

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

O ENSINO VIA PESQUISA COMO PROCESSO EDUCATIVO E  
VALORIZAÇÃO CULTURAL INDÍGENA

Bolsista: Thaline Ferreira Fontes, CNPq

MANAUS  
2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO PARCIAL  
PIB ó H/0041/2010  
O ENSINO VIA PESQUISA COMO PROCESSO EDUCATIVO E  
VALORIZAÇÃO CULTURAL INDÍGENA

Bolsista: Thaline Ferreira Fontes, CNPq  
Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivani Ferreira de Faria

MANAUS  
2011

Todos os direitos deste relatório são reservados à Universidade Federal do Amazonas, ao Grupo de Pesquisa Planejamento e Gestão do Território na Amazônia e aos seus autores. Parte deste relatório só poderá ser reproduzida para fins acadêmicos ou científicos.

Esta pesquisa, financiada pelo Conselho Nacional de Pesquisa ó CNPq, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal do Amazonas, foi desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Planejamento e Gestão do Território na Amazônia e se caracteriza como sub projeto do projeto maior intitulado: Geografia Indígena: Território e Territorialidades na Amazônia, financiado pelo CNPq, e Coordenado pela profa. Dra. Ivani Ferreira de Faria.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 01 - Área de Estudos ó Comunidades da AEITYM

Figura 02 - Escola Indígena Tukano Yeøpá Mahsã

Figura 03: Territorialidade da AEITYM

## **LISTA DE QUADRO**

Quadro 01 - Quadro de professores da AEITYM

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

AEITYM ó Associação Indígena Tukano Yeøpá Mahsã

EVP ó Ensino Via Pesquisa

EAFSGC ó Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira

FOIRN ó Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro

IFAM ó Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

ISA ó Instituto Socioambiental

ONG ó Organização Não Governamental

SGC ó São Gabriel da Cachoeira

SEMEC ó Secretaria Municipal de Educação

UFAM ó Universidade Federal do Amazonas

## **RESUMO**

As comunidades do Baixo Rio Uaupés, no alto Rio Negro, município de São Gabriel da Cachoeira ó AM tiveram a iniciativa de discutir uma ação de educação que visasse superar à falta de professores, o fim do êxodo das famílias e um ensino próprio para indígenas. A metodologia Ensino Via Pesquisa está de acordo com a realidade dos povos indígenas da região e com a filosofia educacional indígena, visando à valorização da identidade cultural, dos conhecimentos tradicionais. O objetivo deste trabalho compreende a metodologia do Ensino Via Pesquisa aplicada na escola Yeopá Mahsã como instrumento de valorização cultural. Para seu desenvolvimento, utilizamos o método dialético com procedimentos metodológicos da pesquisa participante que permite participação efetiva dos envolvidos. A metodologia do EVP proporcionou aos alunos autonomia em suas pesquisas junto à comunidade, porém o principal foi o resgate de conhecimentos de cada povo e poder trabalhar o conhecimento tradicional aliado ao conhecimento ocidental e suas tecnologias.

Palavras-chave: Ensino Via Pesquisa, valorização cultural, conhecimento.

## **RESUMEN**

Las comunidades del Bajo Río Uaupés en el alto Río Negro, São Gabriel da Cachoeira - AM tuvo la iniciativa de discutir una acción educativa que apunta a superar la escasez de maestros, al final del éxodo de las familias y una escuela para indios propia. La metodología Ensino Via Pesquisa se adecue a la realidad de los pueblos indígenas de la región y la filosofía de la educación indígena, con miras a la valorización de la identidad cultural, sus conocimientos tradicionales. El objetivo de este trabajo incluye la metodología del Ensino Via Pesquisa en la escuela Ye'pá Mahsa

como un instrumento de la apreciación cultural. Para su desarrollo hemos utilizado los procedimientos dialéctica metodológica de la investigación participativa que permita la participación efectiva de los involucrados. La metodología de la autonomía EVP proveen a los estudiantes en sus investigaciones con la comunidad, pero el principal fue el rescate de los conocimientos de cada uno de las personas a trabajar y los conocimientos tradicionales en combinación con el conocimiento occidental y tecnologías.

Palabras-clave: Ensino Via Pesquisa, Valorización Cultural, Conocimiento.



## SUMÁRIO

<b>1- INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1. Justificativa.....	12
1.2. Objetivo Geral.....	13
1.3. Objetivos Específicos.....	14
1.4. Metodologia.....	14
1.5. Procedimentos Metodológicos.....	15
<b>2- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>17</b>
2.1. Na Trilha do Saber.....	17
2.2. Tecendo o Saber.....	21
<b>3- RESULTADOS PARCIAIS.....</b>	<b>26</b>
3.1. Associação da Escola Indígena Tukano Yeçpá Mahsã.....	26
3.2. Repensando a AEITYM.....	29
3.3. Conhecimento e Pesquisa.....	32
<b>4 ó CONCLUSÃO.....</b>	<b>36</b>
<b>5 ó REFERÊNCIAS.....</b>	<b>38</b>
<b>6- CRONOGRAMA DE ATIVIDADES.....</b>	<b>41</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Em Abril de 2003, as comunidades do Baixo Rio Uaupés, no Alto Rio Negro, município de São Gabriel da Cachoeira ó AM tiveram a iniciativa de discutir uma ação de educação que visasse superar à falta de professores, uma metodologia adequada para as comunidades e a saída de famílias das comunidades por conta da escola. Professores dessas comunidades participaram no período 1998/2002 do Magistério Indígena I, realizado em São Gabriel da Cachoeira. Na ocasião, discutiram com outros parentes a possibilidade de pensar a educação escolar indígena a partir da territorialidade lingüística, respeitando a especificidade cultural de cada povo.

Assim, em 2004, foi criada a Associação da Escola Indígena Tukano Yeopá Mahsã ó AEITYM, filiada a FOIRN ó Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro. A escola iniciou suas atividades em 2005 e está vinculada a rede municipal de ensino funcionando com o ensino fundamental completo.

No ano de criação a associação AEITYM envolvia 09 Comunidades: Açaí, Cunuri, Ipanoré, Monte Alegre, Monte Cristo (hoje chamada de Tapira Ponta), Santa Teresinha, São Pedro, Trovão e Uriri pertencentes aos povos Tukano, Dessano, Piratapuia, Tariano, Baré, Hupdha e Baniwa, como pode se observar na figura 01.

São 710 habitantes, 180 famílias, onde 60% das pessoas são crianças e jovens em idade escolar com 258 alunos matriculados. Desse total, 80 alunos estavam concluindo o ensino fundamental. A AEITYM reunia 15 mestres-sabedores dos quais 06 estavam cursando o ensino superior e os demais possuem formação no magistério indígena.

