Feriados de carnaval, mesma coisa. Todas as férias eram aproveitadas. Por isso que eu falo que na primeira turma era puxado: os feriados não existiam para nós, podia riscar do calendário. Não tínhamos mais nem férias, nem feriados.

**(V): Qual a importância do Prolind para sua comunidade?**

**(D):** Para nossa comunidade foi muito importante, pois temos uma escola indígena aqui. Sinto que existe a necessidade de se ter professores indígenas preparados nessa escola. O Prolind traz o conhecimento da cultura também, e na escola nós estamos revitalizando a nossa cultura. Como podemos trabalhar em uma escola indígena se não temos conhecimento de nossa cultura? Por mais que seja uma escola com uma mistura de indígenas e não indígenas, ela está dentro da comunidade. As crianças têm que entrar nessa escola conhecendo nossa cultura. Temos alunos não indígenas e então falamos: “olha, vocês estão estudando em uma escola indígena, você tem que saber por que nossa cultura está sendo esquecida”.

Meus próprios sobrinhos, às vezes, não sabem, não conhecem como que é a língua materna deles. Por exemplo, na semana do índio, estaremos trabalhando com assuntos específicos da cultura indígena, a dança, os artesanatos, enfim estaremos trabalhando com isso. No Prolind eu aprendi, por exemplo, da cultura dos Ofaié. Cada etnia tem sua diferença e temos que trazer conhecimento dessas etnias, dos Guató, dos Kadiwéu, e dessa forma levar esses conhecimentos para dentro das salas de aula das nossas escolas.

Nós aqui estamos em uma aldeia urbana e se torna difícil nosso aluno conhecer essa cultura. A criança só pode aprender com a convivência com a cultura indígena. O meu trabalho de conclusão de curso foi “O deslocamento da língua indígena dentro da Aldeia Aldeinha em Anastácio”, pois nessa convivência com o não indígena, o aluno vai perdendo esse contato com a língua materna. O Prolind trouxe para nós esse desejo de passar o conhecimento da nossa cultura para nossos alunos.

**(V): Você indicaria o Prolind para outras pessoas de sua comunidade ou da comunidade indígena em geral, por quê?**

**(D):** Sim, eu indicaria por ser um curso específico para nós indígenas.

**(V): Qual sua visão futura para o Prolind e para as pessoas que se formam nele?**

**(D):** A minha visão futura é que esse curso se torne permanente, porque os acadêmicos não teriam necessidade de ficar aqui todo esse tempo durante as férias, seria algo mais prolongado. Nas férias é bom, mas, se fosse permanente e regular, seria mais importante para que os acadêmicos se integrassem mais.

**(V): Um curso regular com formação de professores?**

**(D):** Um curso regular, nos mesmos moldes, porque a intenção deles é formar professores indígenas.

**(V): O que você acha que deveria ser implantado ou modificado no curso oferecido pela UFMS aos povos indígenas.**

**(D):** A única coisa que deveria ser mesmo é um curso permanente.

**(V): Gostaria de falar algo que não foi perguntado nessa entrevista?**

**(D):** O que eu gostaria de falar é que esse curso foi relevante para

a comunidade indígena, pois deu oportunidade para nós de termos uma formação, nos preparando de uma forma boa com professores qualificados. Eu admiro muito a professora Onilda, porque ela se entrega de corpo e alma para com os indígenas, ela tem vontade de preparar professores.

O Prolind trouxe para nós a oportunidade de podermos estar trabalhando em sala de aula. Cada acadêmico foi preparado em sua área específica e foi muito bom, pois ali pudemos viver como se estivéssemos dentro de nossa própria comunidade. Quando fazíamos trabalhos em grupo, independente de etnia, todos estávamos num só pensamento, de obter conhecimento para futuramente estarmos trabalhando dentro de sala e demonstrar o conhecimento que foi adquirido, as nossas metodologias, nossos conteúdos, como vamos trabalhar.

Então foi muito importante o aprendizado de como desenvolver meu trabalho dentro da sala de aula, como trabalhar com meus alunos. Nossos professores nos tratavam como “iguais”, independente de etnia. Quanto ao curso, não sei como eu serei recebida em outra escola que não seja indígena, mas vou tentar mostrar meu currículo em alguma escola. Ainda não tive aquela situação de alguém chegar e dizer: “Ah! Seu curso foi durante as férias, será que você teve aproveitamento? ”. Por enquanto só lecionei em escola indígena. Acho que vou ter que experimentar para ver qual vai ser a reação.

## **Constuindo uma história sobre os percusos trilhados.**

Este texto toma como inspiração os documentos encontrados e depoimentos de pessoas que fizeram parte desta pesquisa. Neste, visamos construir uma narrativa que nos permita compreender e dar sentido ao processo aqui estudado, o curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”.

(...)

A Educação Escolar Indígena se inicia no período colonial, com os padres Jesuítas, com a ação indigenista do Estado de “pacificar” e “civilizar” os índios. Essa fase, mesmo que com diversas diferenças ao longo do tempo, se estendeu até o final dos anos 1980, quando se dá o início de uma nova fase, com a promulgação da Constituição Federal em 1988. Entendemos que esse objetivo inicial de “pacificar” e “civilizar” os índios não foi alcançado.

Após a Constituição Federal de 1988, depois de muita luta dos indígenas e dos não indígenas, conseguiram o reconhecimento “aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam” e a “utilização de suas línguas maternas e processo próprios de aprendizagem”. Surgiu, então, a necessidade de se pensar uma forma de fazer a formação desses índios para que o objetivo que foi colocado na Constituição Federal pudesse ser alcançado. Há aí, para nós, uma nítida mudança de postura frente aos indígenas: se anteriormente as ações visavam justamente transformar o índio em um ‘não índio’, agora, ao menos em tese, buscava-se propiciar a eles educação sem romper com suas tradições e identidades. Antes do MEC lançar editais para o Prolind, entendemos que não havia a preocupação em um ensino intercultural para os povos

indígenas, principalmente no tocante à conservação da língua materna de cada etnia. As crianças indígenas eram colocadas em escolas e lá eram introduzidas na cultura do não índio, aprendendo a língua portuguesa e demais disciplinas pertencentes ao currículo do não índio, fazendo, com isso, que o índio aos poucos perdesse contato com sua língua materna e, por consequência, sua cultura. O Prolind, tem, em nosso entendimento, a perspectiva de resgatar e reforçar o contato dos povos indígenas com sua cultura e sua língua materna, sem perder as características de inclusão e combinação de culturas e pensar em uma escola para uma cultura não escolarizada é, ainda que legítimo, extremamente difícil e não raro nos esbarramos em inúmeras contradições. Com o objetivo atender às expectativas dos povos indígenas, o Ministério da Educação (MEC) ficou com a competência de coordenar a nível nacional as políticas de Educação Escolar Indígena, cabendo aos estados e municípios a execução dessas ações.

Apesar de a Constituição ser datada de 1988, pudemos observar grande morosidade para que o ensino superior indígena pudesse ser definitivamente implantado. Apenas em 2005 o MEC, em cumprimento às suas atribuições de responder pela formulação e desenvolvimento de programas específicos para apoiar a formação de professores para o exercício da docência aos indígenas, em nível superior, publica um edital criando o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas - Prolind, por intermédio da Secad, SESu e FNDE.

Com a publicação desse edital, algumas instituições de ensino superior começaram a fazer seus projetos para que essa implantação pudesse ser feita dentro dos prazos estipulados. Alguns Estados se colocaram na vanguarda dessa modalidade de ensino para os povos indígenas e as instituições contempladas nesse primeiro edital foram: Universidade Estadual de Mato Grosso – Unemat, Universidade Federal de Roraima – UFRR, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Universidade do Estado do Amazonas – UEA, Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Universi-

dade do Estado da Bahia – UNEB, Universidade Estadual de Londrina – UEL, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS e Universidade Federal do Tocantins – UFT.

