

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

NILDSON CARLEN DE LIMA DEVEZA

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM OLHAR PARA A
FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES
INDÍGENAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE TONANTINS –AM**

Benjamin Constant- AM
2019

NILDSON CARLEN DE LIMA DEVEZA

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM OLHAR PARA A
FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES
INDÍGENAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE TONANTINS –AM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito final à obtenção do grau de licenciado em
Pedagogia pelo Instituto de Natureza e Cultura – INC
da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Orientadora: Professora Dra. Marinete Lourenço Mota

Benjamin Constant- AM
2019

Ficha Catalográfica

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

D491e Deveza, Nildson Carlen de Lima
A educação escolar indígena: um olhar para a formação e
profissionalização de professores indígenas da educação básica de
Tonantins - AM / Nildson Carlen de Lima Deveza. 2019
73 f.: il. color; 31 cm.

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

1. Formação. 2. Profissionalização. 3. Educação Indígena. 4.
Educação Básica. 5. Professor Indígena. I. Mota, Marinete
Lourenço II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

NILDSON CARLEN DE LIMA DEVEZA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito final à obtenção do grau de licenciado em Pedagogia pelo Instituto de Natureza e Cultura – INC da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Aprovado em 11 de Novembro de 2019.

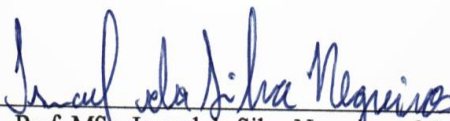
BANCA EXAMINADORA



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



Profa. Dra. Antônia Rodrigues da Silva - Membro
Instituto de Natureza e Cultura/UFAM



Prof. MSc. Ismael da Silva Negreiros - Membro
Instituto de Natureza e Cultura/UFAM

Aos meus pais, Nildo e Conceição.
A minha namorada, Greyciane
Aos meus irmãos Manoel, Nilton, Carla Nubia,
Nilson, Neize, Nivea e Jean Carlos
A todos os meus professores pelo incentivo
nessa conquista.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ter me concedido o dom da vida, pela coragem, pela força e por nunca me deixar fraquejar nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais Nildo Ramos Deveza e Conceição de Lima Deveza, por todo amor, carinho, paciência, pelas orações dedicadas, pelo apoio nos momentos bons e ruins ao longo da minha formação.

Aos meus irmãos Manoel, Nilton, Carla Nubia, Nilson, Neize, Nívea e Jean Carlos me apoiaram incondicionalmente em meus estudos e em nossa família.

À minha namorada, Greyciane Balieiro Alves, pelo amor, companheirismo, paciência, carinho e compreensão durante minhas ausências.

A minha orientadora Professora Dra. Marinete Lourenço Mota, pela paciência, dedicação, presteza, afeto e confiança, pois, soube me direcionar da melhor forma possível durante essa trajetória.

Aos meus amigos Kaio Anderson, Neidemara Araújo, Neymia Oliveira, Christian Ramires, Caio Cañellas, Nelcicleia Dias, Thamify Pires pelo companheirismo e conhecimentos compartilhados.

À Universidade Federal do Amazonas – UFAM pela oportunidade de aprendizado e qualificação profissional.

Aos professores dos do Instituto de Natureza e Cultura e em especial aos professores do curso de Pedagogia pelos conhecimentos científicos construídos ao longo do curso.

*À Secretaria Municipal de Educação de Tonantins – SEMED, pelo apoio a realização da pesquisa.
Aos professores indígenas pela participação e socialização de suas experiências profissionais na Educação Básica.*

Meus mais sinceros e profundos agradecimentos!

A escola foi o principal instrumento de destruição cultural dos povos, mas também pode ser o principal instrumento de reconstrução e afirmação de uma nova era.

[...] O caminho da educação escolar indígena é a nossa grande esperança de conquista definitiva dos nossos direitos e da nossa terra.