## Mapa de Localização da área de estudo

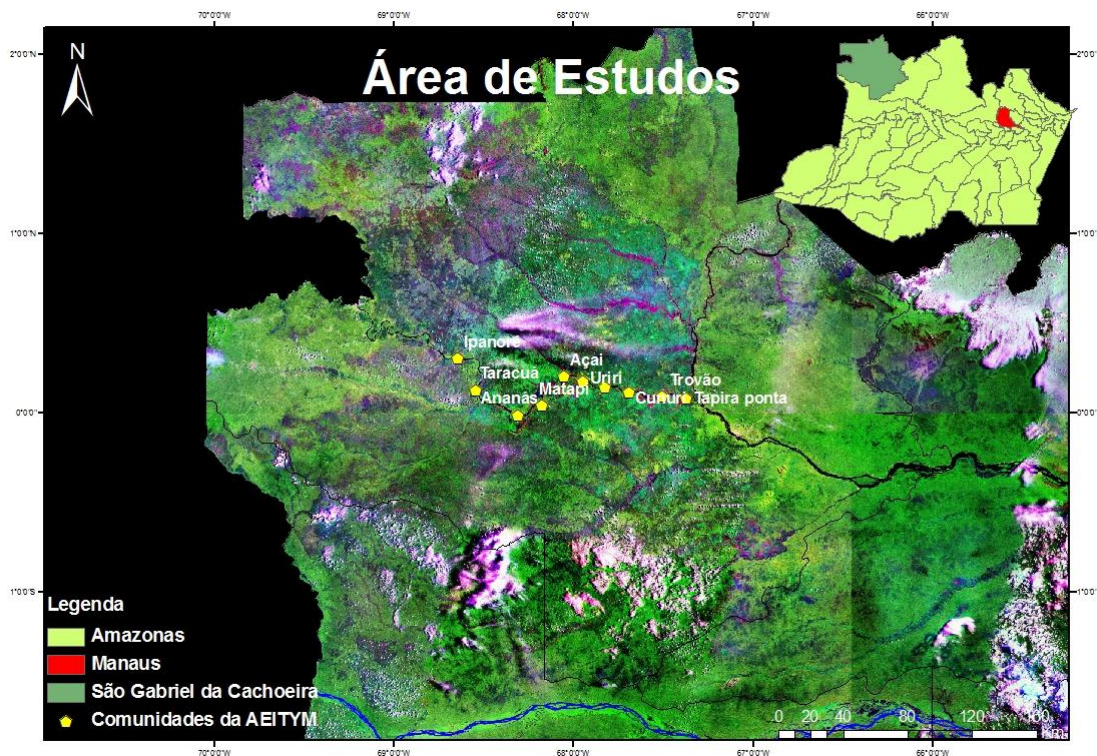


Figura 01: Área de Estudos ó Comunidades da AEITYM, 2011.  
Org.: Wendell Aquino.

No período de 19 a 22 de março de 2006, foi realizada a Oficina de Planejamento Pedagógico e Política Lingüística na comunidade de Cunuri, Terra Indígena Alto Rio Negro, pela prof<sup>a</sup> Ivani Ferreira de Faria que contou com a presença de 100 pessoas entre lideranças, alunos, pais e professores representantes das comunidades que fazem parte da AEITYM. Além do planejamento pedagógico, foi definida a política lingüística para a escola de maneira participativa bem como orientações sobre o ensino via pesquisa e de diretrizes para a conclusão do projeto pedagógico. Todas as discussões realizadas foram feitas no sentido de fundamentar a elaboração do projeto pedagógico para ser aprovado durante a Assembléia geral da AEITYM.

A partir do ano de 2003, após o I seminário de Educação Profissionalizante do Alto Rio Negro, a Escola Agrotécnica diversificou sua oferta de cursos, criando os

cursos Técnicos em Secretariado, Administração, Contabilidade Informática, Meio Ambiente e Recursos Pesqueiros. Objetivando articular ação da escola a outras políticas públicas para o desenvolvimento sustentável da região do Alto Rio Negro. No ano de 2005, com a realização do I Seminário Interinstitucional "Construindo educação indígena na região do Rio Negro" promovido pela FOIRN, iniciou-se o diálogo intercultural e parceria entre a EAFSGC e o movimento indígena organizado (IFAM, 2011).

A escola indígena possui somente o ensino fundamental completo, visando uma continuação do ensino diferenciado discutido na Yeçá Mahsã. Foi realizada uma reunião junto ao IFAM para a realização de uma parceria entre a escola indígena Yeçá Mahsã e IFAM com o ensino médio técnico para os indígenas com a metodologia do Ensino Via Pesquisa.

O objeto de pesquisa deste trabalho é o Ensino Via Pesquisa como metodologia para a valorização cultural a partir da escola diferenciada, muitas comunidades sofrem por falta de escolas que trabalhem com a língua materna, as problemáticas do cotidiano de uma comunidade indígena e o resgate e uso dentro de sala de aula de conhecimentos tradicionais.

O EVP possui o currículo pós-feito, calendário diferenciado de acordo com a legislação que trata da educação escolar indígena. Essa metodologia permite o envolvimento da comunidade/escola e não somente professores e alunos.

### **1.1. Justificativa**

A Escola Indígena Tukano Yeçá Mahsã nasceu com muito sacrifício e dedicação dos pais e professores sem ajuda no início da SEMEC ou das ONGs que estão em SGC. Trabalha com educação indígena diferenciada com currículo pela pesquisa e

calendário diferenciado de acordo com a legislação da educação indígena vigente e com salas de extensão. A sede é em Cunuri e nas demais comunidades são salas de extensão. Este sistema é para que as crianças não saiam de suas comunidades e da orientação da família. Caso contrário, as crianças teriam que ficar na comunidade de Cunuri longe da família e enfrentando problemas com alimentação e moradia, porque não existe alojamento para os alunos e nem os pais teriam combustível para levar e buscar as crianças todo dia. Ficam dois professores em cada sala de extensão que também são multiseriadas e 04 professores que fazem rodízio.

Neste sentido, após 05 anos de funcionamento a discussão e reflexão sobre esta metodologia em execução na escola, dos projetos desenvolvidos, a forma de aplicação dos conhecimentos indígenas e não indígenas, e as dificuldades enfrentadas pelos professores, contribuiu para o crescimento e conhecimento de todas as comunidades, pois esta proposta metodológica visa romper com uma pedagogia tradicional, promover uma cultura de inovação e ao mesmo fortalecer a identidade étnica dos povos envolvidos.

Portanto a proposta de educação em desenvolvimento pode ser comparada como uma Maloca Tradicional. Ela representa para os povos do Rio Negro o ponto de reflexão dos valores tradicionais. Na maloca reunia-se muita gente e outros parentes, assim considera-se que hoje se constrói a grande Maloca da Educação. E com essa perspectiva a AEITYM reassumiu a política de educação verdadeiramente indígena, integrando nesse projeto as comunidades, as lideranças, os sabedores tradicionais, os mestres-sabedores, pais e alunos.

## 1.2. Objetivo Geral

Compreender a metodologia do Ensino Via Pesquisa aplicada na escola Yeøpá Mahsã como instrumento de valorização cultural.

## 1.3. Objetivos Específicos

- Analisar o contexto histórico da construção da escola e do projeto pedagógico da Yeøpá Mahsã;
- Identificar as etnias predominantes em cada comunidade e suas respectivas línguas de instrução e de trabalho;
- Identificar as pesquisas que valorizaram e afirmaram a identidade dos povos da área envolvida;
- Demonstrar a aplicabilidade da metodologia pelos professores a partir dos componentes curriculares e as dificuldades encontradas pelos mesmos;
- Elaborar um mapa da escola indígena Yeøpá Mahsã com representação da língua e etnia em cada comunidade e o território da AEITYM;

## 1.4. Metodologia

A base conceitual da pesquisa está centrada nos conceitos *escola indígena, cultura e ensino via pesquisa*. O enfoque teórico da pesquisa é geográfico, porém recorreremos também, em função do objeto de estudo, a contribuições da antropologia. Para seu desenvolvimento, utilizamos o método dialético com procedimentos metodológicos da pesquisa participante, documental e de pesquisa de campo a partir de fontes primárias e secundárias e aportes teóricos para análises dos dados.