Considerando ainda que algumas populações indígenas não foram contempladas nesse primeiro edital, o MEC publicou, em 2008, outro edital e, com essa publicação, começamos nossa história.

A necessidade de formar professores indígenas para atuar em suas aldeias fez com que, em 1998, a professora Onilda Sanches Nincao, na época residente em Aquidauana, recém-concursada na UEMS e lotada em Jardim-MS, iniciasse um processo que culminaria na implantação do primeiro curso do Prolind em Mato Grosso do Sul, na cidade de Dourados, na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Paralelamente, a professora Claudete Cameschi de Souza iniciava um processo que culminaria na criação do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”, porém um longo caminho seria percorrido até a efetiva implantação do curso.

Uma das ações que contou com a participação ativa da professora Onilda logo que chegou à Aquidauana foi a implantação de uma educação escolar bilíngue nas escolas indígenas, quando atuou como assessora junto à Secretaria Municipal de Educação, em atendimento a uma Lei Municipal que determinava que todas as crianças indígenas deveriam ser alfabetizadas na língua portuguesa e em sua língua materna. Esse trabalho foi muito importante para a professora, que percebeu, nesse momento, a necessidade de se aperfeiçoar e buscar mais formação para sua carreira. Esse foi, a nosso ver, o início de um processo que levaria à construção de projetos que culminariam na criação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”.

A professora Onilda foi selecionada no concurso da UEMS e foi estimulada pela reitoria da UEMS a criar um curso Normal Superior.

Havia, naquela época, uma comissão na UEMS que deveria cuidar dessa implantação, porém diziam que essa comissão era “muito enrolada” e a implantação nunca era concluída, e Onilda tentou reverter essa imagem... Havia muitos professores lotados em secretarias municipais de ensino que possuíam apenas a formação de Magistério. Existia, portanto, uma necessidade de que esses professores pudessem se qualificar em nível superior e acreditava-se que, com a criação desse curso, a situação de muitos deveria ser regularizada frente à nova LDB (1996). Esse curso Normal Superior formou uma grande quantidade de professores no estado de Mato Grosso do Sul. Aproveitando essa formatação do Normal Superior, a professora Onilda ajudou a implantar um curso Normal Superior Indígena, que funcionou na UEMS de Aquidauana, entre os anos de 2000 a 2004.

Os Terena já haviam solicitado à professora Onilda a criação de um curso superior, uma vez que muitos indígenas já haviam concluído o curso Normal Superior Indígena e desejavam dar continuidade em seus estudos para que pudessem lecionar também nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Acreditamos que essas solicitações e cobranças estão no cerne da criação do Prolind “Povos do Pantanal” em Aquidauana- MS.

Os povos Terena possuem o maior número de aldeias na região de Aquidauana e desejavam dar sequência aos seus estudos. Alguns procuraram a Professora Onilda solicitando que fosse criado um curso Superior Indígena que atendesse às suas expectativas e, concomitantemente, cumprisse-se a Constituição. A solicitação foi encaminhada à reitoria da UEMS e lá ficou “engavetada” por algum tempo. A própria Onilda, ao ser transferida para a reitoria, em Dourados, “desengavetou” a solicitação que foi feita pelos povos indígenas e que ela havia enviado e assumiu a responsabilidade de dar encaminhamento ao curso dentro da UEMS.

Podemos perceber que o pedido inicial do curso à professora Onilda foi feito pelos Terena e que o processo de implantação na UEMS, após o

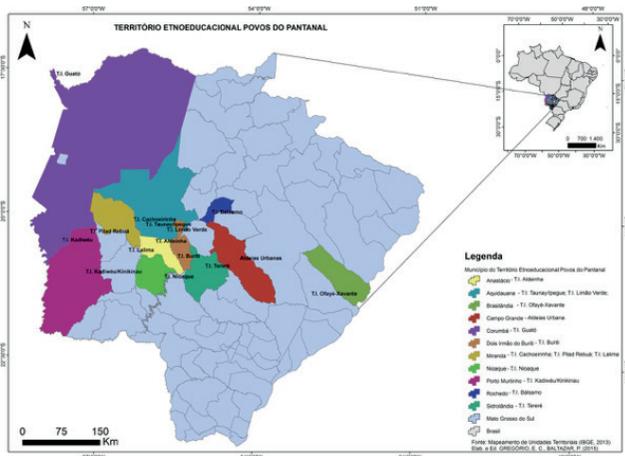
afastamento da mesma para o doutorado, foi todo reformulado. A UEMS se associou à UCDB, que possuía um trabalho com os Guarani-Kaiowá, e acabaram formatando um curso de Licenciatura Intercultural Indígena que deixou os Terena de fora do processo, os autores da solicitação inicial.

Dados obtidos na Proposta Prolind 2010, disponível no nosso dossiê, indicam que o processo não transcorreu conforme o previsto ‘devido a questões históricas e a conjuntura política’ sem, no entanto, apontar para quais seriam essas questões e conjuntura. Porém isso nos leva a entender que foram fatores preponderantes para que a referida comissão tivesse optado por fazer um atendimento específico para os Guarani, pertencentes ao território etnoeducacional do Cone Sul.

Foi criada uma nova comissão para atender a demanda dos Povos do Pantanal, tendo como coordenador da comissão o professor Wanderley Dias Cardoso, representante do povo Terena. Essa parcela significativa das sociedades indígenas do estado pertencentes ao território etnoeducacional dos Povos do Pantanal viram o sonho de uma Licenciatura específica ser prorrogado por mais alguns anos.

A partir do que foi citado na Proposta Prolind 2010, não sabemos quais foram as causas exatas dessa divisão, porém, analisando algumas portarias publicadas pelo MEC, podemos supor que isso pode estar relacionado aos Guarani-Kaiowá pertencerem ao território etnoeducacional do Cone Sul e os Terena pertencerem ao território etnoeducacional dos Povos do Pantanal, demarcando aí algumas diferenças culturais. Nesse sentido haveria, então, a necessidade de um curso específico para atender aos “Povos do Pantanal”: Atikum, Guató, Kambá, Kadiwéu, Kinikinau, Ofaié e Terena.

Figura 7 – Território Etnoeducacional Povos do Pantanal



Fonte: Elaborado e editado por Gregório, E.C.; Baltazar, P. (2015),  
cedido pelos autores

Em Aquidauana, a professora Claudete Comeschi de Souza colocava todos seus esforços na elaboração e redação da primeira versão do projeto do Prolind “Povos do Pantanal”. Esse projeto tomou como referência o projeto do curso de Magistério Indígena – Normal Médio Indígena. Para essa primeira versão, a professora Claudete contou com o auxílio do professor Antonio Hilário Aguilera Urquiza, que incluiu no projeto alguns aspectos específicos das etnias, por exemplo, as características socioculturais dos “Povos do Pantanal”<sup>74</sup>. Esses esforços deram condições para que o Campus de Aquidauana da UFMS pudesse compor um projeto que atendesse ao edital do MEC e dessa forma implantasse o Prolind na UFMS, o projeto receberia o nome de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. Esse projeto contemplaria não só os Terena como todos os povos indígenas que fazem parte do território etnocultural “Povos do Pantanal”.

Apesar de todos os esforços da professora Claudete e do apoio recebido pela direção do Campus de Aquidauana na pessoa de seu diretor, o professor Antonio Firmino de Oliveira Neto, que ofereceu condições de espaço físico e alteração de escala de serviço para que a mesma concluísse em tempo hábil o projeto, o mesmo acabou sendo rejeitado pelo MEC. Parece-nos que essa rejeição se deve ao fato de uma falta de preparo prévio no cumprimento do que determinava o edital do MEC, como, por exemplo, as consultas às comunidades indígenas e suas lideranças. Talvez o prazo exíguo para a entrega do projeto tenha colaborado com a ausência de itens fundamentais, os quais o levaram a ser rejeitado pelo MEC.

