

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS-UFAM
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA-INC
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

EDNARDO ARCANJO GARRIDO

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: AS PRODUÇÕES
CIÊNTIFICAS CONTIDAS NOS BANCOS DE DADOS DO INSTITUTO
DE NATUREZA E CULTURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito final à obtenção do grau de
licenciado em Pedagogia pelo Instituto de
Natureza e Cultura - INC/UFAM/BC.

Orientadora: Professora Dra. Marinete Lourenço Mota

Benjamin Constant - AM
2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Garrido, Ednardo Arcanjo
G241e Educação escolar indígena e a formação de professores para a
educação básica : as produções científicas contidas nos bancos de
dados do Instituto de Natureza e Cultura / Ednardo Arcanjo Garrido .
2021

40 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Marinete Lourenço Mota
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Pedagogia) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação. 2. Indígena. 3. Formação. 4. Produções. I. Mota,
Marinete Lourenço. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

EDNARDO ARCANJO GARRIDO

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: AS PRODUÇÕES
CIÊNTIFICAS CONTIDAS NOS BANCOS DE DADOS DO INSTITUTO
DE NATUREZA E CULTURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito final à obtenção do grau de
licenciado em Pedagogia pelo Instituto de
Natureza e Cultura - INC/UFAM/BC.

Aprovado em 19 de julho de 2021.

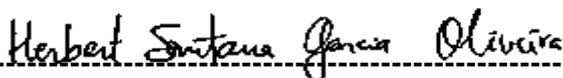
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Marinete Lourenço Mota - Presidente
Instituto de Natureza e Cultura/UFAM/BC



Profa. MSC. Maria Simone Ribeiro da Silva Cruz - Membro
Instituto de Natureza e Cultura/UFAM/BC



Prof. MSC Herbert Santana Garcia de Oliveira - Membro
Instituto de Natureza e Cultura/UFAM/BC

Aos meus familiares.

*A todos os mestres que se
fizeram presentes em minha
trajetória de ensino, pelo
incentivo nessa conquista.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pelas inspirações divinas e encorajamento na superação dos obstáculos e dificuldades superadas no percurso da graduação.

Aos meus pais Valentino Alves Garrido e Maria Rosa Morais Arcanjo e todos meus irmãos e familiares, amigos e colegas que sempre acreditaram no meu potencial.

A minha orientadora Dra. Marinete Lourenço Mota, pelo apoio e compromisso na realização desta pesquisa e todas as atividades realizadas durante o curso, gratidão por tudo, meus sinceros agradecimentos.

Aos professores do curso e de todo o Instituto de Natureza e Cultura pelos ensinamentos que me permitiram construir uma experiência profissional.

A minha filha Emanuely Rodrigues Garrido, por ser minha motivação de lutar pelos meus objetivos e sonhos.

Tornar-se professor exige assumir também uma forma de continuar avançando em conhecimentos, pois essa atividade obriga a pensar permanentemente, questionar, reconstruir, isto é tornar-se pesquisador para produzir conhecimentos.

Iria Brzezinski

RESUMO

Este trabalho trata de apresentar os estudos em caráter monográfico acerca da educação escolar e formação de professores indígenas. Com a Constituição Federal de 1988, assegurou-se aos índios do Brasil o direito de permanecerem cultivando suas tradições culturais, ou seja, suas línguas, costumes e valores. Soma-se a esta ideia dos direitos indígenas o direito à educação enquanto um direito social de cada cidadão brasileiro. Ao direito à educação indígena está implícito a qualificação profissional docente. O estudo está fundamentado nas políticas públicas educacionais e legais sobre o assunto em questão que embasam a educação a nível nacional e local, como por exemplo, a Constituição Federal do Brasil (CF) 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – LDB 9394/96 e os Referenciais para a formação de professores indígenas (2002). Conta, ainda com autores como Grupione (2006), Ramos (2007), Silva (2016), Araújo (2006), Baniwa (2006) e Freire (1996). A metodologia está ancorada na abordagem qualitativa do enfoque fenomenológico, com base na pesquisa bibliográfica e documental, tendo em vista a grave situação de pandemia no país. Como resultado destaca-se a reflexão teórica sobre os conceitos de educação escolar indígena e formação de professores e a realização do levantamento das produções científicas dos cursos do Instituto de Natureza e cultura.

Palavras-chaves: Educação escolar indígena. Formação de Professores. Produções científicas. Educação básica.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo presentar los estudios en carácter monográfico sobre la educación escolar y la formación de maestros indígenas. Con la Constitución Federal de 1988, se aseguró a los indígenas de Brasil el derecho a seguir cultivando sus tradiciones culturales, es decir, sus idiomas, costumbres y valores. A esta idea de los derechos indígenas se suma el derecho a la educación como un derecho social de todo ciudadano brasileño. El derecho a la educación indígena está implícito en la calificación profesional de los docentes. El estudio se basa en políticas públicas educativas y legales sobre el tema en cuestión que apoyan la educación a nivel nacional y local, como la Constitución Federal de Brasil (CF) 1988, la Ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional - LDB 9394/96 y Referencias para la formación de maestros indígenas (2002). También cuenta con autores como Grupione (2006), Ramos (2007), Silva (2016), Araújo (2006), Baniwa (2006) y Freire (1996). La metodología se ancla en el enfoque cualitativo del enfoque fenomenológico, basado en la investigación bibliográfica y documental, considerando la grave situación de pandemia en el país. Como resultado, se destaca la reflexión teórica sobre los conceptos de educación escolar y formación docente indígena, así como la realización de un relevamiento de la producción científica en los cursos que ofrece el Instituto de Naturaleza y Cultura.

Palabras clave: Educación escolar indígena. Formación de profesores. Producciones científicas. Educación básica.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 -	Mapa de localização da área de estudos: Licenciatura de Formação de Professores Indígenas – FACED/UFAM.....	26
Tabela 1 -	Quantitativo de Monografias por Cursos.....	33
Tabela 2 -	Quantitativo de Monografias digitalizados em CD-PDF por cursos	33

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I	13
1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: REFLETINDO SOBRE O TEMA.....	13
1.1 MEMORIAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA NUMA PERSPECTIVA INDÍGENA.....	13
1.2 USTIFICANDO A ESCOLHA TEMÁTICA E A RELAÇÃO COM A VIDA ACADÊMICA.....	16
1.3 A PESQUISA, O PESQUISADOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: A METODOLOGIA EM QUESTÃO.....	18
CAPÍTULO II	20
2 EDUCAÇÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	20
2.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INÍGENA: CONCEPÇÕES E ASPECTOS LEGAIS.....	20
2.2 EDUCAÇÃO INDÍGENA: INSTITUCIONALIZAÇÃO E A PERSPECTIVA INTERCULTURAL E MULTIDISCIPLINAR.....	25
2.3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS.....	26
CAPÍTULO III.....	31
3 LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NO INC	31
3.1 OS CURSOS E SUAS PRODUÇÕES.....	31
3.2 AS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ALTO SOLIMÕES.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	37

INTRODUÇÃO

Este trabalho monográfico em caráter de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), resulta de diferentes oportunidades de experiências da pesquisa acerca da temática da Educação Escolar e Formação de Professores Indígenas. Como principais experiências ressalto a oportunidade de iniciar uma participação no projeto Jovem Doutor do curso de Pedagogia e por meio das disciplinas de Prática de Pesquisa Pedagógica, enquanto disciplinas obrigatórias do referido curso, envolvendo assuntos da temática em questão.

Os desafios enfrentados na Educação indígena a nível nacional são muitos e cada vez mais exige formação profissional, a qualificação docente e definições de políticas públicas mais específicas que possam atender e garantir a qualidade da educação escolar indígena e suas diferenças étnicas importantes na construção das identidades e cidadanias indígenas.

O Conselho Nacional de Educação, resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015, Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências, promulgando em seu parágrafo único que Estas diretrizes têm por objetivo “regulamentar os programas e cursos destinados à formação inicial e continuada de professores indígenas no âmbito dos respectivos sistemas de ensino, suas instituições formadoras e órgãos normativos”.