Gersem dos Santos Luciano (professor indígena, do povo Baniwa)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão Curso tem como finalidade analisar a partir da voz dos professores indígenas da Educação Básica do município de Tonantins no Amazonas a contribuição de seus processos de formação inicial para a prática pedagógica docente e as condições de trabalho que lhes proporcionam oportunidades de um desenvolvimento educacional escolar de qualidade, de respeito às suas atuações, de igualdade e autonomia intelectual no âmbito do sistema de ensino em que atua. Com a Constituição Federal de 1988, assegurou-se as populações indígenas 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. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996 em seu Art. 78, afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade dos tempos contemporâneos. Como metodologia definiu-se a abordagem quanti/qualitativa a partir da pesquisa de campo, utilizando-se dos instrumentos de análise documental, entrevistas semiestruturada na realização da coleta de dados e como lócus da pesquisa o município de Tonantins. Os estudos apontam como resultados o perfil dos professores indígenas que atuam na rede municipal e estadual da educação básica do município de Tonantins – AM. Assim como os desafios sobre a formação de professores indígenas, uma parcela significativa de professores ainda com ensino médio, a ausência de uma proposta pedagógica indígena tanto da rede municipal de ensino quanto da estadual, melhores condições de infraestrutura física das escolas. Também aponta a existência do projeto Pirayawara criado pela Seduc–AM, Manaus, como um meio de formação em serviço de professores entre eles os indígenas, sendo que é a única formação oferecida a esses professores no município. Concluímos que a falta de projeto de formação a esses profissionais acarreta prejuízos para o processo ensino aprendizagem de qualidade na escola indígena do município. Muitos dos professores sentem satisfação em participar do projeto, tendo em vista um dos meios de se garantir uma educação escolar diferenciada que venha valorizar as culturas tradicionais dos índios que vivem em Tonantins no Alto Solimões

Palavras-chave: Formação. Profissionalização. Educação Indígena. Educação Básica. Professor Indígena.

RESUMEN

Este Curso de Conclusión tiene como propósito analizar a partir de la voz de los maestros indígenas de Educación Básica en el municipio de Tonantins en Amazonas, la contribución de sus procesos de capacitación inicial a la práctica docente y las condiciones de trabajo que les brindan oportunidades de desarrollo educación escolar de calidad, respeto por sus acciones, igualdad y autonomía intelectual dentro del sistema educativo en el que opera. Con la Constitución Federal de 1988, se garantizó a los pueblos indígenas de Brasil el derecho de continuar cultivando sus tradiciones culturales, es decir, sus idiomas, costumbres y valores. A esta idea de los derechos indígenas se agrega el derecho a la educación como un derecho social de todos los ciudadanos brasileños. El derecho a la educación indígena implica la calificación profesional de los docentes. La Ley Nacional de Pautas y Bases de Educación de 1996, en su Artículo 78, establece que la educación escolar para los pueblos indígenas debe ser intercultural y bilingüe para reafirmar sus identidades étnicas, recuperar sus recuerdos históricos, mejorar sus idiomas y ciencias. También proporciona acceso a la información y al conocimiento valorados por la sociedad en los tiempos contemporáneos. Como metodología se definió el enfoque cuantitativo / cualitativo de la investigación de campo, utilizando los instrumentos de análisis documental y entrevistas semiestructuradas en el cumplimiento de la recolección de datos y como lugar de investigación el municipio de Tonantins. Los estudios muestran como resultados el perfil de los docentes indígenas que trabajan en la red de educación primaria municipal y estatal de Tonantins - AM. Además de los desafíos relacionados con la formación de maestros indígenas, una parte significativa de los maestros que aún están en la escuela secundaria, la ausencia de una propuesta pedagógica indígena de las escuelas municipales y estatales, una mejor infraestructura física de las escuelas. También señala la existencia del proyecto Pirayawara creado por Seduc - AM, Manaus, como un medio de educación docente en servicio, incluidos los indígenas, siendo la única capacitación ofrecida a estos maestros en el municipio. Concluimos que la falta de proyectos de capacitación para estos profesionales causa daños al proceso de aprendizaje de calidad docente en la escuela indígena del municipio. Muchos de los maestros se complacen en participar en el proyecto, como una forma de garantizar una educación escolar diferenciada que valore las culturas tradicionales de los indios que viven en Tonantins en Alto Solimões.