No entanto, foram liberados recursos financeiros para que a adequação pudesse ser feita de acordo com a orientação de uma Agência da ONU, a Organização Internacional do Trabalho (OIT). Foram iniciados os procedimentos de ajuste do projeto, e várias consultas junto às comunidades indígenas que seriam atendidas com a implantação do curso foram feitas. Foram consultados os líderes de cada comunidade, as populações das aldeias e os professores que estavam lotados nas escolas e não possuíam a formação superior. Também foram ouvidos representantes do poder público, prefeitos, secretários, para que houvesse a contrapartida dessas prefeituras com relação ao transporte e a liberação desses professores para que pudessem fazer o curso e assim completarem sua formação.

Várias visitas às aldeias foram feitas e algumas delas se encontram em locais de difícil acesso, sendo necessário que, por vezes, ficassem de um dia para o outro naquelas localidades, envolvendo assim custos com alimentação, hospedagem e combustível. Para custear essas despesas iniciais foram disponibilizados os recursos do MEC. Nas consultas junto às comunidades e lideranças indígenas, a professora Claudete contou com o apoio da direção do Campus de Aquidauana com a cessão de veículos e servidores, contou com a participação de alguns professores, entre eles o professor Paulo Baltazar, indígena da etnia Terena, que traduzia para a língua Terena o que estava sendo passado para os anciões das aldeias. Parece-nos

que a presença do professor Paulo Baltazar se fazia importante para além da tradução, visto que era “um dos seus” que estava ali divulgando o curso.

Após a fase de adequações, o Projeto foi remetido novamente para apreciação do MEC, sendo finalmente aceito. Uma nova etapa foi iniciada e aí surgiram novos entraves, agora dentro da própria UFMS. Foi difícil para a Universidade aceitar uma grade curricular diferenciada e adequada à realidade dos povos indígenas. Diversas universidades no país e, um exemplo mais próximo, a UFGD construíram uma grade curricular diferenciada e específica para as Licenciaturas Interculturais Indígenas, considerando a diversidade cultural desses povos e suas línguas maternas. Assim, podemos observar na tabela abaixo os componentes curriculares e as cargas horárias que compõem a Área Matemática na UFGD, compostos por Módulos Específicos e Comuns:

Tabela 1: Componentes curriculares e carga horária  
Licenciatura Indígena UFGD

<b>Componentes Curriculares</b>	<b>C.H. Teórica</b>	<b>C.H. Prática</b>	<b>C.H. Total</b>
As diferentes escritas dos números, de contar e classificar de diversos povos	60h	12h	72h
O estudo da matemática e suas diferentes maneiras de medir	60h	12h	72h
Espaço e forma e suas dimensões em diferentes contextos Culturais	60h	12h	72h
Laboratório de ensino de Matemática/ As diferentes escritas dos números, de contar e classificar de diversos povos	-	72h	72h
Atividades Acompanhadas em Matemática I	126h	-	126h
Números e operações I	60h	12h	72h
Diversos contextos políticos, sociais e culturais e conteúdo matemático: razão e proporção.	60h	12h	72h
Diversos contextos políticos, sociais e culturais e conteúdo matemático: tratamento da informação.	60h	12h	72h

Ensino de Matemática em escolas indígenas: possibilidades da Etnomatemática.	60h	12h	72h
Atividades Acompanhadas em Matemática II	126h	-	126h
Tópicos de Aritmética e Álgebra I	60h	12h	72h
Números e Operações II	60h	12h	72h
Estudos de figuras planas e espaciais	60h	12h	72h
Matemática, tecnologia e ciência, comunidade e comunicação.	60h	12h	72h
Atividades Acompanhadas em Matemática III	126h	-	126h
Diversos contextos políticos, sociais e culturais e conteúdo matemático: Funções	60h	12h	72h
Espaço Forma: Semelhança de figuras	60h	12h	72h
Tópicos de Aritmética e Álgebra II	60h	12h	72h
Atividades Acompanhadas em Matemática IV	126h	-	126h
Conceitos fundamentais da Matemática Elementar: Problemas de Contagem	60h	12h	72h
Conceitos fundamentais da Matemática Elementar: Funções	60h	12h	72h
Conceitos fundamentais da Matemática Elementar: Noções básicas de Álgebra Linear	60h	12h	72h
Trabalho de Conclusão de Curso em Matemática	60h	12h	72h
Atividades Acompanhadas em Matemática V	126h	-	126h
Noções básicas de cálculo diferencial	60h	12h	72h
Conceitos fundamentais da Matemática Elementar: Noções de Geometria Analítica	60h	12h	72h
Matemática, Bilinguismo e Educação	60h	12h	72h
Atividades Acompanhadas em Matemática VI	126h	-	126h
Carga Horária Total	2.016h	324h	324h
Estágio Supervisionado em Matemática I	60h	140h	200h
Estágio Supervisionado em Matemática II	60h	140h	200h

Fonte: Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura da UFGD

Para que tivesse o aceite da UFMS foi necessário modificar a grade curricular do curso, deixando, ao nosso ver, muito semelhante a de um curso tradicional. Claramente ela teve algumas particularidades mantidas, contemplou conhecimentos específicos para a comunidade indígena, porém muitas disciplinas poderiam ser suprimidas, principalmente na área de Matemática, abrindo espaço para mais disciplinas relacionadas à Etnomatemática. Podemos observar no quadro abaixo os componentes curriculares da Licenciatura Intercultural “Povos do Pantanal” e compararmos, assim, as diferenças curriculares apontadas pela professora Claudete em sua entrevista.

Tabela 2: Tabela de equivalência da Habilitação  
Licenciatura em Matemática e Educação Intercultural

<b>Em vigor até 2014</b>	<b>C.H.</b>	<b>A partir de 2015</b>	<b>C.H.</b>
Álgebra I	51	Álgebra I	51
Álgebra II	68	Álgebra II	68
Didática e Prática de Ensino Aplicada à Matemática I	34	Didática e Prática de Ensino Aplicada à Matemática I	34
Didática e Prática de Ensino Aplicada à Matemática II	51	Didática e Prática de Ensino Aplicada à Matemática II	51
Educação Matemática e Diversidade Cultural	51	Educação Matemática e Diversidade Cultural	51
Equações	51	Equações	51
Espaços Métricos e Conhecimentos Tradicionais	34	Espaços Métricos e Conhecimentos Tradicionais	34
Estágio Obrigatório I	68	Estágio Obrigatório I	100
Estágio Obrigatório II	102	Estágio Obrigatório II	100
Estágio Obrigatório III	102	Estágio Obrigatório III	100
Estágio Obrigatório IV	102	Estágio Obrigatório IV	100
Estágio Obrigatório V	102	Sem Equivalência	
Etnomatemática dos Povos do Pantanal	34	Etnomatemática dos Povos do Pantanal	34

Etnomatemática e Antropologia	34	Etnomatemática e Antropologia	34
Física I	51	Física I	51
Física II	68	Física II	68
Física III	68	Física III	68
Fundamentos de Cálculo I	51	Fundamentos de Cálculo I	51
Fundamentos de Cálculo II	68	Fundamentos de Cálculo II	68
Fundamentos e História da Matemática e da Etnomatemática	51	Fundamentos e História da Matemática e da Etnomatemática	51
Geometria, Arte e Cultura Indígena	34	Geometria, Arte e Cultura Indígena	34
Geometria Espacial e os Conhecimentos Tradicionais	34	Geometria Espacial e os Conhecimentos Tradicionais	34
Geometria I	51	Geometria I	51
Geometria II	51	Geometria II	51
Geometria III	51	Geometria III	51
Introdução à Análise Real	34	Introdução à Análise Real	34
Introdução à Teoria dos Números	34	Introdução à Teoria dos Números	34
Introdução ao Cálculo	51	Introdução ao Cálculo	51
Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso I	34	Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso I	34
Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso II	34	Sem Equivalência	
Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso III	34	Sem Equivalência	
Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso IV	34	Sem Equivalência	
Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso V	34	Sem Equivalência	
Práticas e Pesquisas Pedagógicas I	68	Práticas e Pesquisas Pedagógicas I	100
Práticas e Pesquisas Pedagógicas II	102	Práticas e Pesquisas Pedagógicas II	100

Fonte: Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”<sup>76</sup>.