Poucas são as oportunidades de discussões, ou mesmo de inclusão de disciplinas obrigatórias que envolvam a Educação Indígena nos cursos de Licenciaturas no Amazonas, em alguns casos as disciplinas se caracterizam como optativas, as quais dificilmente são ofertadas, o que a nosso ver vem corroborar com a ideia de negligência com a formação do profissional indígena de uma região que é eminente diversa social e culturalmente.

Faz-se necessário compreender a importância de se investigar sobre a oferta dos cursos de formação de professores indígenas no Alto Solimões, para, assim se conhecer melhor os tipos de práticas pedagógicas dos professores indígenas se estão voltadas ou não para o atendimento dos preceitos legais da Educação Indígena, bem como as práxis voltadas para a preservação dos valores culturais tradicionais.

É uma oportunidade de se conhecer suas realidades e necessidades educacionais de formação inicial que muitas das vezes são atingidas pelas dificuldades de funcionamento dos cursos, os quais estão preocupados somente com os conteúdos que elevam os índices de ensino

imposto pelos sistemas educacionais e acabam deixando de lado a essência da cultura, costumes tradições que de alguma forma contribui para o desenvolvimento da região.

Nesse sentido os objetivos da pesquisa versam sobre: geral: conhecer as produções científicas em caráter monográfico no banco de dados digitais dos cursos de graduação e do Instituto de Natureza e Cultura (INC) que tratem sobre a Educação Escolar e Formação de Professores Indígenas, na perspectiva da educação escolar indígena básica de qualidade na região; específicos – refletir sobre os conceitos de educação escolar e formação de professores indígenas; levantar as produções dos cursos no âmbito do INC.

Com a finalidade de atender os objetivos propostos, este estudo conta um aporte teórico metodológico pautado no enfoque fenomenológico de uma pesquisa qualitativa no tocante a compreensão dos sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos produtores das monografias nos cursos.

Neste aspecto conta-se com as bases de documentos que contém as políticas educacionais legais para a educação indígena que embasam a educação a nível nacional e local, como por exemplo, a Constituição Federal do Brasil (CF) 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – LDB 9394/96 e os Referenciais para a formação de professores indígenas (2002). Conta, ainda com autores Grupione (2006), Ramos (2007), Silva (2016), Araújo (2006), Baniwa (2006) e Freire (1996).

A opção pela pesquisa bibliográfica e documental, dá-se pelos motivos de prevenção da saúde, tendo em vista a grave situação de pandemia da Covid-19, no Brasil, no Amazonas e no mundo.

A pesquisa bibliográfica vem oportunizar a compreensão do estado da arte que envolve os assuntos estudados, propiciando a elucidação da contribuição de autores por meio dos estudos realizados, teorias e conceitos construídos. A pesquisa documental apresenta as monografias produzidas como fonte de dados, no recorte dos três últimos anos, por meio dos arquivos digitais contidos nos bancos de dados das coordenações de cursos e no repositório da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD/UFAM.

Este trabalho encontra-se estruturado em três capítulos: o primeiro trata de apresentar a reflexão da temática a partir da experiência acadêmica no curso de Pedagogia; o segundo capítulo vem descrever sobre as concepções teóricas e legais sobre a educação escolar e formação de professores indígenas e o terceiro último discorre sobre o levantamento das produções científicas dos cursos de graduação do INC.

CAPÍTULO I

FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS: REFLETINDO SOBRE O TEMA

[...] a história não é todo o passado e também não é tudo o que resta do passado. Ou, por assim dizer, ao lado de uma história escrita há uma história viva, que se perpetua ou se renova através do tempo, no qual se pode encontrar novamente um grande número dessas correntes antigas que desapareceram apenas em aparência.

(HALBWACHS, 1990, p. 86)

1.1 MEMORIAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA NUMA PERSPECTIVA INDÍGENA

Me chamo Ednardo Arcanjo Garrido, tenho 27 anos de idade, filho de agricultores. Meus pais se chamam Valentino Alves Garrido e Maria Rosa Morais Arcanjo, tenho 9 (nove) irmãos, segundo filho. Quando criança fui criado tanto pelos meus pais como pelos meus avós paternos.

Aos 4 (quatro) anos de idade comecei a frequentar a escola a convite da minha tia Marta Alves Pinheiro, a qual era professora da escola, fazendo parte da turma dela como ouvinte. Aos 5 (cinco) anos fui matriculado, desde então nunca fiquei reprovado, a primeira escola que comecei a frequentar era multisseriada, localizada na comunidade rural/ribeirinha chamada Veneza, pertencente ao município de Benjamim Constant, não indígena.

A estrutura da escola era de alvenaria, na época da cheia o acesso se dava por meio de canoas, transporte fluvial de maior acesso da população de várzea, mais econômico e em sua maioria produzida pelos próprios comunitários artesãos. Em épocas de cheias tínhamos que

remar todos os dias, e na época da seca o caminho por terra era feito a pé, assim se iniciou a minha vida estudantil cheia de desafios para quem viveu e cresceu na comunidade ribeirinha.

Depois de 4 (quatro) anos estudando na escola tive que mudar de escola para fazer 5ª série, na escola municipal Santa Tereza localizada na comunidade de Novo Oriente, fundada em 14/09/1997, mas só foi reconhecida como indígena em 2009, hoje composta por 27 famílias. Na comunidade as atividades econômicas giravam em torno da agricultura e a pesca, representada por um cacique, secretário e tesoureiro da escola e um grupo de pessoas eleitos pelos votos dos moradores a cada 4 anos.

A escola era bem maior e ofertava da 5ª até a 8ª série, pra mim o ensino parecia mais avançado e desafiador principalmente logo que entrei na escola, tive que deixar de ser criança já não tinha mais brincadeiras durante as aulas, rompimento que pouco se é observado pelas escolas, ou seja, as crianças são tratadas como adultos, se desenvolvendo um processo ensino aprendizagem não condizente com o jeito de ser criança. Conforme assegura a lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Art. 23

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Os professores, todos da cidade pareciam ser mais rígidos e exigentes nas tarefas, na quinta série, ou seja, foi um novo ano de adaptação quanto ao formato de ensino e aprendizagem. O rompimento se dava em divisão de professores por disciplinas, para cada matéria tinha um professor diferente das séries anteriores, isso me deixava surpreso e admirado com os novos aprendizados.

As professoras e os professores indígenas compõem em um grupo heterogêneo, com grande diversidade interna nos aspectos educacionais, culturais, linguísticos, etc. mas alguns traços gerais podem ser identificados para a sua concretização profissional: o professor indígena é reconhecido e se reconhece como membro de umas das sociedades indígenas do país, distinta por algum lado, da sociedade mais ampla, brasileira, por outro, também de outras sociedades indígenas do Brasil e do resto do mundo, e a ele estão conferidos direitos e deveres definidos nos últimos anos em textos diversos de caráter normativo e referencial (Diretrizes MEC, 1993: LDBEN, 1996: RCNEI, 1998, Resolução CNE n3/99. Parecer CNE n 14/99)

Então percebesse que é uma profissão muito séria e para quem faz parte tenho certeza que é motivo de orgulho e vitória

Foi uma fase de novas descobertas, amizades e conhecimentos no primeiro ano na escola, e na sexta série já foi mais tranquilo pois já estava no ritmo e acostumado com a nova escola todos e com os professores, sendo quase todos os mesmos até a 8ª série. Lembro da minha professora de História e Artes Josina Queirós dos Nascimento, era sempre um prazer participar das suas aulas, sempre apresentava uma aula dinâmica envolvendo toda a turma, fazendo com que todos aprendessem o conteúdo que era ensinado, nas datas comemorativas sempre havia um café regional, amigos ocultos, festas juninas. O professor de matemática Raimundo Carneiro, também foi muito firme durante suas aulas até a sexta série.

Em 2009 concluí a oitava série, fizemos formatura, foi um momento de muita alegria, fizemos de tudo para realizar, graças aos esforços de nossos professores e o nosso empenho, foi como uma abertura de sonhos para outras jornadas de estudos que viriam pela frente. No ano seguinte em 2010, comecei estudar na Escola Indígena Professor Gildo Sampaio, localizada na comunidade indígena Ticuna de Filadélfia, que fica localizada nas proximidades do município de Benjamin Constant-AM. Estudar lá foi outra experiência significativa, pois os primeiros dias de aula foi de bastante impacto, me encontrava em um mundo completamente diferente das outras escolas, quase todos os professores e alunos eram indígenas da etnia Ticuna, exceto o Gestor, professor de Geografia e História.