Palabras clave: Entrenamiento. Profesionalización. Educación indígena. Educación básica. Maestro indio.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Quantitativo de professores que atuam na educação municipal em comunidades indígenas.....	33
Gráfico 2	Escolaridade dos professores indígenas de Tonantins.....	44
Gráfico 3	Escolaridade dos professores que participaram da pesquisa.....	52

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Mapa das aldeias de Tonantins, populações em transições no período de cheia do rio.....	26
Quadro 1	Comunidades indígenas de Tonantins.....	27

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Habitantes por etnias indígenas em Tonantins.....	28
Tabela 2	Quantitativo de professores indígenas por ano/serie na rede municipal de ensino.....	29
Tabela 3	Estatística de professores indígenas por etnias atuando na rede municipal de ensino.....	34
Tabela 4	Situação dos professores indígenas e não indígenas de Tonantins.....	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB – Câmara de Educação Básica.

CF – Constituição Federal.

CIPIF – Congresso Internacional Sobre Povos Indígenas em Fronteiras Amazônicas

CNE – Conselho Nacional de Educação.

COPIAM – Conselho de Professores Indígenas da Amazônia.

CSTB – Centro de Estudo Superior de Tabatinga.

DSEIARS – Distrito sanitário especial indígena do Alto Solimões.

EIPECAM – Encontro Internacional de Ensino e Pesquisa em Ciências na Amazônia.

EJA – Educação de Jovens e Adultos.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

FUNAI – Fundação Nacional do Índio.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IDAM – Instituto de Desenvolvimento Agropecuário Florestal e Sustentável do Estado do Amazonas.

IFAM – Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Amazonas.

INC – Instituto de Natureza e Cultura.

JD – Jovem Doutor.

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional.

LO – Lei Orgânica do Município.

MEC – Ministério de Educação.

MJ – Ministério da Justiça.

NEIS – Núcleos de Educação Escolar Indígena.

OGPTB – organização Geral de Professores Ticúnas Bilíngue.

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

PROPESP – Pró - Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.

RANI – Registro Administrativo Nacional do Índio.

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica.

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado

SEMED – Secretaria Municipal de Educação.

SESAI – Secretária especial de saúde indígena.

SIASI – Sistema de informação de atenção à saúde indígena.

SISCULTURA – Seminário Internacional em Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia.

SISU – Sistema de Seleção Unificada.

SPI – Serviço de Proteção ao Índio.

UEA – Universidade do Estado do Amazonas.

UFAM – Universidade Federal do Amazonas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 – OS PROFESSORES INDÍGENAS DE TONANTINS-AM: FORMAÇÃO E ATUAÇÕES PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	19
1.1 TEMÁTICA DA PESQUISA.....	19
1.2 QUEM SÃO OS POVOS INDÍGENAS DE TONANTINS.....	25
1.3 ATUAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS NA REDE MUNICIPAL E ESTADUAL NO MUNICÍPIO.....	29
1.3.1 NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO.....	29
1.3.2 PROFESSORES INDÍGENAS QUE ATUAM NA REDE ESTADUAL DE ENSINO.....	36
CAPÍTULO 2 - AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS DE TONANTINS.....	38
2.1 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM OLHAR PARA AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA.....	38
2.2 PROJETO PIRAYAWARA: UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUA PARA PROFESSORES INDÍGENAS DE TONANTINS.....	41
2.3 A PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	45
CAPÍTULO 3 - A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO NO CONTEXTO ESCOLAR INDÍGENA NA PERSPECTIVA DA AUTONOMIA INTELECTUAL.....	49
3.1 OS DESAFIOS NO COTIDIANO ESCOLAR.....	49
3.2 A AUTONOMIA DO PROFESSOR INDÍGENA NA ESCOLA.....	54
3.3 AS PERSPECTIVAS DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES INDÍGENAS.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	61
ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA DA COORDENADORA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE TONANTINS.....	62

ANEXO B – TERMO DE ANUÊNCIA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.....	64
APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES.....	65
APÊNDICE B – FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA O SECRETÁRIO MUNICIPAL E COORDENADORA DA SEDUC.....	67
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARA O SECRETÁRIO MUNICIPAL.....	68
APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARA A COORDENADORA DA SEDUC.....	70
APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARA OS PROFESSORES INDÍGENAS.....	72

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso aborda a temática da Educação Escolar Indígena e a formação e profissionalização de professores indígenas que atuam na educação básica.