Parece-nos que o fato da UFMS não ter aceitado a grade inicial como era proposta causou certo transtorno para a professora Claudete, que, ao se adequar àquilo que desejava a UFMS, não construiu a grade curricular que acreditava ser mais adequada ao curso, deixando-o mais semelhante a um curso regular.

Em 2010 o Conselho Universitário (COUN) da UFMS, aprovou, por meio de uma resolução, a criação e a implantação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. O curso passou a ser oferecido a partir do segundo semestre do ano letivo de 2010, com 120 vagas, turma única, no período noturno. O curso é oferecido a povos diferentes, de culturas e línguas diferentes, localizados em regiões de condições geográficas diferentes, algumas de muito difícil acesso, como, por exemplo, os Guató, que ficam na região de Corumbá-MS, cuja aldeia só é acessada após dias de navegação no Rio Paraguai. Devido a esse conjunto de fatores o formato do curso e das aulas teve que ser revisto, com a impossibilidade de que o curso ocorresse no período noturno. Por isso foi adotada a pedagogia da alternância, na qual os acadêmicos participariam das aulas presenciais como “tempo universidade”, e depois, aulas presenciais em suas aldeias, denominadas “tempo comunidade”.

Tomando por base o texto de Godinho (2013), vemos que a pedagogia da alternância é uma alternativa para a educação intercultural indígena, pois ela contempla as especificidades e necessidades da população indígena. Alguns problemas são minimizados pela pedagogia da alternância: escola desvinculada da realidade local; falta de recursos para manutenção dos alunos nas universidades em tempo integral; necessidade dos alunos em ficar junto de suas famílias e de suas aldeias e principalmente o fato dos alunos trabalharem nas escolas das aldeias que são distantes das universidades. De maneira geral a pedagogia da alternância trabalha com a experiência concreta do aluno, com o conhecimento empírico e com a troca de conhecimento entre os alunos e os professores das universidades, que se deslocam até suas aldeias nas etapas do tempo comunidade.

No ano de 2010, a professora Onilda, anteriormente servidora da UEMS, assumiu o concurso na UFMS e passou, a convite da professora Claudete, a trabalhar na Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” devido aos seus conhecimentos e todo trabalho de implantação do primeiro curso de Licenciatura Indígena do estado de Mato Grosso do Sul, em Dourados, sendo que a professora Onilda assumiu a Coordenação Pedagógica do curso e a professora Claudete fazia a parte de gestão.

Inicialmente foi feito um levantamento dos professores indígenas de cada etnia que não possuíam formação superior e que estavam atuando em salas de aula, coordenação, secretaria e direção das escolas das aldeias. Nesse levantamento foram encontradas 54 pessoas que satisfaziam essa condição inicial e as outras 66 vagas remanescentes foram destinadas aos demais indígenas que manifestaram interesse no curso.

Após aprovação no Conselho Universitário, a UFMS publicou um edital<sup>78</sup> para o Processo Seletivo do Curso de Graduação Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” (UFMS/Prolind). O Processo Seletivo teve por objetivo classificar candidatos indígenas concluintes do Ensino Médio ou equivalente, residentes em comunidades indígenas reconhecidas oficialmente e que constituem o etnoterritório Povos do Pantanal, para ingresso no Curso Prolind que foi oferecido no Campus de Aquidauana.

Para distribuição das vagas remanescentes, via vestibular, foram feitas reuniões que definiram a quantidade de vagas que deveriam ser ofertadas para cada Posto Indígena (PI) que constituem o etnoterritório Povos do Pantanal, de forma que todas as áreas de conhecimento tivessem a quantidade necessária de alunos para completar o quadro docente em suas respectivas aldeias, cabendo a cada povo a distribuição, conforme a tabela a seguir:

Tabela 3: Vagas ofertadas / inscritos por Posto Indígena  
Licenciatura em Matemática e Educação Intercultural

Município	Posto Indígena	Vagas	Inscritos
Miranda	<b>PI Cachoeirinha</b> Aldeias: Cachoeirinha, Argola, Morrinho, Lagoinha, Babaçu e Mãe Terra	08	64
	<b>PI Pilad Rebuá</b> Aldeias: Moreira e Passarinho	02	32
	<b>PI Lalima</b> Aldeia Lalima	02	22
Nioaque	<b>PI Nioaque – quatro Vagas para os Terena e duas para os Atikum</b> Aldeias: Brejão, Taboquinha, Água Branca e Cabeceira	06	27
Brasilândia	<b>PI Ofaié</b> Aldeia Ofaié	01	01
Dois Irmãos do Buriti	<b>PI Buriti</b> Aldeias: Buriti, Água Azul, Recanto e Córrego do Meio	06	60
Porto Murtinho	<b>PI São João</b> Aldeias: São João, Tomázia e Barro Preto	10	40
	<b>PI Alves de Barros</b> Aldeias: Alves de Barros, Campina e Córrego do Meio.		
Dourados	Povo Terena	02	06
Campo Grande	Aldeia Marçal de Souza	02	08
Anastácio	Aldeia Aldeinha	04	08
Aquidauana	<b>PI Limão Verde</b> Aldeias: Limão Verde, Córrego Seco e Buritizinho	04	41
	<b>PI Taunay/Ipegue</b> Aldeias: Colônia Nova, Ipegue, Bananal, Lagoinha, Morrinho, Água Branca e Imbirussu.	17	67
Corumbá	<b>PI Guató</b> Aldeia Guató	02	04
Total		66	380

Fonte: Vestibular Indígena 2010 – COPEVE/UFMS  
Edital PREG N° 148 de setembro de 2010.<sup>79</sup>

O processo seletivo foi realizado pela Comissão Permanente de Vestibular (Copeve) da UFMS, sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PREG). As inscrições para o Processo Seletivo do Curso de Graduação Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” (Prolind) foram realizadas pela internet, na homepage da Copeve no período de 13 a 22 de outubro de 2010. Não foi cobrada a taxa de inscrição e o Curso foi oferecido em regime da pedagogia da alternância em período integral, no tempo Universidade e tempo Comunidade. Foram disponibilizadas 120 vagas, sendo 54 vagas já garantidas para quem estava lotado nas escolas indígenas e 66 vagas via vestibular.

Existiam condições para que se pudesse ingressar na Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. Todos os alunos do curso tinham que ser indígenas, moradores da aldeia e comprovarem essa condição com algum documento emitido pela Funai e pela liderança da aldeia. Pela característica do curso, por sua complexidade, a maior parte dos alunos da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” era composta de adultos, casados e houve uma divisão proporcional com relação ao número de homens e mulheres.

Completadas as vagas, foi dado o início do curso no final de 2010 com o primeiro encontro de uma semana. Iniciou com disciplinas que eram comuns a todos os cursos, o “Ciclo Comum”. Nesse, todos os alunos eram reunidos em uma só turma, assistiam às aulas todos juntos e tinha duração de um ano e meio. Nos semestres seguintes, os alunos eram distribuídos em quatro grandes áreas (Linguagem, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Sociais), sendo que esse segundo ciclo tinha duração de dois anos e meio.

Chegada a época de divisão das turmas em áreas, os alunos foram reunidos no anfiteatro do Campus e, de acordo com a necessidade de cada município/aldeia, e de acordo com a função que já exerciam em suas escolas, os alunos que já atuavam foram alocados nas áreas e os outros,

que entraram via vestibular, poderiam escolher segundo suas vontades. Todos os alunos, tanto os que já tinham as vagas garantidas como os que prestaram o vestibular tiveram que se reunir em grupos, por aldeia, e, em comum acordo, decidirem quantos iriam para cada área de conhecimento – não se tratava de uma escolha individualizada.