No começo pra mim foi um pouco difícil, porque eu não falava nem entendia a língua Ticuna, meus pais sempre não falavam também e, minha mãe dizia que sua descendência é de indígena Kokama, porém sem conhecer a língua materna, apesar de que meus avós e bisavós conheciam a língua.

Segundo Rubim (2016, p.39)

Os Kokama em sua maioria foram diretamente afetados, acompanharam tanto as missões como também os exploradores, sendo participantes do fluxo migratório para o Brasil, uma vez que habitavam a região peruana. Tendo seu contexto social modificado, não somente em termos demográficos, mas também em relação a sua própria cultura, os Kokama passaram a viver no Brasil de maneira incomum, se comparados ao seu modo de vida nas comunidades peruanas. Pois, no território brasileiro as „relações sociais“ se deram não somente com os não-indígenas, mas também com diversos povos indígenas, que passaram pelo mesmo processo de mudança social.

Por ser de um povo indígena Kokama, também não domino a língua, consigo entender algumas palavras, mas gostaria muito de aprender se houvesse uma oportunidade porque faz parte da minha descendência e conhecer a minha raiz cultural seria algo magnífico.

Na escola os professores eram flexíveis, as aulas eram passadas na língua indígena e não indígena, alguns afirmavam que esse formato era necessário para aprender as duas línguas, importante para as relações sociais de indígenas e não indígenas. Essa concepção do povo indígena é tão forte que os índios Ticunas falam a língua materna e a segunda língua que é o Português e pela questão da fronteira uma terceira língua que é o Espanhol.

Durante o tempo que estudei lá aprendi muitas coisas boas, foi muito bom, me familiarizei com todos os colegas a maioria indígenas, a escola sempre realizava algo nas datas festivas como, o dia do índio, toda a escola se reunia para celebrar esse dia. Uma semana antes fazíamos uma cobertura grande de palha na frente da escola, tinha todo um processo, tirar a palha e depois tecer, construir a estrutura de madeira, fazer pintura, no dia eram convidadas as escolas próximas, para homenagear este dia com brincadeiras, comidas tradicionais, gincanas, futebol.

Nos três anos que estudei lá foram assim, tinha que acordar 5 (cinco) horas pegar andar 40 (quarenta) minutos de canoa e caminhar 20 (vinte) minutos todos os dias até chegar a escola, foram 3 (três) anos de luta, mas eu venci. Durante esse tempo de estudo na escola indígena, fiz muitos colegas que até hoje tenho boas lembranças, eles são muitos persistentes, todos levavam os estudos muito a sério, a maioria tinha planos de ir para a universidade, estudar, se formar e poder ajudar suas famílias e a comunidade, graças também o incentivo dos professores oriundo da comunidade que davam aula na escola. Que pude perceber que a escola buscava preparar os alunos para viver e enfrentar os desafios da sociedade com autonomia e dignidade.

Eu me identifico como indígena, porem eu não falo a língua indígenas, mais conheço as tradições indígenas do povo Kokama e Ticuna, sei plantar, pescar, caçar, sobreviver dos produtos da floresta, sei fazer canoa, remo, arco e flecha.

1.2 JUSTIFICANDO A ESCOLHA TEMÁTICA E A RELAÇÃO COM A VIDA ACADÊMICA

Em 2013, fiz o vestibular macro verão da universidade Federal do Amazonas para cursar Pedagogia e fui aprovado, fiquei muito feliz quando eu soube da notícia de que tinha sido aprovado, foi um momento marcante para mim e para toda minha família, pois foi uma

grande alegria, era o primeiro da família a entrar na universidade, um mundo incrível, completamente diferente da escola.

Me senti privilegiado por alcançar a universidade, principalmente por ser filhos de agricultores. Desde e então passei a morar na cidade, em casa de parentes e amigos, ficando longe dos meus pais e irmãos, tempos difíceis, mas no fundo eu sabia que era por uma boa causa, era a primeira vez que isso estava acontecendo, então tive que me adaptar à nova rotina. Lembro do primeiro dia de aula até hoje, era início da disciplina de Introdução a Pedagogia, no primeiro momento todos se apresentaram falaram quais eram seus nomes, porque estavam no curso, e quais os objetivos durante a após concluir o curso. Meu posicionamento foi de que eu sempre sonhei em ser professor, diretor e gestor de uma escola, e o curso que se encaixa na formação de um desses profissionais era pedagogia, e também e uma grande oportunidade de fazer concursos a nível superior como por exemplo o concurso de PM/AM que pretendo fazer se Deus quiser.

Esta disciplina mostrou toda a matriz do curso, tudo que diz respeito ao curso foi esclarecido, me levando a ter uma noção do que se tratava o curso de Pedagogia. Me dediquei de corpo e alma nos estudos até o sétimo período. A partir do oitavo eu me desviei do foco completamente, eu imaginei que estava no controle de tudo, mas na verdade eu não estava, foram vários motivos que me levaram a não realização das atividades do curso, ausências e reprovações. Os principais motivos se enquadram nos pessoais, necessidades econômicas.

Os problemas me levaram a buscar ajuda no setor de Psicologia do Instituto de Natureza e Cultura, mas não consegui seguir em frente. Fiquei depressão, abandonei o curso e comecei a viajar para outros municípios no Alto Solimões, nesse interim, tentava voltar me matriculava e acabava desistindo e agora depois de um tempo estou aqui tentando de novo, na perspectiva de superar e conquistar o meu diploma de graduação em Pedagogia.

Eu sempre quis estudar muito e ajudar minha família minha comunidade. Como filho de ribeirinhos, conheço as tradições e pratico até hoje muitos dos nossos costumes, desde pequeno eu convivi com pessoas indígenas e ribeirinhos, então a universidade seria uma grande oportunidade de me ajudar para trabalhar com meu povo, assim eu sempre quis me aproximar das causas indígenas e poder ajudar de alguma forma.

A disciplinas de Antropologia e Sociologia me fizeram querer se aprofundar nas causas indígenas, principalmente quando o professor abordou as teorias de estudiosos como Roberto da Matta.

Um das experiencias incríveis que estive durante o curso foi ter participado em 13/09/2017 do EPPPAC 4º Encontro de Políticas Públicas para a Pan-Amazônia e Caribe, realizado na UFRR, Universidade Federal de Roraima em Boa Vista. Fui inscrito e aprovado com o trabalho sobre o título Categorias de Estudos sobre Formação e Profissionalização de Professores Indígenas do Alto Solimões, o que me inspirou a fazer essa pesquisa foi ter participado do projeto jovem doutor que tinha por objetivo analisar a formação e as condições de atuação de formação de professores indígenas com ênfase na sua contribuição para o desenvolvimento da autonomia e a competência intelectual e profissional e identidade docente, tendo em vista a necessidade de implementação de um projeto de educação escolar bilingue intercultural e de qualidade acadêmica e intelectual.

Então foi a partir da participação desse grupo de pesquisa que tratava da educação indígena que cresceu meu interesse e tive a oportunidade de publicar um artigo. Éramos quatro participantes, e nos esforçamos ao máximo possível para que nossos artigos fossem aprovados e depois conseguir dinheiro para os custos da viagem. Foi uma aventura de aprendizagem e eu cresci bastante com essa experiência.

1.3 A PESQUISA, O PESQUISADOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: A METODOLOGIA EM QUESTÃO

A metodologia nada mais é do que a descrição de como será desenvolvido a pesquisa, que para chegar a um determinado resultado existe toda uma estratégia.