A metodologia proposta permite que por meio da participação efetiva, os envolvidos demonstrem seus conhecimentos, fortalecendo a sua identidade, possibilitando-lhes reafirmarem-se como protagonistas de suas histórias.

A pesquisa de campo constituiu em visitas a Secretaria de Educação de São Gabriel da Cachoeira, reuniões e entrevistas junto aos alunos, professores, pais e lideranças das comunidades onde está localizada a escola Yeøpá Mahsã.

Elaboração de mapas temáticos por meio de oficinas participativas abordando aspectos geográficos com as toponímias nas línguas das etnias das referidas comunidades que contou com apoio do laboratório de Cartografia e Geoprocessamento do departamento de Geografia.

### **1.5. Procedimentos Metodológicos**

Foi realizado o mapeamento participativo com uso de cartogramas participativos da escola indígena Yeøpá Mahsã, com representação nas línguas e etnia de cada comunidade.

A instrumentalização e tratamento digital dos mapas foram realizados no Laboratório de Cartografia e Geoprocessamento do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A realização das entrevistas com os indígenas das nove comunidades que compõem a AEITYM distribuíram-se da seguinte maneira:

- 05 lideranças das comunidades;
- 09 professores (1 de cada escola);
- 10 alunos do ensino fundamental;
- 10 alunos do ensino médio;
- 10 pais de alunos (tanto do ensino fundamental quanto do médio);

- 10 comunitários;

Totalizando 54 indígenas a serem entrevistados durante as oficinas participativas nas comunidades da AEITYM, em São Gabriel da Cachoeira ó AM, entretanto foram apenas realizadas 34 entrevistas, sendo 05 entrevistas com as lideranças, 09 entrevistas com os professores, 05 entrevistas com os alunos do ensino médio e fundamental e 05 entrevistas com pais de alunos e comunitários, por ter a maior participação dos professores na oficina. A primeira oficina foi realizada em dezembro de 2010 e a segunda realizada em março de 2011.

Roteiro de perguntas utilizado durante as entrevistas:

- 01) Nome/ Formação/ Ano/ Etnia/ Língua/ Comunidade
- 02) Qual a importância da criação da escola?
- 03) Como é a gestão da escola?
- 04) Como funciona a escola (diretor, professor, ciclos)?
- 05) Por que a Associação foi criada?
- 06) Qual a metodologia da escola? Forma de avaliação?
- 07) Quantos professores, salas, alunos, comunidades, etnias?
- 08) Quais as pesquisas já realizadas?
- 09) Como funciona o curso do IFAM? Qual metodologia utilizada?
- 10) Tem visto resultado dos cursos do IFAM na comunidade?
- 11) Qual a diferença dos cursos da Yeøpá Mahsã com os do IFAM?



## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo revisa a literatura no que se refere à educação escolar indígena, ensino via pesquisa, metodologia e escola diferenciada, a partir da visão de autores como Demo, Faria e Silva, que abrangem um assunto específico sobre a temática em discussão.

### 2.1. Na Trilha do Saber

A escola ajuda na compreensão do *pensar* e do *fazer*, uma educação escolar em meio aos povos indígenas. Principalmente, quando os próprios indígenas assumem a construção de diferentes processos educativos escolares para suas comunidades (REZENDE, 2007).

A escola indígena, como todo processo de ensino, também constitui forte intermitente de intercâmbio entre prática/ teoria (SILVA, 2001). A escola como principal vetor do fortalecimento da identidade dos povos indígenas.

Segundo Junqueira (2002) o desenvolvimento social não é de modo algum a monótona repetição de padrões preestabelecidos, e cada sociedade investe interesse e atenção a determinados aspectos da vida social em função de suas tradições e das condições históricas que cercam seu existir.

A partir desta afirmativa Grupioni (2006) estabelece que, é nesse contexto que os povos indígenas no Brasil têm reivindicado uma escola indígena que lhes sirva de instrumento para a construção de projetos autônomos de futuro, dando-lhes acesso a conhecimentos necessários para um novo tipo de interlocução com o mundo de fora da aldeia.

Analisar a maneira como as crianças participam da escola e constroem novos significados é:

Dar voz às crianças e, sem dúvida, criar a possibilidade de sedimentar um projeto de sociedade que seja construído com elas e para elas, o que contraria a visão adultocêntrica e burguesa que, historicamente, tem negado a presença da criança enquanto construtora de conhecimentos e de história (SOBRINHO, 2009, p.152).

Nessas ocasiões buscaram definir o perfil específico da escola indígena ou, dito de outra forma, construir uma escola indígena que viesse atender as necessidades imediatas e contribuir para a definição do projeto de futuro de cada povo. (SILVA, et al, 2009).

Os povos indígenas de diversas culturas, em diferentes situações geopolíticas, constroem suas histórias, tradições, costumes etc. A educação indígena é continuada, persistente, resistente, criativa, desaparece e reaparece em diferentes contextos (REZENDE, 2007).

As tradições e culturas são mantidas a todo tempo, quando pequeno a partir da educação indígena, o conviver com a comunidade e o aprendizado vindo de seus pais e parentes, como o ato de ir pescar, aprender um artesanato ou até mesmo a roça é educação, o modo de vida da comunidade. Não é próprio das sociedades indígenas o discurso pedagógico como o conhecemos: "Preste atenção: é assim que faz. Primeiro, é preciso... Não". O modelo de aprendizagem indígena passa pela demonstração, pela observação, pela imitação, pela tentativa e pelo erro. (MAHER, 2006). Quando jovem a partir da educação escolar indígena, trabalha-se a interculturalidade com a participação de alunos, pais e os anciões, todos aprendem e todos ensinam, trabalhasse a partir da vivencia na comunidade e o de fora da mesma, conhecimento tradicional e técnico, todos são professores e alunos na comunidade.

Esse é um assunto de maior importância porque a terra é parte indissociável da vida indígena. Dela extraem alimento, abrigo, utensílios, e nela residem o seu passado, seus mortos e o cenário da sua cultura (JUNQUEIRA, 2002).

Possuidor de um tesouro de signos que tem a faculdade de multiplicar infinitamente, o homem é capaz de assegurar a retenção de suas idéias *eruditas*, comunicá-las para outros homens e transmiti-las para seus descendentes como uma herança sempre crescente (JACQUES TURGOT, 1727-1781 Apud LARAIA, 2008).

A discussão por uma escola diferenciada, garante ao indígena o progresso da sua cultura e não perder hábitos do seu dia a dia, reforçar no seu conteúdo escolar a sua territorialidade e garantir que o conhecimento dos mais velhos, assim, também chamados os anciões, não seja esquecido reforçando a partir da criança a identidade de cada povo ali estabelecido.

Aprender é a maior prova de maleabilidade do ser humano, porque, mais que adaptar-se à realidade, passa a nela intervir. Deixa-se de lado a condição de massa de manobra, objeto de manipulação, para emergir como ator participativo, emancipado (DEMO, 2008).