Parece-nos que podem ter ocorrido casos em que a escolha inicial do aluno não seria a área de Matemática, por exemplo, porém, para que houvesse um atendimento às necessidades de professores de cada área de conhecimento em suas aldeias, esses alunos tinham que se adequar à nova realidade que lhes estava sendo proposta. Mais do que um desejo individual, nos parece ter prevalecido, em alguns casos, a necessidade da aldeia. Segundo o edital do Prolind, o curso foi criado para atender as necessidades das aldeias, da comunidade, e nos parece que esse fator é muito importante para os povos indígenas.

O quadro de professores do curso era composto majoritariamente de doutores, mestres e especialistas e, eventualmente, alguns graduados. Professores do quadro de servidores da UFMS, outros cedidos pelo Estado e/ou município de Aquidauana e outros indígenas contratados para o curso, conforme o quadro a seguir:

Tabela 4: Quadro de docentes da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”

<b>Nome</b>	<b>Área de conhecimento</b>	<b>Titulação</b>
Antonio Hilário Aguilera Urquiza	Antropologia	Doutor
Ana Lucia Gomes da Silva	Arte e Educação - Arte Indígena	Doutora
Bruna Gadernal Fina	Ciências Biológicas	Doutora
Elisângela Castedo Maria	Ciências Biológicas Educação Ambiental	Mestre
Leosmar Antonio	Ciências Biológicas	Mestre
Maria Helena Andrade	Ciências Biológicas	Doutora

Alice Maria Derbócio	Ciências Biológicas	Doutora
Bruno Nantes Araujo	Educação - Educação Especial	Mestre
Nesdete Correa Mesquita	Educação – Educação Especial	Mestre/doutoranda
Olga Maria dos Reis Ferro	Educação – Filosofia	Mestre/doutoranda
Andrea Marques Rosa	Educação – Letras	Mestre
Miguel Rodrigues de Souza Neto	Educação – Metodologias de Ensino	Mestre
Franchys Marizethe N.S. Ferreira	Educação – Políticas Públicas	Mestre
Aécio Paulo Orsi	Educação Física	Graduação
Jailsom Joaquim	Física	Graduação
Antonio Firmino de Oliveira Neto	Geografia	Doutor
Vicentina da Anunciação	Geografia	Doutora
Paulo Baltazar	Geografia – Antropologia	Mestre
Vera Lucia Ferreira Vargas	História	Doutora
Wanderlei Dias Cardoso	História	Doutor
Iara Quelho de Castro	História – Antropologia	Doutora
Sandra Cristina de Souza	História – Antropologia	Mestre/doutoranda
Beatriz dos Santos Landa	História – Arqueologia	Doutora
Maria Evaristo Wenceslau	História – História Indígena	Pós-Doutora
Renata Lourenço	História e Ciências Sociais da Sociedade Guató	Mestre/doutoranda
Cintia Nardo Marques	História Oral e Memória	Mestranda
Ana Alice Gargione	Letras	Mestre
Claudete Cameschi de Souza	Letras – Educação	Doutora
Adilson Crepakli	Letras – História	Mestre
Natalina Sierra Assencio Costa	Letras – Língua Indígena	Mestre/doutoranda
Onilda Sanches Nincao	Letras – Linguística	Doutora
Rogério Vicente Ferreira	Letras – Linguística	Doutor

Maria Leda Pinto	Letras – Linguística	Doutora
Mariana Garcia de Souza	Letras – Linguística/Línguas Indígenas	Doutora
Adélia Maria E. Azevedo	Letras – Literatura e Textos Indígenas	Mestre
Solimar Vieira	Letras – Português – Espanhol	Graduação
Maria José de Toledo Gomes	Letras – Sociolinguística	Doutora
Rosinete Barbosa Pedro	Letras / Espanhol	Graduação
Timóteo Eli Fermino	Matemática	Graduação
Rosa Arlene da Silva Machado	Matemática	Graduação
Lucimara dos Reis Machado	Matemática	Graduação
Janielle da Silva Melo	Matemática	Graduação
Aldrin Cleyde da Cunha	Matemática	Mestre
Waner Teixeira de Oliveira	Matemática	Graduação
Leandro Bezerra de Lima	Matemática	Mestre
Rosa Maria C.N. Albuquerque	Pedagogia	Mestre/doutoranda
Alberto França Dias	Pedagogia – Educação Indígena	Especialista
Celma Francelino Fialho	Pedagogia – Educação Indígena	Mestre
Celinho Belizário	Pedagogia – Educação Indígena	Mestre
Dalila Luiz Cardoso	Pedagogia – Educação Indígena	Mestre
Maria de Lurdes Elias Sobrinho	Pedagogia – Educação Indígena	Mestre
Nilza Leite Antonio	Pedagogia – Psicologia	Mestre
Helen Paola Vieira	Psicologia	Mestre
Léia Teixeira Lacerda Maciel	Psicologia – Educação História	Doutora
Rogério Ferreira	Agronomia	Doutor
Aroldo Candido	Direito	Graduação
Rosimeire de Almeida Moreira	Pedagogia	Mestrando

Fonte: Projeto Político Pedagógico Licenciatura Intercultural Indígena  
“Povos do Pantanal”

O curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” funcionou no regime de pedagogia da alternância, sendo que havia encontros em que os alunos vinham até o Campus de Aquidauana, chamado “tempo universidade”, no período de férias escolares, uma vez que maior parte deles eram professores lotados em escolas indígenas em suas aldeias e, no outro período, os professores iam até os polos encontrar com os alunos. Esse último ocorria nos fins de semana ou feriados prolongados e lá aconteciam as aulas que recebiam o nome “tempo comunidade”. No “tempo universidade”, ao chegar a Aquidauana, ficavam alojados em hotéis, com os custos pagos pela UFMS por meio de recursos liberados pelo MEC. Eles tinham transporte, alimentação e hospedagem custeados por esses recursos que o MEC disponibilizava e ficavam por 20 dias ou mais e nesses períodos eram ministradas as aulas da grade curricular (as disciplinas eram concentradas em dois ou três dias, conforme a carga horária).

Os professores Cerise Francelino Fialho e Denisia Paulo, formados pelo Prolind, em Matemática e Linguagens, respectivamente, consideraram que essa carga horária foi um pouco “corrida”, pois não era suficiente para que se aprofundassem nos conteúdos que foram ministrados, uma vez que no curso regular algumas disciplinas são estudadas ao longo de um semestre e, no Prolind, elas são estudadas em três dias, sobrecarregando e tornando o curso bastante cansativo. Por outro lado, Cerise afirma que os professores buscavam auxiliar o aluno fora do horário de aula, no período noturno, tirando as dúvidas que porventura tivessem ficado durante as aulas, quando eles se reuniam em grupos para estudar o que foi passado e concluir os trabalhos que tinham que entregar na aula seguinte. Por isso, a saída encontrada pelos alunos para complementar seu aprendizado era o esforço conjunto e as discussões em grupo com auxílio de alguns professores, que se colocavam à disposição em prol de uma melhor qualidade de aprendizado.

Outras dificuldades foram apontadas. Uma delas foi o fato de terem poucas aulas e isso poderia se tornar um complicador uma vez que, se o aluno perdesse um dia de aula por alguma necessidade, ele estaria praticamente reprovado na disciplina. Porém, o índice de evasão e de reprovação foi bem menor do que em cursos regulares, já que a Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” teve 96 concluintes de um total de 120 matriculados.