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 nos referirmos sobre o direito social da Educação Indígena a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996 em seu art. 78 afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade dos tempos contemporâneos.

A educação enquanto um fenômeno social não pode ser compreendida de forma fragmentada, isolada em sua forma de efetivação prática, ela deve ser como diz Morin (2003) entendida pela ideia de complexidade que envolve diferentes aspectos, dentre eles, vale ressaltar o aspecto ligado aos cursos de formação e a profissionalização de professores indígenas no país como um dos desdobramentos que pode garantir a continuidade dos saberes tradicionais, pressupondo então que a formação de profissionais deve atender as especificidades indígenas, bem como de conhecimento de modo geral e a profissionalização dos professores indígenas deve ser valorizada.

Destarte, que os cursos de formação de professores indígenas devem promover o desenvolvimento crítico e capacidades intelectuais, técnicas, ética, afetivas e procedimentais para que possam cumprir com suas funções sociais, seus papéis como professores indígenas em suas localidades. Faz parte da formação desse perfil do profissional da educação estabelecer relações de autoridade, confiança e respeito com os alunos e demais agentes escolares. Entretanto, é necessário para que os professores indígenas, durante sua formação e atuação profissional, possam ser sujeitos de mudanças qualitativas, mobilizadores sociais e principalmente conquistar suas autonomias em suas práxis pedagógicas no âmbito escolar.

A formação de profissionais da educação no Brasil vive uma série de desafios em que seu resultado final deixa muito a desejar na perspectiva da consolidação de um processo

educativo escolar de qualidade na atualidade. No que tange a formação de professores indígenas as dificuldades aumentam ainda mais, tendo em vista o desrespeito às diferenças étnicas indígenas que caracterizam a realidade de diversidade sociocultural da Amazônia e a formação de professores indígenas assumem aspectos de características gerais como se todos os índios do Brasil pertencessem apenas a um grupo indígena.

O escopo da pesquisa procurou analisar a partir das vozes dos professores indígenas da Educação Básica do município de Tonantins no Amazonas os processos de formação e as condições de trabalho que proporcionam oportunidades de um desenvolvimento educacional escolar de qualidade, de respeito às suas práticas pedagógicas, de igualdade e autonomia intelectual no âmbito do sistema de ensino.

Como objetivos específicos destacam-se primordialmente: Identificar os professores indígenas que atuam na Educação Básica no município. Conhecer as políticas de formação e profissionalização dos referidos professores indígenas e por último Analisar a partir da percepção dos próprios professores indígenas como é o contexto e as condições de trabalho na perspectiva da sua autonomia intelectual e de implementação de um projeto de educação escolar indígena que atenda seus interesses e diferenças.

Tonantins, enquanto lócus da pesquisa é um município brasileiro do interior do estado do Amazonas, localizado na Região Norte do país. É um dos 9 (nove) municípios que compõe a Meso e Microrregião do Alto Solimões, localizando-se a sudoeste de Manaus, capital do estado, distante desta cerca de 872 quilômetros em linha reta.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2016, a população de Tonantins chega a aproximadamente a um total de 18 632 habitantes, sendo assim o quadragésimo segundo município mais populoso do estado do Amazonas. Além da sede, o município conta com 42 comunidades ribeirinhas.

A metodologia da pesquisa encontra-se ancorada na abordagem da pesquisa quanti/qualitativa, possibilitando a descrição das percepções dos professores indígenas sobre sua formação, profissionalização e condições de trabalho. Como instrumentos de coletas de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada, a análise documental, as quais foram registradas por meio de gravações de áudios, fotografias, e sistematização de documentos institucionais, que permitiu uma análise de dados de forma coerente e clara.

Como sujeitos e amostragem da pesquisa, apresentam-se 7 (sete) professores indígenas participantes das etnias kaixana e kokama; o secretário municipal de educação e o coordenador da educação indígena; e a coordenadora regional da Seduc de Tonantins.

Outro aspecto importante a ser frisado diz respeito ao contexto do exercício da profissão docente indígena em seus locais de trabalhos. São muitos os fatores que interferem negativamente nas ações docentes, esses fatores são de ordem que vão desde as políticas públicas educacionais que não garantem nem as mínimas condições do padrão de qualidade, infraestrutura das escolas, a não valorização do professor indígena, até a exclusão do sujeito professor quanto ao direito a voz nas questões educacionais escolares, principalmente quando estes encontram-se lotados em escolas de comunidades rurais que não se identificam como indígenas.