O Ensino Via Pesquisa é uma concepção curricular que parte da idéia de que o currículo é aberto, e se a estrutura sobre problemáticas serão respondidas processualmente a partir de pesquisas que permitem o desenvolvimento de várias habilidades intelectuais (OLIVEIRA, 2006).

Oliveira (2006) afirma que trata-se da construção de um modelo de trabalho para o ensino fundamental em um processo coletivo: consultor, professores, equipe pedagógica, alunos se envolveram no executar e no pensar a pesquisa e seu funcionamento.

Demo (2003) afirma que para tanto, estuda-se metodologia, em particular técnicas de pesquisa, que ensinam como gerar, manusear e consumir dados, em contato com a realidade. O aluno através da pesquisa absorve um maior conhecimento para constituição da sua pesquisa a partir da realidade por ele vivenciada. Ao aprimorar a

metodologia ensino via pesquisa, trabalha-se também a pesquisa participante e a pesquisa-ação, complementos ou base estrutural de um projeto investigativo.

Segundo FARIA (2009) a metodologia do ensino via pesquisa esta de acordo com a realidade do povo valorizando a cultura, os conhecimentos tradicionais cujo aprendizado é na prática e não somente na teoria. Através dos projetos e pesquisas que são desenvolvidas pelos alunos, ajuda a produzir conhecimentos associando com os conhecimentos ocidentais e valorizando a língua materna.

Percepção fundamental para o modelo é a de que pesquisa não é algo *elevado*, *sublime*, *difícil*, a ficar restrito às universidades (e mesmo lá, às pós-graduações), mas uma prática cotidiana: uma forma de se relacionar com o conhecimento (OLIVEIRA, 2009). Demo segue a linha de que ciência é para todos os estágios escolares, pois:

Por isso, distinguimos, hoje, entre pesquisa como principio científico e principio educativo, sem qualquer dicotomia: como *principio científico*, significa o cuidado com a construção do conhecimento em termos sobretudo metodológicos e epistemológicos, sendo esta a referência principal em uso ó pesquisa-se para fazer conhecimento; como *principio educativo*, significa seu valor pedagógico, educativo, formativo, à medida que implica questionamento, consciência crítica, incentivo à formação do sujeito capaz de história própria, sustentação da autonomia crítica e criativa (DEMO, 2001d; 2002d Apud DEMO, 2008).

A pesquisa se inicia, portanto, através de um levantamento dialógico sobre o quê os alunos gostariam de saber, de estudar, sobre que problemáticas gostariam de atacar, que mistérios gostariam de desvendar (OLIVEIRA, 2008).

Junto à metodologia do EVP está a Pesquisa Participante que segundo Brandão (1982) trata-se de um enfoque de investigação social por meio do qual se busca plena participação da comunidade na análise de sua própria realidade, com objetivo de promover a participação social para o benefício dos participantes da investigação.

Contudo, à luz do que precede a pesquisa-ação não é considerada como metodologia. Trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando

vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação de informação (THIOLLENT, 2004).

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridos pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções (LARAIA, 2008 Apud REZENDE, 2007).

Laraia (2008) afirma que, podemos agora afirmar que existem dois tipos de mudança cultural: uma que é interna, resultante da dinâmica do próprio sistema cultural, e uma segunda que é o resultado do contato de um sistema cultural com um outro.

Um dos pontos fortes dos projetos de educação escolar indígena é a interculturalidade, trabalhar com o bilíngüe com o õseuö e o do õoutroö garante um maior conhecimento e um aumento da *valorização da cultura indígena*.

## **2.2. Tecendo o Saber**

Os novos desafios enfrentados pela educação escolar indígena é justamente promover a significação dessa nova modalidade de ensino aprendizagem, sendo que cabe ao novo espaço promover e assegurar de certa forma as características identitárias, bem como, fortalecer a tradição indígena (SCARAMUZZA, 2010).

Silva afirma que õa discussão em torno do que seja uma *educação diferenciada* é recente no Brasil, mas é intensa e acirrada. Baseia-se em um grande número de experiências escolares concretas, nos mais diversos pontos do país, envolvendo não só a definição de currículos e práticas pedagógicas locais destinadas a crianças e jovens índios, mas também toda uma ampla soma de projetos e cursos de formação de professores indígenasö.

Segundo Rebolledo (2009), la educación escolar ha tenido un lugar importante, estrechamente relacionado con varios fenómenos: el contacto, la evangelización, la política de reducción (basada en el aldeamiento en unidades territoriales) y la demarcación de la reserva indígena.

A luta por uma educação diferenciada garantida em lei está em constante embate, para os povos do Alto Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira é o único município do Brasil que, além do português possui mais três línguas co-oficiais, o Baniwa, o Nheêgatu e o Tukano, mas a maior questão é a continuação do ensino fora da comunidade, pois:

É preciso compreender que a instituição escola, tem hoje uma influência muito grande nos processos vivenciais dessa etnia, seja porque representa uma proposta de origem não indígena dentro da comunidade, seja porque este novo espaço representa o lugar onde se trava as discussões não somente da cultura indígena como também não indígena (SCARAMUZZA, 2010, p.167).

O Ministério da Educação instituiu um Comitê de Educação Escolar Indígena com a finalidade de subsidiar as ações e proporcionar apoio técnico-científico às decisões que envolvem a adoção de normas e procedimentos relacionados com o Programa de Educação Escolar Indígena (MEC, 1993:10 Apud OLIVEIRA, 2010).

No Brasil, a renovação legal e conceitual da educação escolar indígena tem como pressuposto fundamental a regulamentação de propostas curriculares diferenciadas, apresentadas por organizações indígenas e entidades de apoio à causa, e por universidades (SILVA e FERREIRA, 2001).

Junqueira (2002) afirma que o fato mais importante dos últimos anos foi, sem dúvida, a organização dos indígenas em associações locais e regionais autônomas, de caráter político, voltadas para a defesa de seus interesses.

Este é o diferencial da Yeçá Mahsã, que começou a partir de uma problemática surgida na comunidade de evasão das crianças e jovens, contribuindo para a união dos

indígenas e construção de uma associação, AEITYM, e buscou apoio de uma universidade, a UFAM em questão, para formação de um currículo com metodologia diferenciada e um projeto político pedagógico voltado para a realidade do lugar e conhecimento do seu território. Segundo Faria (2009) uma educação escolar que contribua para que os povos indígenas conquistem o pleno desenvolvimento de suas culturas e de suas expressões.

O Ensino Via Pesquisa não está pautado em conteúdos programáticos, pois o objetivo é justamente despertar o interesse do aluno pela pesquisa e como esse interesse deve ser alcançado conjuntamente. Diante disso, o objeto da pesquisa não será o mesmo conteúdo como é na escola tradicional, isto é, as pesquisas não se repetem porque são produto de uma combinação de interesses, dúvidas, perguntas sobre o que investigar (Oliveira, 2009).

Freire afirma que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. O que mais é realizado em salas de aula por todo o Brasil é a reprodução de conhecimentos, onde o professor apenas repassa para os alunos os conteúdos dos livros didáticos. Como afirma Demo, quem gosta de aula é professor.