As tarefas de pesquisador nesse tempo de pandemia pela Covid-19, foram bem difíceis. A ideia de realizar Pesquisa de Campo, Entrevistas ficou complicado, pois o bom senso e a preocupação com a preservação de vidas falaram mais alto, portanto, se priorizou pela pesquisa Bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica é a habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que se constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis debates, resumos críticos, monografias, não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratória, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões (ANDRADE, 2009, p. 25)

Então percebesse que a pesquisa bibliográfica faz parte de todo trabalho ou pesquisa realizado dentro da universidade, pois para se chegar a qualquer resultado de uma pesquisa, é necessário passar por essa etapa de suma importância e essencial de toda pesquisa.

Estamos numa era de muitas mudanças e adaptações pela pandemia da Covid-19. Vivemos muitas tristezas, eu perdi para essa doença meus avós, tios e pessoas próximas conhecidas me abalando, então esse formato de pesquisa foi o que mais se adequou ao que poderia realizar, tive que me reinventar e aceitar as perdas das pessoas queridas foi e está sendo muito triste e doloroso. Me vejo na ciência e com fé em para continuar com a vida e meus projetos profissionais.

Como fonte dos dados foi utilizado o arquivo digital dos Trabalhos de Conclusões de Cursos (TCCs) do Instituto de Natureza e Cultura (INC), dispostos no bando de dados da Biblioteca local.

A relevância de realização de estudos sobre a temática versa sobre a importância para a região, a qual concentra diversos grupos sociais indígenas, portanto, investir na temática de formação de professores indígenas é contribuir social e cientificamente com essas populações.

É grande a demanda de necessidade de professores indígenas preparados para atuar com seus grupos sociais. Tanto as escolas quanto os professores indígenas precisam compreender bem os diferentes processos educativos e cultivar as culturas que valorizam as identidades desses grupos.

Realizar esta pesquisa exigiu tempo e dedicação, e foi um grande desafio principalmente pela necessidade de uso de internet, quando se precisou baixar e enviar os arquivos em PDF, pois dispomos de internet de dados móveis, que são precários e logo se acabam os créditos para navegação, sendo necessário o acesso por meio de Lan House, por não podermos ir ao INC.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

2.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: CONCEPÇÕES E ASPECTOS LEGAIS

A educação é um fenômeno que faz parte de todas as sociedades. É um instrumento indispensável à vida do ser humano, pois, através do ensino e aprendizagem que a educação escolar contribui com a formação de cidadanias. A educação é concebida por Saviani (1991, p.20) como modalidade de trabalho não material, isto é, como produtor do saber “ideias, conceitos, valores, hábitos, habilidades”.

A educação é um processo realizado por todas as sociedades humanas, cada uma age educando seus indivíduos de acordo com sua concepção de mundo, com seus valores e crenças. Algumas sociedades a realizam de modo informal e por meio de métodos empíricos, outras preferem realizá-la de modo formal, dentro de escolas, em um local com dia e hora marcada, ainda há, sociedade que educa seus membros utilizando os dois modos mencionados. (QUAREMA e FERREIRA. 2013 p. 2)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 reafirmou alguns pontos já apresentados na Constituição Federal e foi mais além, citando que a educação escolar indígena deve ser uma "educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas", com currículo, projeto pedagógico, material didático e formação específica de professores.

“Os povos indígenas, de acordo com esses princípios, devem ter acesso, por meio da leitura e da escrita, tanto nas línguas nativas quanto nas línguas oficiais, aos conhecimentos produzidos pelo seu próprio grupo, por outros povos originários e pela sociedade envolvente” (ALVES, 2002, p.20).

Os programas de formação para professores indígenas são direcionados a todas as etnias, pois, para que se efetive de fato e de direito uma escola diferenciada é preciso que diversos profissionais de várias etnias estejam preparados para trabalhar em suas comunidades. Pois de acordo com Silva (2001, p.14) “A Amazônia, com sua diversidade e desigualdade de

vida, de ordens, ciclos, espaços, culturas e contradições, podem configurar-se como uma região do mundo onde vários caminhos foram abertos pelas forças históricas”.

Os cursos de formação de professores indígenas têm sido desenvolvidos em regimes mistos, envolvendo variadas situações de formação que podemos denominar de formações presenciais e não presenciais sendo ela bilíngue, monolíngue e intercultural esses cursos são ministrados em alguns estados e municípios com a participação da comunidade indígenas e várias outras etnias locais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (1996) para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica definem em seu Art. 20: § 3º que:

Os cursos de formação de professores indígenas, em nível médio ou licenciatura, devem enfatizar a constituição de competências referenciadas em conhecimentos, saberes, valores, habilidades e atitudes pautadas nos princípios da Educação Escolar Indígena. E no § 4º A formação de professores indígenas deve estar voltada para a elaboração, o desenvolvimento e a avaliação de currículos e programas próprios, bem como a produção de materiais didáticos específicos e a utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa.

O Art. 21 trata da profissionalização dos professores indígenas, como um compromisso ético e político do Estado brasileiro, promulgando que a mesma deve ser promovida por meio da formação inicial e continuada, bem como pela implementação de estratégias de reconhecimento e valorização da função sociopolítica e cultural dos professores indígenas, tais como:

I - Criação da categoria professor indígena como carreira específica do magistério público de cada sistema de ensino.

II - Promoção de concurso público adequado às particularidades linguísticas e culturais das comunidades indígenas.

III - Garantia das condições de remuneração, compatível com sua formação e isonomia salarial.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei nº 9.394/96) determina, em seu artigo 78, que caberá ao Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os objetivos de:

- 1- Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências;
- 2- Garantir aos índios, suas comunidades e seus povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias.

Após a chegada dos colonizadores, os povos indígenas tiveram seus contatos com os brancos, e diante disto os europeus impuseram de forma estupenda através do sistema escolar catequizante, que tinha o objetivo de civiliza-los e integrá-los a sociedade nacional, incorporando uma nova identidade, mesmo que por vontade impropria, deixando de lado sua essência cultural, ocorrendo à perda física e culturalmente. Na época estimava-se que existia aproximadamente 4 milhões de índios em territórios brasileiros, hoje esse quantitativo é bem menor.

A atual Constituição Federal de 1988, a educação configura-se como um direito fundamental de todos os cidadãos brasileiros e, para atender tal preceito constitucional, o Estado instituiu, por meio da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/1996, um projeto de educação voltada para todas as diferenças. E através desta diretriz que direciona o processo educacional afirmando o atendimento a todas as modalidades de acordo com suas especificidades, para que possa atender todas as diferenças sociais tais como: negros, índios, camponeses e ribeirinhos, pessoas com necessidades especiais.

A escola para indígenas no Brasil começa a se estruturar a partir de 1549, quando chega ao território nacional a primeira missão jesuítica enviada de Portugal por D. João III. Composta por missionários da Companhia de Jesus e chefiada pelo padre Manuel da Nóbrega, a missão incluía entre seus objetivos os de converter os nativos à fé cristã. A princípio, para ensinar os índios a ler, escrever e contar, bem como lhes inculcar a doutrina cristã, os missionários jesuítas percorriam as aldeias em busca, principalmente, das crianças (MEC, 2002). Princípios de educação escolar indígena que de uma forma brutal impôs a domesticação e negação da própria cultura.

Hoje, a escola indígena conta com respaldo legal que lhe garante um tratamento diferenciado e próprio. Ao ficar estabelecido no artigo 210 da Constituição brasileira de 1988 que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, asseguradas as comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de

aprendizagem, reconheceu-se o direito dos índios a uma educação diferenciada dos demais segmentos da população brasileira. Tal dispositivo encontrou detalhamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que estabeleceu, ainda, a articulação dos sistemas de ensino para a oferta da educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, de modo que lhes propiciasse a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências e o acesso às informações e aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (artigos 78 e 79).

A educação diferenciada não deve ser somente para os povos indígenas e sim também para todos os povos e, sendo que vivemos em um mundo onde todos tem características e modos de vida diferentes que devem ser respeitadas e valorizadas, nas escolas indígenas e não indígenas são percebidas essas diversidades, por isso é importante incluir nos currículos escolares alternativas que possam atender essa grande massa de diferenças, na perspectiva desenvolver em cada um, uma reflexão onde possa ser reconhecido como pessoa, uma identidade baseada em seus princípios e ancestrais.