Contribui ainda com o aspecto da negatividade do contexto de trabalho do professor indígena o sistema nacional de educação no sentido de que ele impõe de forma igualitária e de não atendimento das diferenças socioeconômicas, culturais, étnicas, políticas, históricas e geográficas estabelecendo então todos os grupos étnicos como indígenas no país, ou seja, as diferenças indígenas são excluídas pela questão de uma interpretação de igualdade errônea e descaracteriza a diferença como muito bem pontua Santos (2003, p. 56) “[...] temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades”.

Faz-se necessário dar voz aos professores indígenas para que possamos compreender um pouco mais sobre os contextos de trabalhos desses profissionais a partir dele próprio e não vista a partir do outro, sobre como os cursos de formações de professores indígenas têm contribuído efetivamente com as práticas desses profissionais na perspectiva de suas autonomias e de uma educação que respeite as diferenças tradicionais.

Em face aos objetivos propostos este trabalho encontra-se estruturado em três capítulos. O primeiro trata de apresentar a identificação dos professores indígenas de Tonantins, bem como suas atuações na educação básica e distribuição nas redes municipal e estadual de ensino.

O segundo capítulo vem apresentar as políticas de formação e profissionalização dos professores, além de abordar sobre a educação escolar indígena e o projeto Pirayawara como uma formação continuada e em serviço para os professores indígenas de Tonantins. O terceiro e último capítulo desvela os desafios que os professores enfrentam no cotidiano escolar, assim como suas autonomias e perspectivas de se trabalhar com a educação escolar indígena.

1 OS PROFESSORES INDÍGENAS DE TONANTINS – AM: FORMAÇÃO E ATUAÇÕES PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Neste capítulo, apresenta-se a justificativa da escolha da temática, um pouco sobre a minha trajetória acadêmica, assim como os aspectos e conceitos legais que norteiam o projeto, quais são as etnias professores que habitam o município de Tonantins e a atuação dos professores indígenas tanto na rede municipal quanto na rede estadual.

1.1 TEMÁTICA DA PESQUISA: JUSTIFICANDO A ESCOLHA¹

Nasci em quatorze de fevereiro de mil novecentos e oitenta e nove no município de Tonantins – AM. Comecei a trabalhar na roça com meus pais desde criança, pois meus pais não tinham com quem nos deixa em casa. Cedo aprendi os ofícios de agricultor, sendo a agricultura o único recurso econômico e sustento da família na época.

Hoje meus pais ainda trabalham com a agricultura, mas não tão intensivamente, pois atuam também como servidores públicos municipais, acarretando a mudança no cultivo da roça com a produção apenas para o consumo da família.

Tive o privilégio de estudar em escolas públicas diferentes, mas com os mesmos objetivos de formar bons cidadãos. A minha vivência na educação básica se deu toda na Escola Municipal São Francisco de Assis anexo.²

No ano de 2006 fui matriculado para estudar o 1º Ano do Ensino Médio na Escola Estadual São Francisco de Assis. Um dos meus maiores desafios para a permanência se deu pela questão da distância entre a minha residência e a escola, caracterizada pelas dificuldades com o transporte.

Em meio a formação do ensino médio, a referida escola passou por reformas, implicando diretamente na interrupção e necessidade de mudanças de escola. No ano de 2007 passamos a estudar na Escola Estadual Irmã Terezinha Maria Schroeder.

Ao final de conclusão do ensino médio com objetivos de cursar o ensino superior prestei vestibular para o curso de Gestão Ambiental, porém sem sucesso, mas desanimei por ser minha primeira tentativa, absorvendo como experiências para minha vida.

¹ Por se tratar de uma descrição de abordagem subjetiva, somente este item desta monografia será tratado na primeira pessoa do singular.

² O anexo é uma extensão da escola estadual São Francisco de Assis devido a crescente demanda. O anexo, portanto, da referida escola, passou a funcionar no mesmo bairro, abrindo novas turmas da Educação Básica.