Nas escolas brasileiras, tanto as públicas como as particulares, o ensino está pautado na separação das disciplinas, cada professor vai para a sala de aula ensinar sua disciplina e a interdisciplinaridade poucas vezes, são realizadas nas escolas. Rezende afirma que:

Neste momento histórico, maior parte de lideranças e professores indígenas são pessoas que freqüentaram a escola de modelo ocidental. Por isso, sabem fazer comparações entre dois modelos educacionais, ocidental e indígena. A educação recebida pelos indígenas nas escolas de modelo ocidental provocou um pensar diferente sobre suas próprias culturas e as culturas ocidentais, tornando-se um instrumental para reconstruir, ressignificar tais práticas através da construção da chamada escola indígena (REZENDE, 2010).

Demo (2008) afirma que se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. O respeito dos professores perante o saber dos seus alunos é algo indispensável na aprendizagem de uma criança, saber escutar o porquê, é saber respeitar o conhecimento o querer aprender.

A pesquisa empírica se apresenta alienante, dominadora ou opressiva, porque, ao buscar isenção ideológica, prática ideológica, sub-reptícia e favorável às discriminações sociais vigentes, o controle dela é unilateral e é vedado o acesso por parte do pesquisado (DEMO, 2008).

O ãconhecimento socialö, por sua vez, baseia-se em processo organizacional, não em métodos analíticos, não busca isolar variáveis e controlar o saber a partir do centro, quer envolvimento participativo na produção de conhecimento coletivo (DEMO, 2008).

Segundo Santos (2010), el pensamiento occidental moderno es un pensamiento abismal. Este consiste en un sistema de distinciones visibles. Las visibles constituyen el fundamento de las visibles y son establecidas a través de líneas radicales que dividen la realidad social.

Para Santos (2010) o pensamento moderno continua sendo passado, pois, as práticas curriculares são separadas, fazendo com que a relação professor e aluno sejam estreitas, tornando o aluno alienado, pois ele apenas reproduz e copia o que aprende em sala de aula, sem ao menos perguntar. A teoria e a prática são trabalhadas individualmente através das pesquisas doutrinando o aluno a sempre trabalhar da mesma maneira.

Torna-se necessário desmascarar ou ãdesdoutinarö a influência ideológica opressora das pesquisas tradicionais, porque acabam produzindo efeito conservador com respeito à ordem vigente (DEMO, 2008).



MOREIRA (2003, Apud REZENDE, 2010), diz que a escola é uma instituição cultural. As relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados.

Segundo SILVA (1981, p.12):

No momento dramático por que passa os povos indígenas no Brasil hoje, a educação indígena em seu aspecto não-tradicional, ou seja, concebida como algo para os índios, deve necessariamente ser entendida como processos e atividades conjuntas que levem à compreensão e avaliação crítica, pelos índios, da realidade vivida.

Põem-se em questão os direitos indígenas, pois muito dos processos de contato do branco com o indígena sobre a educação vem de uma metodologia ocidental e não com experiências de seus cotidianos, uma vez que no encontro nacional foram discutidas as metodologias impostas para o indígena e os métodos de aprendizagem impostas para eles por eles.

SANTOS (2010, p.53) afirma em sua ecologia de saberes que:

Una de las premisas básicas de la ecología de saberes es que todos los conocimientos tienen límites internos y externos. Los límites internos están relacionados con las restricciones en las intervenciones del mundo real impuestas por cada forma de conocimiento, mientras que los límites externos resultan del reconocimiento de intervenciones alternativas posibilitadas por otras formas de conocimiento. Esto es por lo que el uso contrahegemónico de la ciencia no puede ser restringido solo a la ciencia. Solo tiene sentido dentro de una ecología de saberes.

Não é fácil, hoje, aceitar a ciência do saber de um indígena, caboclo, onde a única verdade aceita é a de uma ciência empírica, onde vemos resultados concretos. Somente começaremos a entender e achar respostas a perguntas quando descolonizarmos o pensar e o saber e aceitar os outros pensamentos não científicos, para assim reinventar o poder.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### **3.1. Associação da Escola Indígena Tukano Yeøpá Mahsã**

A Associação da Escola Indígena Tukano Yeøpá Mahsã nasceu depois da união das comunidades do Rio Uaupés, com o intuito de construir uma escola diferenciada para as crianças das comunidades, que muitas vezes deslocavam-se para outras comunidades, para a sede de São Gabriel da Cachoeira ou até mesmo ficam sem estudar.

Um dos principais fundadores da Escola Indígena Yeøpá Mahsã foi Evaldo Neves Pedrosa e Marcelo Lopes, que buscaram apoio junto ao ISA em 2004 onde promoverem 08 encontros, sendo 02 com autoridades e 06 grandes reuniões com as comunidades do Rio Uaupés. No dia 22 de abril de 2004, durante reunião junto às comunidades foi realizada uma assembléia eletiva na qual foi fundada a Associação Indígena Tukano Yeøpá Mahsã. A criação da associação foi para manter o melhor funcionamento da escola, tendo como presidente e diretor da AEITYM Evaldo Pedrosa.

Em Junho do mesmo ano os professores Ivani Faria e Gilvan Oliveira, que estavam pela UFAM em SGC, junto a Evaldo Pedrosa construíram um projeto pedagógico diferenciado para a Yeøpá Mahsã, com a metodologia do Ensino Via Pesquisa, as turmas seriam por ciclos, sendo o primeiro ciclo na língua indígena e que não seriam utilizadas notas e sim conceitos para os alunos.

A principal idéia para a construção da escola era a valorização da identidade e cultura indígena, que segundo Evaldo Pedrosa o seu povo estava deixando de lado as línguas, costumes, rituais, os jovens já não sabiam as histórias do seu povo e acredita que a partir do ensino via pesquisa conseguiriam dentro da escola o resgate cultural das comunidades. Para ele o ensino que interessa é o que valoriza a realidade e cultura de cada povo.

Em 2005 com o funcionamento da escola indígena, como observa-se na figura 02, e o seu sucesso perante as comunidades pertencentes à AEITYM, muitos jovens queriam sair da cidade e voltar para as comunidades para ter o ensino diferenciado, pois a escola possui professores que falam e escrevem a língua materna e são da etnia da comunidade em que dão aulas, porém a escola indígena era apenas para o Ensino Fundamental que era composto por 04 ciclos com duração de 09 anos, onde o primeiro ciclo (alfabetização) e o segundo ciclo eram realizados na língua materna e a língua portuguesa a partir do terceiro ciclo.



Figura 02: Escola Indígena Tukano Yeopá Mahsã, Jucy Allen, Comunidade Cunury.

O EVP tornava-se o diferencial em sala de aula, pois os professores não reproduziam o conteúdo dos livros para os alunos, com a nova metodologia as matérias estavam inseridas no momento da pesquisa e tinha-se o teórico e o prático junto à comunidade, professores, lideranças, pais, irmãos, parentes e os mais velhos.

As pesquisas eram realizadas em grupo dentro de sala de aula e nas pesquisas na comunidade, no desenvolvimento do trabalho tornava-se individual para obtenção do conceito, que era estipulado a partir do desempenho e esforço do aluno, se estava dominando a língua escrita e oral.

A partir do EVP percebeu-se que estavam juntando em uma só pesquisa a educação indígena e a educação escolar indígena, mas principalmente trabalhavam juntos todos os tipos de conhecimento indígena e não indígena a partir do projeto político pedagógico da escola Yeøpá Mahsã.