Cerise e Denisia apontam que o longo tempo longe de casa e de suas famílias era uma dificuldade, especialmente para as mulheres que tinham filhos pequenos, que dependiam de seus cuidados. Tradicionalmente, nas aldeias, essa atividade é incumbida às mães. Quando as crianças ainda estavam sendo amamentadas, era disponibilizado para elas um quarto de hotel, onde podiam trazer o seu bebê e um acompanhante para cuidar dele durante o período de aulas. Já as mães que tinham filhos maiores tinham que permanecer na cidade até o término do encontro, longe de seus filhos. Denisa acredita que a Universidade poderia oferecer alguém para que cuidasse dos menores enquanto as mães estudavam. Nessa primeira turma do curso não havia bolsa permanência para os alunos e as condições financeiras para que retornassem às aldeias nos finais de semana eram escassas e, caso retornassem e não chegassem a tempo da aula na segunda-feira, corriam o risco de reprovarem na disciplina.

A burocracia, tão presente nos serviços públicos, sempre acabava por atrapalhar o andamento do curso. Os recursos que deveriam ser liberados no início do ano acabavam chegando apenas meses depois. Claramente isso causou vários transtornos, porém sempre contornados pela boa vontade dos professores que, por tantas vezes, investiram recursos próprios para ir até as aldeias e darem continuidade ao “tempo comunidade”. Para que a etapa presencial pudesse ser desenvolvida, os professores precisavam aguardar os recursos serem liberados pelo MEC, pois desses recursos dependiam o transporte, a alimentação e a hospedagem dos alunos.

Parece-nos que a implantação do curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” pode ter sido uma vitória para o Campus de Aquidauana e teve grande importância para as populações indígenas. Por se tratar de uma Licenciatura Intercultural, o curso trouxe em suas disciplinas diversos temas que são específicos para os povos indígenas, por exemplo, a Legislação Indígena. Esse conhecimento influenciou nas eleições para caciques nas aldeias, pois os eleitores puderam perceber que os conhecimentos adquiridos por alguns jovens formados no Prolind “Povos do Pantanal” sobrepujavam a tradição de somente anciãos serem eleitos como caciques.

Os conhecimentos adquiridos por esses jovens lhes davam condições de debater os seus direitos de uma forma mais consistente que os anciões e, hoje, temos um jovem egresso do Prolind “Povos do Pantanal” eleito como cacique em sua aldeia, fato que, segundo Cerise, era “algo impensável até alguns anos atrás”. Também existem graduados no Prolind que estão exercendo cargos de coordenador de escola em sua aldeia. Para eles, esse empoderamento é uma vitória, um salto grandioso para a inclusão, pois, conforme disse o professor Paulo Baltazar: “é muito bom ver um índio podendo chegar a uma concessionária e adquirir um veículo novo, comprovando seu rendimento como professor”.

O termo “empoderamento” foi utilizado por alguns de nossos entrevistados, o que nos levou a realizar algumas leituras sobre o tema. Para Almeida (2013), esse empoderamento está associado ao conhecimento obtido com o envolvimento na sociedade externa. A convivência na sociedade não indígena deu a eles a possibilidade de participação nas instituições sociais e políticas. O autor aponta que o empoderamento dos povos indígenas começa a surgir nas últimas três décadas, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, que garantiu importantes conquistas: o direito de permanecerem indígenas; cultivarem sua organização social, seus costumes, línguas, crenças e tradições.

Segundo Almeida, isso rompeu com a lógica integracionista e de tutela indígena que se deu ao longo dos quinhentos anos de dominação: o índio não é mais constrangido a deixar sua tradição para se integrar ao Estado/Nação. Para Arruda (2001), entretanto, essa lógica ainda não foi rompida, considerando que, para ele, as políticas atuais ainda são voltadas para que o indígena se torne cada vez mais parecido com o não indígena. Segundo esse autor, quando isso ocorre, o não indígena passa a enxergar o indígena como “menos índio”, já que esse está nas cidades, se apropriando das tecnologias e agindo de maneira distinta daquilo que o não indígena imagina ser próprio à cultura dos indígenas.

Vários entrevistados citaram a importância do curso como uma forma de empoderamento, uma posição na sociedade, um status. De poderem agora entrar nas escolas não mais como professores leigos, mas como quem conquistou uma formação, foi legitimado pelo estado para aquela função. Isso somente foi possível, segundo Almeida (2013), devido a direitos ofertados aos indígenas por meio da convenção 169 da OIT e uma Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, que foi adotada pelo Brasil em 2008. O termo ‘empoderamento’ (empowerment), conforme Almeida (2013), já existia bem antes de começar a ser usado por movimentos de negros, feministas e homossexuais, pois, segundo ele, o termo tem sua origem relacionada à Reforma Protestante no século XVI.

O professor Paulo Baltazar, ao afirmar que é muito bom ver o indígena comprar seu carro, com seu próprio salário de professor, reforça o que diz Almeida (2013) em seu estudo, mostrando que o empoderamento quer dizer participação e capacidade para o desenvolvimento de habilidades que podem estimular as pessoas a criarem uma consciência crítica e levá-las a uma transformação social e efetiva melhora na qualidade de vida dos grupos e dos atores sociais.

Observamos na entrevista de Denisia Paulo várias falas que apontam que o curso foi muito importante para ela. Denisia cita que, por meio

do Prolind, conseguiu ver melhor a realidade do seu povo nas aldeias e adquirir novos conhecimentos, tanto culturais, como de alfabetização na língua materna. Para ela foi muito importante o curso ser específico para os povos indígenas, e com isso colocar professores indígenas formados nas aldeias. Segundo essa professora, com o curso ela pôde revitalizar sua própria cultura e conhecer as culturas dos outros povos que fazem parte do território etnoeducacional “Povos do Pantanal”.

Denisia afirma que o curso trouxe aos acadêmicos um desejo de passar aos seus alunos o conhecimento de suas culturas e finalmente, para ela, a realização do sonho de se tornar uma professora habilitada. Esse fato demonstra um empoderamento pessoal, que, segundo Almeida (2013), acontece quando o empoderamento desenvolve o sentido do “eu”, da confiança e da capacidade individual e assim se consegue desfazer os efeitos da opressão interiorizada.

Percebemos na fala de Cerise que, após a formatura, eles puderam chegar a suas aldeias e assumir as aulas nas escolas, sem o estigma de “leigos”. Para eles isso foi de grande importância. Praticamente todos aqueles que se formaram em Matemática estão exercendo sua função de professor nas escolas e alguns chegaram a ocupar cargos de coordenação.

A participação dos índios em uma licenciatura foi considerada pelo professor Antonio Firmino de Oliveira Neto como “fantástica”, pois fez com que eles se sentissem mais fortes e isso, para ele, demonstra, por parte do governo, a vontade de reparar os descasos históricos sofridos por esses povos através dos tempos. Isso é muito importante para as comunidades indígenas, mas talvez ainda falte muita coisa para que esse reparo venha se efetivar em sua plenitude. Acreditamos que o empoderamento é uma característica muito forte apresentada por alguns de nossos entrevistados e que a formação e o estar/passar por uma universidade valorizou sua atuação junto à comunidade.

Existiu e existe preconceito com relação aos índios por parte de alguns professores do Campus de Aquidauana, principalmente quando aqueles ocupavam o espaço “do branco” na universidade: reclamavam da presença deles no campus, reclamavam por estarem ali, reclamavam por ocuparem espaço no campus. Existia também, segundo o professor Antonio Firmino, a dificuldade de comunicação entre os professores e coordenação do Prolind com os demais docentes do campus de Aquidauana. Antonio Firmino afirma que o povo brasileiro é muito preconceituoso com os povos indígenas. Para Paulo Baltazar, há uma conversa de que o curso era “fraco”, mas que isso tem sido desmistificado pela qualidade dos alunos que tem se formado no curso, já que muitos passam em concursos e trabalham até em escolas privadas.