Os direitos indígenas vêm sendo conquistados e concretizados em um processo histórico diferentemente do avanço da sociedade dominante, mas existe uma interligação e necessidade entre ambos que pode favorecer grandes perspectivas quanto aos aspectos educacionais, culturais e sociais.

A partir da garantia dos direitos sociais dos indígenas no Brasil, surge a possibilidade de organizações indígenas em diferentes segmentos, entre elas o segmento dos profissionais de educação. A esse respeito Araújo (2006, p. 42) afirma que,

[...] as organizações indígenas, que multiplicaram e passaram a investir na capacitação técnica, de seus quadros, priorizando-a, atuam em todos os níveis de discussão dos assuntos indigenista – local e global, passando pelo regional e nacional. Em todos os campos do conhecimento desapontam profissionais indígenas bastante qualificados, o país viu surgir ao longo desses anos diversas iniciativas na área da educação, desde as escolas indígenas de ensino fundamental bilíngue, os cursos de formação e treinamento de professores especializados, até a criação de uma universidade indígena [...] (ARAÚJO, 2006, p. 42).

As organizações tornam-se fundamentais no contexto das sociedades indígenas, pois contribuem significativamente com as conquistas de seus segmentos e de políticas públicas que garantissem os direitos da Educação Indígena. Surgindo desde a colonização, devido a presença de conquistadores e dominadores que tinham o objetivo de explorar as riquezas da época, como peles, especiarias, coletas temporárias, madeira e borracha. E mesmo passando por diversos acontecimentos, as etnias se preservam na simplicidade, garantindo a sua sobrevivência,

portadores de saberes e conhecimentos tradicionais que lhe permitiu sobreviver séculos e séculos em um processo histórico árduo de perdas e conquistas. A educação informal para os povos indígenas é de extrema importância para a preservação da cultura, costumes e tradições, favorecendo o reconhecimento de sua identidade, como portador de uma cultura diferente, e é isso que precisa ser retomado e preservado, depois de ocorrer o processo de integração a sociedade nacional. Mesmo com uma série de conhecimentos da natureza e a sobre a natureza, conhecer além da sua realidade e sua própria realidade, saber reconhecer o que se tem de precioso, como a arte, a pintura, a música, talentos que devem ser estimulados e valorizados, bem como os modos de vida.

A falta de qualificação profissional dos docentes indígenas é um dos maiores desafios na atualidade, mas tem por meio de algumas organizações conquistado os seus direitos à qualificação continuada de professores. “[...] O que se percebe é que na maioria dos casos a escola continua ignorante e sufocando as pedagogias indígenas e, quando isso acontece, a escola está contribuindo para o enfraquecimento ou o desaparecimento das culturas e dos próprios povos indígenas [...]” (BANIWA, 2006, p.134). Neste contexto a escola não consegue vivenciar sua autonomia por inúmeras situações imbricada a complexidade de fenômenos a envolve. A escola indígena, conforme o material bibliográfico coletado, afirmam que ainda seguem os padrões da escola não indígena e pouco tem se notado a preocupação com a elaboração de seus próprios currículos, produções de materiais didáticos, exemplos como esse que os professores indígenas deveria se organizar, para discutir, e realizar oficinas que trazem benefícios para escolar fazendo com os alunos tenham uma educação significativa de acordo suas especificidades.

Talvez haja a falta de políticas públicas que possam ser executadas de acordo as garantias, o governo não se dispõe a fazer milagres dentro das aldeias, apenas orienta como por exemplo Câmara do Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação estudou os documentos e preparou um parecer e uma resolução visando contribuir para que os povos indígenas tenham assegurado o direito a uma educação de qualidade, que respeite e valorize seus conhecimentos e saberes tradicionais e permita que tenham acesso a conhecimentos universais, de forma a participarem ativamente como cidadãos plenos do país.

Sendo assim cidadãos indígenas, de qualquer maneira tendem ter duas identidades mas representadas incorporados, para poder ser incluído em meio a sociedade dominante. Será que a escola nas comunidades indígenas seria um problema? Porque a através da escola que são executados o que o sistema educacional ordena.

2.2 EDUCAÇÃO INDÍGENA: INSTITUCIONALIZAÇÃO E A PERSPECTIVA INTERCULTURAL E MULTIDISCIPLINAR

Os povos indígenas conseguiram sobreviver em um processo histórico, graças as suas próprias habilidades de preservação de conhecimentos tradicionais transmitidos de geração em geração, sendo que isso faz parte da vida do ser humano preservar aquilo que lhe convém, cada etnia desenvolve seus próprios modos para preservar sua cultura, o que podemos chamar de ação pedagógica, os conhecimentos milenares transmitidos de geração em geração acontece de forma organizada, dos adultos aos mais jovens. Os povos indígenas atribuem estratégias para que permaneçam vivos os conhecimentos e saberes necessários a sua sobrevivência e das futuras gerações. Neste novo patamar que se encontram o povos indígenas, principalmente os quem estudaram sofrendo preconceitos contra os costumes tradicionais, mas que hoje podem dizer que são grandes vencedores, pois é preciso o índio se situar neste novo patamar do mundo moderno, por isso é necessário aprender os códigos não indígenas, que muitas vezes usados para nos enganar, mas sabemos o que queremos, uma melhor qualidade de vida, educação, profissão, salário, acesso a nova tecnologias para assim assegurar e reivindicar nossos direitos.

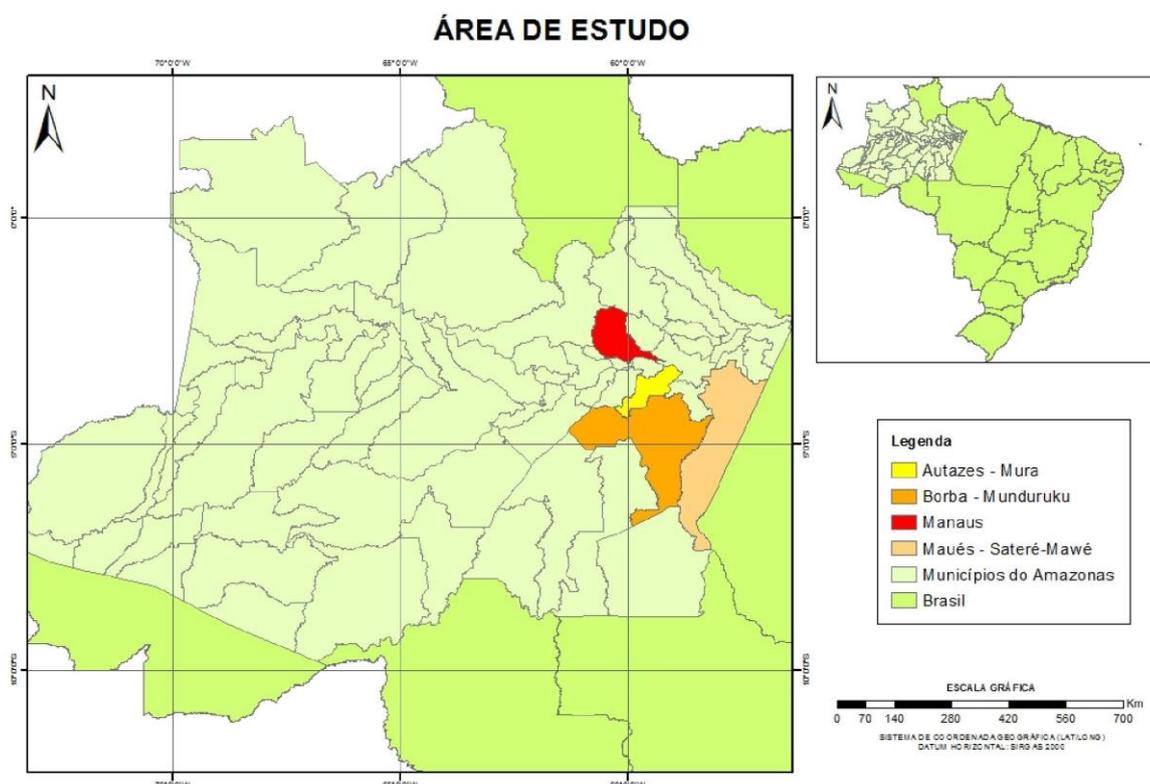
No Brasil existem 195 mil estudantes indígenas (SECADI, 2013); no estado do Amazonas 57.413 (SEDUC, 2013) sendo 6.969 em escolas estaduais indígenas e 50.444 em escolas municipais indígenas. O estado do Amazonas tem o maior número de povos, línguas faladas e população indígena, concentrando cerca 32,45% das escolas indígenas do país e deveria ser referência tanto na educação indígena quanto nas demais políticas indigenistas.