No dia 21 de abril de 2007 houve a primeira formatura da escola indígena Yeøpá Mahsã, uma cerimônia que contou com os 86 alunos concluintes do ensino fundamental com vestimentas tradicionais e festa nas comunidades.

Em 2007 buscou-se uma parceria entre Yeøpá Mahsã e o IFAM para que os alunos formados no ensino fundamental não parassem os estudos. O IFAM visando levar o conhecimento técnico as comunidades para que seja utilizado no cotidiano indígena trabalha com o seu currículo para o ensino médio. Seguindo esta mesma política educacional para a região, foi elaborado o curso Técnico em Desenvolvimento Sustentável Indígena, em conjunto com a Escola Indígena Tukano Yeøpá Mahsã, na região do médio Rio Uaupés, focado na formação de técnicos nas áreas de manejo agroflorestal, apicultura, agricultura e processamento de alimentos. Com isso, o Campus São Gabriel da Cachoeira procurou valorizar e afirmar o conhecimento tradicional indígena associado ao conhecimento ocidental, criando mecanismos que garantam a autonomia das populações indígenas (IFAM).

Muitas das preocupações com a educação escolar indígena estão voltadas para a interferência que pode causar na cultura tradicional dos povos caso não seja feita a partir dos interesses do grupo. (LISBOA, 2009).

O projeto do Ensino Médio deveria seguir com a metodologia do EVP, entretanto a metodologia não foi utilizada em sala de aula pelos professores do IFAM. A diferença para os alunos no primeiro ano de ensino médio entre as escolas foram muitas, os professores da Yeøpá Mahsã eram todos indígenas e os do IFAM professores não indígenas, disciplinas em horários determinados pela instituição, ao contrário da escola indígena, notas, provas, trabalhos de disciplinas separados, preparação para o mercado de trabalho. O IFAM desfaz no ensino médio o título de escola diferenciada que a AEITYM utiliza.

### **3.2. Repensando a AEITYM**

Nos dias 09 e 10 de dezembro de 2010, ocorreu a Assembléia Eletiva da AEITYM, na Comunidade de Ipanoré, para eleição da nova diretoria, coordenadores e secretários da associação. Contou com a participação de comunidades pertencentes à associação, pais, alunos, comunitários e professores para a discussão.

Em assembléia foi lida a carta do Sr. Evaldo Pedrosa fundador da Yeøpá Mahsã, na qual dizia que seria necessária uma nova eleição para substituição de cargos da AEITYM, pois nem ele e nem o Sr. Juscelino, até então diretor da escola, estavam cumprindo eventualmente com seus cargos dentro da escola, porém que iria continuar na luta política pedagógica da escola indígena do Alto Rio Negro.

Durante a eleição todos os participantes da assembléia votaram lideranças, alunos, pais e professores, tendo como novo diretor da AEITYM Marcelo Lopes e vice-diretor Almir Noberto; com o cargo de Coordenador Pedagógico Indígena (APIØS) Moisés Castilho; coordenadores da escola indígena João Paulo e Mateus Alcântara; secretária Gilmara; conselho fiscal Celeste Fontes, Antonio e Leôncio.

Um dos principais motivos da assembléia foi reativar a Yeøpá Mahsã para o seu projeto pedagógico de escola diferenciada, que na gestão anterior estava tornando-se escola tradicional, os professores estavam reproduzindo os livros em sala de aula e o ensino via pesquisa, no caso por falta de capacitação dos professores para o ensino da metodologia EVP, não estava sendo trabalhada em sala de aula como pesquisa para conhecimento e valorização.

A AEITYM conta com um quadro de 18 professores indígenas, como observa-se na tabela 01 a seguir, e com 230 alunos matriculados no ensino fundamental, contudo não conta-se com a comunidade Açaí, pois a sala de extensão Yeøpá Mahsã está desativada.

Quadro de professores da AEITYM

<b>NOME</b>	<b>COMUNIDADE</b>	<b>ETNIA</b>
Cleidiane Castilho	Cunuri	Tariano
Almir Noberto	Cunuri	Tukano
Juarez Caldas	Cunuri	Tukano
Mateus Alcântara	Ipanoré	Tariano
Jonildo Ferraz	Ipanoré	Tariano
Moisés Castilho	Matapi (Monte Alegre)	Tariano
Odilson Penha	Matapi (Monte Alegre)	Tukano
Geraldo Baltazar	Santa Teresinha	Tukano
João Paulo	Santa Teresinha	Tukano
Gisele Araújo	Santa Teresinha	Dessana
Pedro	São Pedro	Tuyuka
Francisco Velasques	Tapira Ponta	Kuwevano
Ademir	Tapira Ponta	Baré
Maurício Lemos	Tapira Ponta	Dessano

Urbano Pimentel	Trovão	Barassano
Jucimara Dias	Trovão	Tukana
Giselda	Trovão	Tukana
Gorete Rezende	Uriri	Tuyuka

Quadro 01: Quadro de professores da AEITYM.  
Org. Thaline Fontes, 2010.

Após eleição encerrada, torna-se concreto o projeto de fazer a AEITYM voltar a funcionar como escola diferenciada, qualificar os professores quanto ao ensino via pesquisa com participação na Oficina de EVP oferecida pela prof. Ivani Faria em 2011, assim como os alunos e a comunidade.

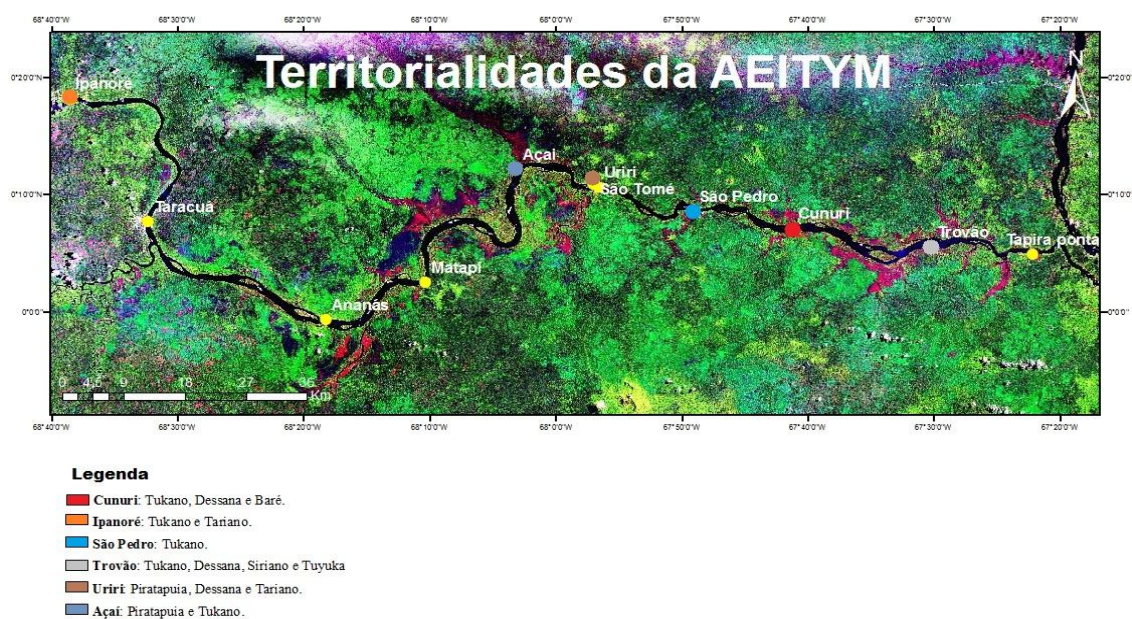


Figura 03: Territorialidade da AEITYM, 2011.  
Org.: Jenifer Marques; Wendell Aquino.