Na busca por fundamentações teóricas que nos auxiliassem a entender o preconceito citado na entrevista do professor Antonio Firmino, encontramos, no trabalho de Pimenta (2009), uma abordagem sobre o tema, intitulada **Atribuição de responsabilidade da atual situação do índio e o preconceito contra os povos indígenas brasileiros**, no qual o autor afirma que esse preconceito pode ser manifesto em cinco ações: a primeira é fugir do contato oral, evitando manter diálogo com membros do grupo ao qual não há simpatia; a segunda ação é evitar o contato físico, mostrando que há uma discriminação, ainda que não seja explícita, mas o indivíduo permanece à distância sem aproximação com o grupo com o qual tem antipatia; a terceira ação é a discriminação, condição em que o preconceituoso repele e exclui o membro de determinada categoria antipatizada por ele, e a discriminação, por ser a expressão do preconceito, tem efeito social imediato; a quarta é o ataque físico, em que o preconceituoso, movido emocionalmente, ameaça o membro do grupo implicado ou parte para ato de violência física; a quinta e última ação é o extermínio, caso em que as minorias passam a sofrer ataques organizados, linchamentos ou até mesmo genocídio. As etapas das ações não possuem uma ordem fixa, podendo ser efetuadas de forma aleatória.

Podemos observar nessa fala do professor Firmino as três primeiras ações citadas por Pimenta (2009). Os professores, ao reclamarem da presença dos índios no Campus de Aquidauana, demonstram que, além de haver certa discriminação quanto à presença dos mesmos, também havia um distanciamento dos índios, resultando na falta de diálogo entre os professores e coordenadores dos cursos regulares e os do Pro-lind. Acreditamos que essa falta de comunicação pudesse criar um ambiente tenso, como se os cursos não pertencessem à mesma instituição.

O professor Antonio Firmino de Oliveira Neto aponta que esse preconceito poderia ser quebrado se houvesse um envolvimento maior entre o Prolind e os outros cursos do campus e que vários projetos poderiam ser executados em conjunto. De certa forma, o curso de Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” se isolou dos demais cursos, não manteve uma comunicação efetiva sobre suas ações no campus, as informações que chegavam relativas às atividades do Prolind não eram repassadas com antecedência aos outros cursos e, quando se sabia de algo, esse algo já havia ocorrido. Percebe-se que esse preconceito também é presente da parte dos índios para com o não índio, porque notamos haver um receio com tudo o que vem do não índio. Parece que, para eles, o não índio não dá nada sem querer tomar algo de volta.

Esse preconceito dos indígenas pode ser explicado pelo estudo de Pimenta (2009), que aponta para o fato dos indígenas terem passado por extermínio e ataque físico. O autor relata que os povos indígenas sofreram um verdadeiro genocídio, pois a colonização portuguesa foi brutal com os índios, causando a extinção de inúmeras nações.

Percebemos que por muitos anos, e ainda hoje, os índios foram vistos de forma preconceituosa e desrespeitados em sua diversidade, ao longo dos anos, o que nos aponta claramente a possibilidade de movimentos de resistência e desconfiança por parte dos índios com o ‘homem branco’.

Diante do surgimento da palavra preconceito em nossas entrevistas, surgiu a necessidade de buscarmos por publicações acadêmicas que pudessem nos dar esse suporte teórico para tentarmos compreender como funciona o preconceito com os povos indígenas no Brasil.

Em nossas leituras, encontramos o estudo de Freire (2000) **Cinco ideias equivocadas sobre o índio**, no qual se apresenta a importância da discussão sobre essas ideias equivocadas para a compreensão do Brasil atual. A primeira ideia equivocada apresentada por Freire (2000, p. 4) é a do “índio genérico”, pois a maioria dos “homens brancos” tem uma ideia de que os índios formam um só bloco, com uma só cultura. Segundo ele, quando nós usamos o termo “índio”, apagamos todas as diferenças culturais, linguísticas, religiosas, etc., que possam existir. Assim, o índio deixa de ser da etnia Terena, Guató, Kiniquinau, etc., para se transformar apenas em “índio”.

No Brasil existem mais de 200 etnias com mais de 188 línguas diferentes, religiões diferentes, arte e ciência diferentes, enfim, povos tão diferentes quanto o português e o alemão na Europa. Portanto, acreditamos que, se existem línguas tão diferentes e culturas tão diversas, não deveríamos extinguir suas particularidades com o ‘índio genérico’ apontado por Freire (2000).

A segunda ideia equivocada, segundo Freire (2000, p. 6), é considerar as culturas indígenas como “atrasadas e primitivas”. Freire aponta que os povos indígenas são responsáveis por uma produção muito rica de saberes e ciências, possuem uma arte refinada, literatura, poesia, música e religião.

Acreditamos ser preconceituoso o fato do desconhecimento das culturas indígenas ser utilizado por muitos como “desculpa” para dizer que eles são “inferiores” aos outros povos. Se há desconhecimento de nossa parte, ele precisa também ser desfeito. Dessa forma, há aqui a possibilidade de tomar os povos indígenas não como receptores de nossa cultura, a fim de ‘evoluirmos’

como alguns proporião, mas como potencialmente ricos para nossas trocas culturais, um aprendizado mútuo, como já preconizava Darci Ribeiro (2005).

O terceiro equívoco apontado Freire (2000, p. 12) é o “congelamento da cultura indígena”. Acreditamos que muitos dos não índios conservam uma visão estagnada dos povos indígenas, que esses devem andar de tanga na floresta, com arco e flecha nas mãos, e qualquer coisa diferente disso causa estranhamento e motivo de não legitimação desses povos.

Observamos em nossas leituras que o não índio não concede ao índio o mesmo direito que deseja para si, o direito de entrar em uma nova cultura, de provar os avanços tecnológicos de outras culturas e produzir mudanças no seu modo de viver. Esse processo pode ser entendido por meio do conceito de interculturalidade, que é o resultado da relação entre as culturas. Um exemplo que podemos citar na Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal” é o fato dos indígenas aprenderem a língua portuguesa, não com o objetivo de eliminar suas próprias línguas, mas para se comunicar com os de fora.

Esses não são os únicos equívocos que normalmente encontramos em nossa sociedade, no trabalho de Demarchi e Morais (2015) intitulado **Mais algumas ideias equivocadas sobre os índios ou o que não deve mais ser dito sobre eles**, encontramos outros equívocos preconceituosos, porém recorrentes no imaginário do não índio. Em seu texto os autores apresentam as ideias de que o “índio é preguiçoso” e que muitos acreditam que o cidadão indígena é um “hipercidadão” com mais direitos que os outros perante a Constituição Federal. Segundo Demarchi e Morais (2015) muitos afirmam que “existe muita terra para pouco índio”; e, para outros, “o índio é camponês” e a terra indígena significa um “atraso para o desenvolvimento” dos municípios em seu entorno.

A ideia de que o “índio é preguiçoso”, segundo Demarchi e Morais (2015, P.15) vem dos primórdios da colonização, quando os índios foram

escravizados. Os autores apontam essa visão de preguiça como uma forma de resistência à escravidão. Essa ideia foi disseminada e está presente nos dias atuais, pois o depoimento do professor Wanderley Dias Cardoso, um dos responsáveis pela idealização do Prolind, indígena, afirma: “quando estava no Ensino Médio, eu pensava assim: se um dia eu chegar à universidade, quero fazer História para desmitificar a concepção de que o índio é preguiçoso, vagabundo ou bêbado. Eu desejava, no máximo, chegar à faculdade. Não planejei tudo isso”. Infelizmente, ideias como essa, perpetuadas por séculos, reforçam o preconceito daqueles que pouco ou nenhum contato tiveram com esses povos.

Acreditamos que o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena tem sido responsável pela diminuição desse preconceito, principalmente quando vemos que a maioria dos formados no Prolind está atuando em escolas, indígenas ou não, com alguns fazendo mestrado e doutorado, com destaque na comunidade acadêmica.