As reivindicações da educação indígenas no Amazonas, teve um avanço significativo, oferecendo através da Universidade Federal do Amazonas a formação de professores indígenas, desde 2005 a PROLIND, para as instituições federais e estaduais criou 26 cursos em todo Brasil, dois desses são ofertados pela UFAM, tudo isso graças as demandas de povos indígenas que almejam uma educação própria para indígenas.

Vale ressaltar que o Curso de Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável, foi aprovado pela Resolução do CONSUNI nº 028/2007, garantindo assim os direitos indígenas assegurados pela Convenção 169 da OIT, pela Constituição Federal de 1988, pela Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação, em seu Art. 78 e 79 destacando ainda, em seu inciso 1º, que “os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas” e pelo Decreto nº 6.861/2007.

A Formação de Professores Indígenas da Faculdade de Educação – FACED teve início em três municípios do Amazonas, Autazes, Borba e Maués com as turmas Mura, Munduruku e Sateré-Mawé, respectivamente, porém, hoje, os cursos já não são mais realizados nas sedes dos municípios e sim, como pode observar na figura 01, são realizados na Fazenda Experimental da UFAM que está localizada em Manaus na BR 174, Km 38.

Figura 01 – Mapa de Localização da área de estudo: Licenciatura de Formação de Professores Indígenas – FACED/ UFAM.



Fonte: <https://www.proeg.ufam.edu.br/licenciatura/faced.html>, 2018.

2.3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

As políticas públicas educacionais indígenas são contempladas hoje em diversos documentos, partimos da Constituição Federal - CF de 1988, para a Lei de Diretrizes e base da Educação Nacional (LDBEN) de 1996; Plano Nacional de Educação (PNE); a Resolução nº 3/99/CNE/CEB, e Parecer nº 14/99/CNE/CEB; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena; o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) de 1998 do Ministério da Educação (MEC).

Desta forma a educação escolar indígena é tratada politicamente como um objeto de estudo importante e que nos leva a pensar sobre a formação dos professores indígenas, na perspectiva da formação para a cidadania fora e dentro da sua aldeia/comunidade.

O acesso ao ensino superior por indígenas não é apenas um direito, é também uma necessidade e um desejo, na medida em que os povos indígenas administram hoje mais de 13% do território nacional, sendo que na Amazônia Legal este percentual sobe para 23%. Não se trata apenas de garantir a capacidade interna das comunidades indígenas para gerir seus territórios, suas coletividades étnicas e suas demandas básicas por políticas públicas de saúde, educação, auto-sustentação, transporte, comunicação, mas também de dar-lhes condições de cidadania plena e diferenciada para dialogar com o Estado e com a sociedade nacional no que tange a interesses comuns e nacionais, como, por exemplo, a contribuição econômica dos territórios indígenas, a relevância da diversidade cultural, étnica, linguística e da sociobiodiversidade indígena que são também patrimônio material e imaterial da sociedade brasileira. (BANIWA, 2019, p. 66-67).

Um dos desafios é a efetivação dos cursos de graduação para a formação e profissionalização dos professores indígenas da educação básica do município de Santo Antônio do Içá. A formação dos professores índios vem corroborar com a efetivação de práticas educativas para a continuação da valorização tradicional dos grupos étnicos e seus saberes tradicionais.

A inserção de professores indígenas no ensino superior permite a construção de novas relações, tornar possível a socialização, valorização e respeito ao multiculturalismo, além de proporcionar um diálogo intercultural entre os povos, por isso o ensino superior ganhou um novo significado e papéis diferentes, um lugar de inserção às identidades, é visto não só como um símbolo de resistência, mas pelas perspectivas de melhorias no contexto da educação diferenciada.

A ideia de política pública não é somente diálogos de liberdade ou uma ação social, Moreira e Tadeu (2011, p.143) salienta que, “[...] a esfera pública servia não apenas para criar linguagem da liberdade, mas também para manter viva a esperança de que os grupos subordinados pudessem um dia gerar seus próprios intelectuais”. As políticas públicas educacionais deveriam oportunizar não somente os preceitos de liberdade, mas de ir além, procurando diminuir as desigualdades sociais.

O direito e oferta da Educação Escolar Indígena e diferenciada expressa nas leis que regem este país é apenas o início da implantação deste modelo educativo nas comunidades e aldeias, pois, para além deste direito há o pensar na implantação efetiva que envolve a qualidade educacional a ser ofertada, mesmo que estas escolas estejam distantes das sedes municipais.

Portanto, para que ocorra uma Educação Escolar Indígena de qualidade é necessário primeiramente qualificar os profissionais que atuarão enquanto docentes. E esta qualificação se dá através da formação em nível superior tanto para aqueles que já atuam no meio educacional ou que pretendem ingressar nas escolas como fomentadores de conhecimentos.

Desta forma, subentende-se que não basta apenas oferecer educação sistemática nas aldeias, mas, possibilitar um ensino de qualidade, fator este que far-se-á de extrema importância para aqueles que decidem levar a frente os conhecimentos produzidos e discutidos a gerações, que decidem ser professores comprometendo-se com a mediação do saber.

É através da formação que os educadores poderão desenvolver competências necessárias para o bom desempenho da função, com isso atuar profissionalmente. Pois, para ser educador não basta apenas ter amor e querer educar, tem que estar embasado cientificamente, de forma que possa compreender o que deve ser ensinado? Como deve ser ensinado? Por que ensinar? Quando e para quem estarei ensinando? Questionamentos que podem ser esclarecidos no decorrer da formação em Licenciatura.

Com isso, o professor também pode estar preparando-se para lidar com a educação nas suas mais diversas formas em que o ser humano aprende, e essa preparação ocorre paulatinamente no decorrer do magistério, mas iniciasse de forma significativa na própria licenciatura.

A formação de professores indígenas em nível superior encontra-se amparada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), esta então reconhece que, para existirem escolas indígenas de qualidade sociocultural é necessário investir na formação e profissionalização de professores indígenas pertencentes as suas respectivas comunidades.

Estes profissionais da educação são em suma de interesse social e particular de uma determinada comunidade, pois são eles que podem organizar os saberes, visto que, o aluno não precise sair da comunidade para ter acesso a um ensino dito “universal” e ao mesmo tempo sem perder o ensino local próprio de seu grupo social. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais está expresso.

Os professores aparecem, em muitos casos, no cenário político e pedagógico como um dos principais interlocutores nos processos de construção do diálogo

intercultural [...] É deles também a tarefa de refletir criticamente e de buscar estratégias para promover a interação dos diversos tipos de conhecimentos que se apresentam e se entrelaçam no processo escolar: de um lado, os conhecimentos ditos universais, a que todo estudante, indígena ou não, deve ter acesso, e, de outro, os conhecimentos étnicos, próprios, ao seu grupo social de origem, que, outrora negados, hoje assumem importância crescente nos contextos escolares indígenas. (Diretrizes Curriculares Nacionais, 2013, p 378)

Estes cursos de formação se tornam um desafio, pois devem ser pautados na Educação Escolar Indígena pelos princípios da diferença, especificidade, bilinguismo e interculturalidade. Sendo compromisso público do Estado brasileiro, garantido pelos sistemas de ensino e as instituições formadoras, que possibilitam meios de acesso, permanência e conclusão. No entanto, estes meios só são possíveis quando as instituições elaboram planos estratégicos em colaboração com outros órgãos de ensino. As Diretrizes então dizem o seguinte.