O território da AEITYM compreende o Rio Uaupés, como pode ser visualizado na figura 03 acima, com aproximadamente 11 comunidades, diferentes etnias como Tukano, Tariano, Tuyuka, Desano, Baré, entre outros, sendo a língua de instrução o Tukano, pelo fato da exogamia lingüística do lugar, os indígenas casam-se apenas com as indígenas de outras etnias por causa da fala, meio de perpetuar a língua de cada etnia, por isso muitos indígenas são políglotas, pois além das línguas indígenas dos seus pais, eles também falam o português e alguns o espanhol por São Gabriel da Cachoeira ser fronteira com Venezuela e Colômbia.

### **3.3. Conhecimento e Pesquisa**

Em entrevista com professores, pais, alunos e lideranças observou-se que muitos professores da escola não estavam exercendo em sala de aula a metodologia EVP, por não ter conhecimento da metodologia, sendo uma das principais dificuldades enfrentada pelos professores na transmissão do conhecimento para os alunos.

õNão é que os professores ou comunitários estejam deixando a educação indígena de lado, para algumas comunidades é difícil executar em um espaço diferenciado a sua própria diferenciação, já que a escola não é uma construção indígena e que se diferencia muito do que o branco a impõe. Torna-se mais viável ensinar o que aprendeu com o branco o método dele, para assim começar a construir e entender como criar e fortalecer o seu método de criação em uma escola própriaõ Prof. Cleidiane Castilho.

Para o prof. Moisés Dias õA necessidade maior foi os alunos não saírem da comunidade, e como gestor da escola, foi um longo caminho, principalmente porque é uma metodologia diferente do que se vê em outras escolas, mas que trabalha com o pensar de cada alunoõ.



õA escola mostrou não só para os alunos, mas para toda a comunidade que tínhamos que voltar e valorizar ainda mais o que temos o resgate da cultura, algumas comunidades tinham nomes de santos e depois começaram a mudar para nomes indígenas, e essa mudança vinha dentro da pesquisa realizada em sala de aula pelos alunosõ Prof. Mateus Tariano.

Contudo os professores faziam pesquisas junto aos alunos, cada um buscando um tema para pesquisar junto à comunidade como forma de conhecimento coletivo, como exemplo, o nome de uma planta no português e na língua materna, para que serve como utilizar. Conhecimentos que os jovens já não procuravam saber e que com a escola reafirmaram seu valor.

Fazer uma escola indígena é um aprendizado com outras culturas, com outros modelos de educação escolar, inclusive, com o modelo ocidental (REZENDE, 2010). A escola pode sim ter o seu diferencial e utilizar os modelos das escolas ocidentais como forma de somar conhecimentos.

Em entrevista com alunos do ensino fundamental da escola Yeøpá Mahsã, eles falaram que foi através da pesquisa realizada que tiveram ainda mais conhecimento do que eram as disciplinas interligadas ao seu cotidiano e principalmente no que poderia lhes ajudar.

Uma das pesquisas foi a dos alunos Sandro ó da comunidade Cunuri e Euclides ó da comunidade Monte Alegre, que pesquisaram sobre Umari e Peixes respectivamente. A pesquisa sobre Umari é sobre uma fruta que hoje é pouco coletada pelos comunitários, como é processada, para que fins medicinais ela pode ajudar, pois muitos já não sabem como utilizá-la, e a pesquisa sobre os Peixes, foi realizada pelo fato de já não haver, hoje, tanto peixe como havia antes, e ambos foram pesquisar junto à comunidade para conhecer ainda mais sobre as histórias contadas pelos mais velhos e

a partir da pesquisa fazer as comparações. Os dois alunos concluem que o que tornou a pesquisa mais interessante foi o fato de todas as disciplinas se conectarem.

Outras pesquisas realizadas pelos alunos foram: Artes Cerâmicas; Origem do Fogo; Pinturas Corporais; Kakuri (parecido com gaiola, prender peixe na beira do rio); Origem do Caxiri, Origem da Maniva; Origem do Mundo; Roças; Armação das Casas; Aturá e Origem da Terra.

Já os alunos do Ensino Médio, que estudam no IFAM, concluem que houve uma grande diferença para eles, pois, saíram de uma escola interdisciplinar e foram para uma escola onde precisariam estudar para provas e alcançar médias impostas para passar pelo ano letivo, ao contrário da Yeǰá Mahsã onde eles tinham conceitos em seus boletins.

Para eles no início foi difícil, pois não estavam acostumados a tantas disciplinas, além do técnico que realizavam dentro da comunidade Tapira Ponta, onde está localizada a sala de extensão do IFAM para as comunidades do Rio Uaupés. Continuam trabalhando com a pesquisa, só que dessa vez de uma maneira diferente, pois trabalham com pesquisas específicas para cada matéria.

Para as lideranças a escola tornou-se o principal ponto de encontro entre toda a comunidade, onde as crianças aprendem cada dia mais sobre sua cultura, fortifica sua identidade com professores indígenas que falam na língua materna e aprendendo sobre o que acontece dentro e fora da comunidade.

Contudo professores, lideranças e os pais/comunitários concordam que a escola Yeǰá Mahsã está passando por mudanças, pois na sua primeira gestão ela atuava como escola diferencial e de exemplo a ser copiado por outras comunidades, porém, na sua segunda gestão a escola passou a deixar a metodologia EVP, para concentrar-se na mesma metodologia ocidental, de conteúdos a partir de livros didáticos e somente aulas

teóricas, pois, tinham que se adequar para quando as crianças fossem para o ensino médio não sentissem tanto a diferença.

O Sr. Paulo - Liderança da Comunidade Ipanoré, resume bem o que aconteceu com a escola. A importância da nossa ideia foi o seguinte, nós os velhos estudantes na escola convencional e depois as crianças continuarão e isso fazia com que tivesse êxodo para o distrito e com a criação da Yeqá Mahsã ficariam nas comunidades e trabalhariam nela. No tempo do Evaldo a escola ia bem, buscava recursos e parceiro, buscava articulações e incentivos. Na do Juscelino não continuou, ele não buscava nada e a escola piorou, mas agora vai ter a nova diretoria e vamos mudar, voltaremos a ser bons como éramos.

Outro fator para que a escola passasse a trabalhar com o ensino ocidental seria a falta de capacitação dos professores indígenas, com a metodologia Ensino Via Pesquisa, e como a maioria havia se formado pelo Magistério e pelo Proformar, utilizavam os métodos estudados durante o estudo em sala de aula.

A partir de um pedido da comunidade do Rio Uaupés na Assembléia da AEITYM na comunidade de Ipanoré em dezembro de 2010, foi realizada a oficina de Ensino Via Pesquisa, realizada pela Prof. Ivani Faria com apoio da Universidade Federal do Amazonas no mês de fevereiro de 2011 na comunidade de Ipanoré, como pode se observar nas figuras 04, 05 e 06 abaixo, para especialização dos professores da escola indígena Yeqá Mahsã, e assim ser aplicada em sala de aula junto aos alunos.