Nossos entrevistados apontam para dois movimentos: que o curso seja transformado em um curso permanente ou que seja criada uma Faculdade Indígena no Campus de Aquidauana. Os entrevistados sinalizam que existe demanda de alunos, já que atualmente existem diversos estudantes indígenas distribuídos em todos os cursos do Campus. Enquanto alguns defendem a permanência do curso nos moldes em que se encontra, dividido em licenciaturas, outros defendem um pensamento de que o curso, nos moldes em que está atualmente, tende a se esgotar, devido ao fato de formar apenas professores.

Alguns acreditam que, com o passar dos anos, teremos um número muito grande de professores formados nas aldeias e pouco campo de trabalho para esses. Nesse sentido, o ideal para eles seria uma Faculdade Indígena na qual os cursos sofressem constantes mudanças, com outras ofertas, como Enfermagem, Gestão Territorial, por exemplo, e outros modelos de formação mais breves, como os de tecnológicos, por exemplo. Essas ma-

neiras diferentes de imaginar o futuro do curso podem levar a discussões que venham a trazer ganhos, tanto para comunidade indígena, quanto para a UFMS, afinal qual o lugar dos povos indígenas na instituição?

Recentemente avaliado pelo MEC/Secadi, o curso recebeu a nota quatro, o que deixou toda comunidade acadêmica muito feliz. Percebe-se que essa nota deu aos professores do curso uma esperança ainda maior de que ele seja realmente transformado em uma oferta permanente do Campus de Aquidauana da UFMS.

Na primeira turma, entraram 120 alunos, foram quatro anos de estudo, formaram-se 96 professores. Alguns desistiram por problemas financeiros (não recebiam nenhum tipo de bolsa nessa primeira turma); outros desistiram por problemas familiares; outros por terem que assumir um concurso e até por problema de documentação, mas todos os entrevistados consideram o aproveitamento da turma muito satisfatório. Para eles, a evasão foi mínima.

Figura 8 – Formandos Matemática



Fonte: Álbum de formatura da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”

O curso continua e hoje temos uma nova turma. Foram oferecidas 120 vagas em 2015, das quais obtivemos um total de 117 inscrições, sendo que 33 delas foram indeferidas, preenchendo 96 vagas. Todas essas 96 vagas foram preenchidas por professores indígenas das escolas indígenas que estão no território etnoeducacional “Povos do Pantanal”, mas essa é uma nova história.

Em 2018, estamos passando por grandes mudanças e acaloradas discussões sobre o futuro da Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”. Contrariamente ao que encontramos em grande parte das entrevistas (alguns desejosos de um curso permanente e outros de uma faculdade indígena com oferecimento de cursos diversificados), o que vem sendo proposto pelo governo brasileiro é um curso no formato de Ensino a Distância (EAD). Em meio a essas discussões surgiu uma divisão no Campus de Aquidauana, pois um grupo de professores se levanta contra a implantação do curso via EAD, afirmando que isso seria o princípio do fim da universidade pública no Brasil, enquanto outros defendem essa implantação, afirmando que isso seria apenas para a Licenciatura Intercultural Indígena “Povos do Pantanal”.

Deixamos algumas questões para reflexão: Teremos Internet de qualidade nas aldeias para que a EAD funcione a contento? Que condições serão oferecidas aos povos indígenas para que se desloquem de aldeias que ficam a três ou quatro dias de viagem de barco até a cidade mais próxima para os encontros presenciais? Teremos que aguardar, pois somente o futuro poderá nos mostrar o resultado dessas novas histórias que estão sendo construídas.

## Referências

AMARAL, Wagner Roberto do. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) -UFPR, Curitiba, 2010.

ANTUNES, Claudia Pereira. **Experiências de formação de professores Kaingang no Rio Grande do Sul**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre, 2012.

BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

BERNARDI, Luci Teresinha Marchiori dos Santos. **Formação continuada em matemática do professor indígena Kaingang: enfrentamentos na busca de um projeto educativo**. 2011. Tese (Doutorado em Educação científica e tecnológica) -UFSC, Florianópolis, 2011.

COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel. **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CURY, F. G. **Uma narrativa sobre a formação de professores de Matemática em Goiás**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

DEMARCHI, André; MORAIS, Odilon. Mais algumas ideias equivocadas ou o que não deve mais ser dito sobre eles. In: SILVA, Rejane Pinheiro da. **Povos indígenas do Tocantins: desafios contemporâneos**. Palmas, TO: Nagô Editora, 2015. cap. 02..

FREIRE, José Ribamar Bessa. Cinco ideias equivocadas sobre o índio. **Cenesch: Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano**, Manaus, v. 1, p. 17-33.

Galvão, Célia. Narrativas em educação. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti; FERNANDES, Déa Nunes; SILVA, Heloisa Da. entre a amnésia e a vontade de nada esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral. **Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 25, n. 41, p. 213–250, 2011.

GARNICA, A. V. M. História Oral e Educação Matemática - um inventário. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo (SP), v. 2, n. 1, p. 137-160, 2006.

GOLDENBERG, Mirian. **A Arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOMES, Vilisa Rudenco. **A formação docente na perspectiva da epistemologia social: uma análise da proposta curricular do MEC para formação de professores indígenas**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - FURB. Blumenau, 2012.

LIMA, Sônia Filiú Albuquerque. **“Vão para a universidade, mas não deixem de ser índios”**: Identidades/ diferenças indígenas produzidas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande 2013.

LIMA, Telma Vieira, Elizabeth Maria Beserra. **Educação indigenista e políticas públicas: o núcleo Insikiran de formação superior indígena em Roraima**. 2009. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2009.

MARTINS-SALANDIM, M. E. Práticas de pesquisa em história da educação matemática. In: SEMINÁRIO SUL-MATO-GROSSENSE DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 10., 2016, Campo Grande. **Anais [...]**. Campo Grande: UFMS, 2016. Mesa-redonda. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/sememat/article/view/2836/2197>. Acesso em: 23.dez.2016.

MONTEIRO, H. **Magistério indígena**: contribuições da etnomatemática para a formação dos professores indígenas do estado do Tocantins. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

MORONI, R. B. R. **Direitos indígenas e educação escolar:** parâmetros da escola para a efetividade de direitos dos Kaiowá e Guarani e a concepção dos professores indígenas sobre sustentabilidade e territorialidade. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

OLIVEIRA, M. A. M. de. **Práticas vivenciadas na constituição do currículo de matemática para licenciatura indígena dos povos Guarani e Kaiowá.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009.

PERRELLI, M. A. S. **Tornando-me professora de ciências com alunos indígenas Kaiowá e Guarani.** 2007. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Bauru, 2007.

PIMENTA, R. P. B. **Atribuição de responsabilidade da atual situação do índio e o preconceito contra os povos indígenas brasileiros.** 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, GOIANIA, 2009.

PINTO, Fabiana de Freitas et al. **Licenciatura específica para formação de professores indígenas/turma mura:** um balanço dos dois primeiros anos do curso à luz das expectativas dos alunos. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2011.

RAMOS, Graziela Rocha Reghini et al. **O MEC e a educação escolar indígena:** uma análise de alguns dos materiais de formação para professores indígenas. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

Ribeiro, D. **Os índios e a civilização:** a integração das populações indígenas no Brasil moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

ROSENDO, Ailton Salgado. Formação de professores indígenas: o projeto do curso Normal Superior Indígena da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade de Amambai-MS (2003-2006). **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados, v. 2, n. 4, p. p. 197, 2012.

SANTOS, C. M. dos. **Análise da prática pedagógica de uma professora indígena voltada para a geometria no Ensino Médio.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2013.

SCARAMUZZI, Igor. Formas de identificação e autorrepresentação na escrita de professores indígenas. **Tellus**, Campo Grande, n. 20, p. 241-257, 2014.

SILVA, C. A. da. **Práticas de um professor de matemática em contexto multicultural.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2011.

Este livro foi editorado com as fontes Crimson Text e Poppins.

Publicado on-line em: <https://repositorio.ufms.br>