Os cursos de formação de professores indígenas, em nível médio ou licenciatura, devem enfatizar a constituição de competências referenciadas em conhecimentos, saberes, valores, habilidades e atitudes pautadas nos princípios da Educação Escolar Indígena. Tais cursos devem estar voltados para a elaboração, o desenvolvimento e a avaliação de currículos e programas próprios, bem como a produção de materiais didáticos específicos e a utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa. (BRASIL, 2013, p. 379)

As Diretrizes Curriculares não são as únicas a discutir sobre a formação destes profissionais e sua importância para o desenvolvimento qualificado da educação nas comunidades indígenas, para tanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei nº 9.394/96) determina, em seu artigo 78, que caberá ao Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os objetivos de:

I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências;

II - Garantir aos índios, suas comunidades e seus povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias. (LDB 2017, p.49)

Através destes direitos esclarecidos que surgiu programas vinculados as Universidades Federais e Estaduais apoiando e fazendo acontecer a formação de professores indígenas, não

somente no Município de Atalaia do Norte, mas em todo o Brasil, uma preocupação com a qualidade de ensino oferecida nas comunidades indígenas.

Estes programas de formação para professores indígenas enfrentam desafios, pois são direcionados a todas as etnias, portanto, para que se efetive de fato o direito a uma escola diferenciada é preciso então que diversos profissionais estejam preparados para trabalhar em suas respectivas comunidades. Silva (2001, p.14) diz o seguinte “A Amazônia, com sua diversidade e desigualdade de vida, de ordens, ciclos, espaços, culturas e contradições, podem configurar-se como uma região do mundo onde vários caminhos foram abertos pelas forças históricas”.

Estes cursos além de enfrentar uma dificuldade na logística na diversidade linguística, também devem se adequar ao tempo que o educador dispõe para as aulas de formação, os mesmos têm sido desenvolvidos em regimes mistos, envolvendo variadas situações de formação que podemos denominar de formações presenciais e não presenciais sendo ela bilíngue, monolíngue e intercultural, os cursos então são ministrados em alguns estados e municípios com a participação das comunidades indígenas e várias outras etnias locais.

CAPÍTULO III

3 LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NO INC

3.1 OS CURSOS E SUAS PRODUÇÕES

A universidade Federal do Amazonas é uma das mais antigas do país. Historicamente é reconhecida como a primeira Instituição de Ensino Superior, a priori reconhecida como a Escola Universitária Livre de Manaós, criada por inspiração do tenente-coronel do Clube da Guarda Nacional do Amazonas, Joaquim Eulálio Gomes da Silva Chaves. Em sessão de 12 de fevereiro de 1909, o Conselho Constituinte elegeu Eulálio Chaves para promover o reconhecimento oficial da Escola e cuidar da publicação de seus Estatutos. A Lei nº. 601, de 8 de outubro de 1909, considerou válidos os títulos expedidos pela Escola Universitária.

Em 3 de julho de 1964, na realização da 18ª reunião do Conselho Diretor da Fundação Universidade do Amazonas, foi decidido que a data de comemoração da instalação da Universidade do Amazonas seria a mesma data de criação da primeira universidade brasileira, a Escola Universitária Livre de Manaós. A Universidade do Amazonas consolidou-se e ampliou sua estrutura por meio da criação de novos cursos e absorção de outros já existentes. A partir de 1968, a estrutura da instituição passa a ser a seguinte: Faculdade de Direito do Amazonas, Faculdade de Estudos Sociais, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Faculdade de Engenharia, Faculdade de Medicina e Faculdade de Farmácia e Odontologia.

Embora tenha sido criada pela Lei Federal 4.069-A, de 12 de junho de 1962, a Universidade Federal do Amazonas instalou-se três anos depois, em 17 de janeiro de 1965, 39 anos após a desativação da Universidade de Manaós. Criada como fundação de direito público e mantida pela União, a Universidade recebeu a denominação de Universidade Federal do Amazonas (Ufam) por disposição da Lei nº. 10.468, de 20 de junho de 2002. O objetivo da instituição é ministrar o ensino superior e desenvolver o estudo e a pesquisa em todos os ramos do saber e da divulgação científica, técnica e cultural.

A Universidade Federal do Amazonas conta com uma estrutura constituída atualmente por 18 unidades de ensino, entre institutos e faculdades, com sede na capital do Estado Amazonas, Manaus. Sua estrutura incorporou de início a Faculdade de Direito, remanescente da Universidade de Manaós, e as faculdades de Ciências Econômicas e de Filosofia, Ciências e Letras, unidades isoladas de ensino superior, criadas e mantidas pelo Estado. A essa estrutura juntou-se também, por doação do desembargador André Vidal de Araújo, o patrimônio da

Escola de Serviço Social de Manaus. Já no final dos anos 1990 outra unidade de ensino superior incorporou-se à estrutura da UFAM - a Escola de Enfermagem de Manaus, anteriormente mantida pela Fundação SESP, do Ministério da Saúde.

O Instituto de Natureza e Cultura - INC é uma Instituição de Ensino Superior - IES, criado pelo Projeto da Universidade Federal do Amazonas - UFAM denominado de “UFAM MULTICAMPI” por intermédio do Programa de Expansão do Sistema Público Federal de Educação Superior, proposto pelo Ministério da Educação. A criação do INC se dá pela Resolução Nº 24 de 25 de novembro de 2005 com a finalidade de atender os demais municípios da mesorregião do Alto Solimões: Amaturá, Atalaia do Norte, Fonte Boa, Jutai, Santo Antônio do Içá, São Paulo de Olivença, Tabatinga e Tonantins.

O projeto UFAM MULTICAMPI ensejou a criação de novas universidades acadêmicas no interior do Estado do Amazonas, em mesorregiões de atuação da UFAM por meio do sistema de Campus Avançados, onde se desenvolvia projetos de extensão, pesquisa e ensino superior modulados (períodos intensivos) e não permanente sediados na capital do Estado do Amazonas, Manaus.

A presença da UFAM antes da criação das Unidades acadêmicas no interior do Estado foi de suma relevância para o desenvolvimento regional, bem como para a implantação permanente do INC em Benjamin Constant, Resolução Nº 027 de 26 de outubro de 2006 do Conselho Universitário – CONSUNI, com a consolidação de 06 (seis) cursos de graduação, a saber: Licenciatura em Letras- Língua e Literatura Portuguesa e Espanhola; Bacharelado em Antropologia; Licenciatura em Pedagogia; Bacharelado em Administração; Licenciatura em Ciências Agrárias e Ambientais; e Licenciatura Dupla em Ciências: Biologia e Química, funcionando a partir do segundo semestre do ano de 2006, atualmente com 10 anos de atuação na mesorregião do Alto Solimões.

Atualmente o Instituto de Natureza e Cultura conta com o Recurso Humano de setenta (70) professores concursados, assim distribuídos, vinte e três (23) doutores, trinta (30) mestres, treze (17) graduados e especialistas; trinta e cinco (35) Técnicos Administrativos em Educação.

O alunado hoje corresponde a um total de mil quatrocentos e quarenta e cinco (1445) estudantes nos respectivos cursos, a saber: administração (254); Ciências Agrárias (237); Pedagogia (269); Letras (228); Biologia e Química (263); Antropologia (194).

Cada curso de graduação do INC tem seu PPC aprovado no âmbito da Universidade Federal do Amazonas que prevê suas produções científicas por meio das monografias. Alguns cursos preveem a publicação das monografias por meio de artigos.

Por meio da pesquisa documental foi levantamento no âmbito da Biblioteca no INC as produções por cursos, por meio do Banco de Dados da Biblioteca, arquivados no setor local. Devido a pandemia não foi possível se ter todos os arquivos dispostos. Algumas monografias principalmente dos últimos três anos não se encontram dispostas no Repositório da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD.

A tabela abaixo apresenta o quantitativo das produções levantadas na Biblioteca do INC:

Tabela 1 - Quantitativo de Monografias impressas por cursos

CURSOS	2011	%	2012	%
Antropologia	13	9,02	-	0
Administração	32	22,22	15	23,80
Biologia e Química	17	11,80	16	25,39
Ciências Agrárias	08	5,55	15	23,80
Letras	46	32	-	0
Pedagogia	28	19,41	17	26,98
TOTAL	144	100%	63	100%

Fonte: Biblioteca do INC, 2021.