Figura 04: Oficina de EVP, Wendell Aquino, Comunidade Ipanoré, 2011.



Figura 05: Apresentação de trabalhos na oficina pelos professores, Wendell Aquino, Comunidade Ipanoré, 2011



Figura 06: Professores participantes, Wendell Aquino, Comunidade Ipanoré, 2011

Entretanto a escola diferenciada não é um privilegio apenas de comunidades indígenas, outras escolas em São Gabriel da Cachoeira trabalham com uma metodologia diferenciada, como é a escola Tuyuka ó Ƴtãpinopona, e o Instituto Lumiar em São Paulo ligada a Fundação Ralston-Semler mantenedora do projeto, criada em 2003, a escola trabalha do berçário até o ensino fundamental, com oficinas de aprendizagem e conhecimento interdisciplinar com as crianças.

Contudo o processo para que as aulas na escola Yeopá Mahsã voltem a ser a partir da metodologia Ensino Via Pesquisa, será de reconstrução a partir dos professores e alunos, fazendo com que as respostas, a partir de uma problemática discutida em sala de aula, sejam respondidas através da pesquisa.

#### **4. CONCLUSÃO**

Promover o fortalecimento étnico cultural destes povos com alternativas sustentáveis, contendo, assim, o êxodo indígena das comunidades permitindo-lhes por meio da apropriação destes conhecimentos reverter o processo de colonização de conhecimento a que foram historicamente submetidos caminhando para um novo cenário de descolonização do saber regido pela pluralidade e reconhecimento da autodeterminação dos povos indígenas (FARIA, 2011).

O EVP surgiu como uma metodologia diferenciada, por não possuir disciplinas e englobar todos os conhecimentos, como cita Santos (2010), com a *Ecología de Saberes*, onde todos os conhecimentos são reconhecidos, os indígenas, populares, tradicionais, empíricos, entre outros.

Dar voz às crianças e adolescentes é, sem dúvida, criar a possibilidade de sedimentar um projeto de sociedade que seja construído com elas e para elas. É a partir deles que o mundo escolar surge e sobrevive, onde todo o conhecimento é transmitido ao aluno, um novo universo que se realiza, contudo o professor também tem que passar por um complemento educacional próprio de valorização, respeito e conhecimento político, histórico e pedagógico, para em seguida transmitir o aprendizado.

É na escola onde os principais questionamentos feitos pelos alunos são respondidos. Se a própria escola não incentiva o aluno a perguntar e a partir dela procurar uma resposta, continuará a alienação dos alunos de apenas discutir o que está escrito nos livros.

A proposta deste projeto foi analisar a metodologia do Ensino Via Pesquisa na escola indígena Yeçá Mahsã no Rio Uaupés, a implantação da AEITYM nas comunidades pertencentes foi fundamental para o fim do êxodo e principalmente para a construção de conhecimento. A metodologia do EVP proporcionou aos alunos autonomia em suas pesquisas junto à comunidade, porém o principal foi o resgate de conhecimentos de cada povo e poder trabalhar o conhecimento tradicional aliado ao conhecimento ocidental e suas tecnologias. A escola é o lugar onde a educação é o principal processo de autonomia, identidade e valorização cultural.

## 5. REFERÊNCIAS

AMARAL, José Januário de Oliveira; LEANDRO, Ederson Lauri. *Amazônia e cenários indígenas*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Repensando a Pesquisa Participante*. Brasiliense: São Paulo, 1982.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: Princípio Científico e Educativo*. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. *Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos*. Brasília: Liber Livro Editora, 2. Edição, 2008.

\_\_\_\_\_. *Saber Pensar*. 6. Edição. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008. 6 (Guia da escola cidadã; v. 6).

FARIA, Ivani Ferreira de (org). *Anais do Workshop Nas Trilhas e redes do Saber: universidade e ensino superior indígena*. Manaus: EDUA, 2009.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *Contextualizando o Campo da Formação de Professores Indígenas no Brasil*. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

IFAM. Disponível no endereço: <http://www.eafsgc.gov.br/index.asp>, Manaus. Acesso: 07 de janeiro de 2011.

IFAM. Disponível no endereço: <http://www.ifam.edu.br/cms/index.php>, Manaus. Acesso: 07 de janeiro de 2011.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 22ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

LISBOA, Francisco Tarcisio. *Contribuições da Ação Pedagógica Tradicional para a Educação Escolar Indígena: o caso dos Zoró*. Anais. Workshop Nas Trilhas e Redes do Saber: Universidade e Educação Superior Indígena. Manaus ó AM, 2009, p.262.

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. *Relatório do Seminário ã Política Lingüística, Gestão do Conhecimento e Tradução Culturalö, regulamentação da Lei de Co-oficialização das Línguas Indígenas Tukano, Nheengatu e Baniwa*. São Gabriel da Cachoeira: IPOL, 2006.

\_\_\_\_\_. *Oficialização de Línguas Indígenas em nível Municipal no Brasil: Algumas considerações Político-Linguísticas e Jurídicas Preliminares*. In: AMARAL, José Januário de Oliveira; LEANDRO, Ederson Lauri. *Amazônia e cenários indígenas*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

REBOLLEDO, Nicanor. *Cultura, Escolarización y etnografía: los Palikur en el Amazonas brasileiro del Bajo Uaçá*. Universidad Iberoamericana. Ciudad de México, 1. ed., 2009.

REZENDE, Justino Sarmiento. *Escola indígena municipal Utãpinopona ó Tuyuka e a construção da identidade tuyuka*. Manaus: Faculdade Salesiana Dom Bosco, 2010.

\_\_\_\_\_. *A educação na visão de um Tuyuka*. Campo Grande, 2005. 371p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder*. Ediciones Trilce-Extensión universitaria. Universidad de La Republica, 2010.

SCARAMUZZA, Genivaldo Frois. *Lugar, Educação e Identidade em Transformação na Amazônia*. In: AMARAL, José Januário de Oliveira; LEANDRO, Ederson Lauri. *Amazônia e cenários indígenas*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

SILVA, Aracy Lopes; FERREIRA, Marina Kawall Leal. *Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola*. 2. Ed. - São Paulo: Global, 2001.



\_\_\_\_\_. *Práticas Pedagógicas na Escola Indígena*. São Paulo: Global, 2001.

SOBRINHO, Roberto Sanches Mubarac. *Educação e Cidadania como Espaços de Disputa: um Estudo Etnográfico com as Crianças Sateré-Mawé na Cidade de Manaus*. Anais. Workshop Nas Trilhas e Redes do Saber: Universidade e Educação Superior Indígena. Manaus ó AM, 2009, p.150.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 13ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

## 6. CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

N°	Descrição	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul
01	Levantamento bibliográfico	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	
02	Apresentação Parcial				R								
03	Pesquisa de campo ó fontes primárias e secundárias				R	R	R	R					
04	Elaboração do relatório parcial					R	R						
05	Análise de dados obtidos								R	R			
06	Elaboração dos mapas										R		
07	Elaboração do relatório final											R	R
08	Preparação da apresentação final do projeto											R	R

**Legenda:**

**R:** para atividade realizada

**X:** para atividade a ser realizada