Tabela 2 - Quantitativo de Monografias digitalizadas em CD-PDF por cursos

CURSOS	2013	%	2014	%	2015	%	2016	%	Total %
Antropologia	16	20	11	11,95	15	22,05	19	22,89	76,89
Administração	18	22,50	28	30,43	08	11,76	14	16,86	81,39
Biologia e Química	18	22,50	13	14,13	11	16,17	06	7,22	60,02
Ciências Agrárias	01	1,25	18	19,56	04	5,88	14	16,86	43,55
Letras	05	6,25	13	14,13	07	10,29	22	26,50	57,34
Pedagogia	22	27,50	09	9,78	23	33,82	18	21,68	92,78
TOTAL	80	100 %	92	100 %	68	100 %	83	100 %	

Fonte: Biblioteca do INC, 2021.

Importa neste estudo tratar as monografias digitalizadas em CD-PF as quais podemos ter a possibilidade de aquisição na íntegra enviadas por e-mail pelo setor da Biblioteca do Instituto.

Percebe-se que o curso de Pedagogia durante esse período de 2013 a 2016 se destaque estatisticamente com uma produção de 92,78%. O curso de Bacharelado em Administração vem em segundo lugar com um total de 81,39% das produções científicas do INC. Essas produções versam sobre os mais variados temas de investigação e sobre o tema pesquisado nesta pesquisa

formação de professores indígenas não foi encontrado nenhuma pesquisa, somente outros temas relacionados à educação escolar indígena.

3.2 AS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ALTO SOLIMÕES

A partir do reconhecimento das diferenças étnica, cultural e a conquista do direito à igualdade e à diferença emana a compreensão da necessidade ou “a suposta necessidade” dos índios pela “escola diferenciada”, promulgada na legislação vigente do país e nas leis educacionais como a escola idílica e almejada pelos índios.

Cumprir lembrar que a educação acontece sempre na relação com o outro. “Embora a filosofia contemporânea coloque “o tema do outro num patamar muito distinto daquele posto por Descartes, no final das contas, o outro permanece como representação e tende a ser apagado, eliminado ou, ao menos tratado com *indiferença*.” (GALLO, s/d, p. 06).

Faz-se necessário, então, olhar para a proposta da escola diferenciada. É preciso que a cultura indígena, ou melhor, as culturas indígenas e a suas línguas sejam apreendidas na escola, mas é preciso proporcionar uma educação voltada para a emancipação dos sujeitos enquanto grupo étnico diferenciados. Para Vygotsky quando o conhecimento da cultura é assimilado e vivenciado pela criança, surge a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento. Logo, surge a análise de que os elementos culturais indígenas devem se fazer presentes no ambiente escolar, isso com certeza possibilitará uma formação intelectual mais sólida, preocupada com o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à formação intelectual.

É mister refletir sobre esse modelo de educação indígena na atualidade. Pois para Giddens (1991, p. 27), “[...] o advento da modernidade arranca crescentemente o espaço do tempo fomentando relações entre outros “ausentes”, localmente distantes de qualquer situação dada ou interação face a face [...] isto é, os locais são completamente penetrados e moldados em termos de influências sociais”.

Neste cenário a formação de professores aparece como um elemento indispensável ao provimento de educação escolar que esteja ancorada nos anseios e necessidade dos povos indígenas. Sobre a formação de professores Nóvoa (2016, p. 13) em seus escritos destaca o seguinte:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Quanto à formação dos professores indígenas, esta é concebida na legislação e na teoria pertinente como um fator determinante na consolidação de um projeto de educação a favor dos povos indígenas.

[...] a formação dos professores indígenas passa a ser uma reivindicação essencial no conjunto da reconstrução do velho paradigma de educação tradicional de escola, na medida em que este profissional representa um novo *status* político dentro da comunidade, respondendo como um tradutor que decodifica o mundo fora da aldeia (MANDULÃO, 2006, p. 221).

Também para Freitas (2004) *apud* Victoria (2008, p.55), a formação dos professores poderá trazer,

[...] contribuições importantes para a educação e para a forma de olhar a escola e o trabalho pedagógico, ao colocar em evidência as relações de determinação existentes entre educação e sociedade e a estreita vinculação entre a forma de organização da sociedade, os objetivos da educação e a forma como a escola se organiza.

A formação dos professores na região do Alto Solimões tem ocorrido principalmente por meio das ações da OGPTB, que procurou, dentro das possibilidades, formar professores bilíngues em nível médio (Magistério Indígena) e, atualmente, em nível superior (Licenciatura Indígena), para atuar nas escolas indígenas. Em suas pesquisas sobre a escolarização dos índios Tikuna Oliveira (2011, p. 07), elaborou algumas proposições sobre a perspectiva dos professores indígenas e destaca o seguinte:

[...] existem duas correntes educacionais entre os professores Tikunas. Uma considera importante um ensino bilíngue, o estudo dos mitos e costumes de preservação da cultura; a outra acredita que é inútil estudar os mitos e outros aspectos culturais, que podem ser apreendidos no dia-a-dia, defendem que os índios precisam de uma educação igual à dos não indígenas, para competir no mercado em condições de igualdade [...].

Tais abordagens teóricas nortearam o desenvolvimento da pesquisa sobre a formação e profissionalização dos professores indígenas que vivem e atuam na região do Alto Solimões na perspectiva de pensar este objeto estudo na perspectiva conceitual, legal e empírica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi embasado na concepção de autores especialistas ou estudiosos da área da educação indígena, mostrando os avanços, os desafios na sociedade contemporânea acerca da garantia dos direitos às diferenças e principalmente a uma educação que atenda as peculiaridades de uma região eminentemente tradicional habitada por vários grupos étnicos.

As categorias de análise deste estudo aqui descritas como as políticas públicas e a formação de professores indígenas contribuem sobremaneira para compreender como se dá a formação de professores indígena no Alto Solimões.

Vale enfatizar que ainda são escassas as produções científicas sobre a formação de professores indígenas na região, sinalizando, então o pouco investimento na formação desses sujeitos na região.

É importante frisar que a educação indígena ainda precisa avançar, necessitando cada vez mais de profissionais qualificados para a ação de educar nas escolas brasileiras, tendo em vista a diversidade sociocultural que caracteriza a Amazônia e o mundo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ana Valéria. **Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”**: o direito a diferença. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização e Diversidade: LACED/ Museu Nacional, 2006.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização e Diversidade: LACED/ Museu Nacional, 2006.

BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Brasil**: avanços, limites e novas perspectivas. Goiânia - GO: 36ª Reunião Anual da ANPED, 2013.

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

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei 9394/96. Brasília: Senado Federal, 2007.

BRAVO, R. S. **Técnicas de investigação social**: Teoria e exercício. 7 ed. Ver. Madrid: Paraninfo, 1991.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Políticas da diferença**: para além dos estereótipos na prática educacional. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 95, p. 495520, Maio/Ago, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25.ed.São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **Formação de professores indígenas**: repensando trajetórias. Brasília: Mec, SECAD, 2006. (Coleção Educação para Todos; 8)

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Org. **Formação de professores indígenas**: repensando

trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4. ed. WMF Martins Fontes, 2011

MINAYO, Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MOTA, Marinete Lourenço. **Educação Escolar na tríplice fronteira Brasil, Colômbia e Peru**. Dissertação de Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis–RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Paulo Celso de. **O Direito ao Meio Ambiente Ecologicamente e o Direito Indígenas**. In: ARAUJO, Ana Valeria. Ministério da Educação. 2006.

RAMOS, José Ademir Gomes. (coord.). **Educação Indígena**. Universidade Estadual do Amazonas. Manaus: UEA ed, 2007.

SILVA, Antônia Rodrigues da. **Concepções e práticas de Educação Escolar Indígena: institucionalidade, estado da arte e escolarização dos Tikuna no Alto Solimões – AM**. Tese de doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA**

EDNARDO ARCANJO GARRIDO

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: AS PRODUÇÕES
CIÊNTIFICAS CONTIDAS NOS BANCOS DE DADOS DO INSTITUTO
DE NATUREZA E CULTURA**

Benjamin Constant - AM
2021