No final do ano de 2010 tive oportunidade de fazer a prova do IFAM, que foi realizada no Município de São Paulo de Olivença, sendo aprovado para o curso Técnico em Agropecuária para estudar em Manaus. No começo do estudo em Manaus foi muito difícil, pois não conhecia a cidade, sem condições financeiras, mas consegui concluir o curso em maio de 2012, retornando a Tonantins em julho deste mesmo ano.

Após chegar em Tonantins fui trabalhar como voluntário no IDAM. Depois disso comecei a trabalhar como roçador de campo (fazenda) onde meu tio trabalha. Sendo que ao longo desse período fiz várias outras provas com intuito de entrar na faculdade na área de engenharia de pesca. E sempre fazia o ENEM, mas por falta de informação nem pensava que ele também servia como ingresso nas universidades públicas do país e fui perdendo as oportunidades de me inscrever em outros cursos, soube por intermédio de um tio meu que poderia usar minhas notas do ENEM para entrar na faculdade.

No ano de 2014 fiz a prova do ENEM novamente, mas como trabalhava na fazenda era bem difícil eu ir a cidade, dei meus dados para que minha irmã ficasse acompanhando o processo, foi ela mesmo que fez minha inscrição sem que eu soubesse, ela me inscreveu tanto para Ciências Agrárias como primeira opção e Pedagogia como segunda opção, sendo classificado por meio do SISU para o curso de Pedagogia.

Comecei a estudar Pedagogia no Instituto de Natureza e Cultura (INC), durante o segundo semestre de 2015. Ainda nesse mesmo semestre ocorreu a greve e retornei a minha cidade e fiquei trabalhando como moto-taxista. Em janeiro de 2016 as atividades acadêmicas foram retomadas e eu ingressei à vida acadêmica.

Iniciei minhas atividades na acadêmica de fato no dia 4 de Janeiro de 2016, iniciava ali mais uma etapa da caminhada enquanto estudante. Ao chegar na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) nas primeiras semanas de aula não me identifiquei com o curso, além da falta de compreensão dos textos que eu achava bastante ruim e complexos naquele momento de adaptação na vida acadêmica, o meu desinteresse pela área quase me fez desistir de estudar, assomada com a falta de condição financeira se tornaram os grandes obstáculos, pois por diversas vezes não tinha dinheiro nem pra comer.

As disciplinas obrigatórias do eixo específico do curso me ofereceram a oportunidade de compreensão e de aprofundamento sobre as metodologias do curso, onde futuramente eu posso estar pondo em prática.

As disciplinas de práticas da pesquisas pedagógicas foram fundamentais na minha formação, pois, de uma forma simples e as vezes complexas, me induziram a ser um pesquisador que hoje sou de forma serena na realidade que vivo.

As reflexões teóricas e práticas proporcionadas pelas disciplinas de práticas da pesquisa me levaram a definição da escolha da temática sobre a educação e formação de professores indígenas, pela minha condição de sujeito e de um profissional em formação como indígena. Muitos questionamentos foram levantados, e o que mais me instigou e instiga foi: por que um município do Alto Solimões com grande maioria de indígenas, como Tonantins, ainda tem uma prática de desvalorização da educação indígena e pouco investem na formação e profissionalização de professores indígenas?

A relação com a temática veio crescendo na medida em que íamos realizando as atividades de pesquisa e de leituras em relação à educação indígena, sendo que o curso de pedagogia me proporcionou grande oportunidade de crescer enquanto acadêmico, de responder a questionamentos que vão nos motivando a buscar respostas e me fez aprofundar ainda mais sobre a importância que a academia e a sociedade de modo geral deve atribuir à educação indígena.

Ao investir nessa temática da educação indígena eu pude relacionar um pouco da minha experiência enquanto indígena da etnia Kaixana com a minha formação profissional, fortalecendo meus conhecimentos para atuar com o meu povo ou em outras comunidades indígenas.

As práticas de pesquisa se apresentam como um conjunto de ações a serem desenvolvidas em várias etapas da minha formação acadêmica. Ao pôr em prática a pesquisa a qual escolhi tive a consciência de que tinha em mãos não apenas um problema, mas uma realidade vivenciada por muitos.

Como todas as práticas são de uma importância bem significativa os estágios na minha vida acadêmica me proporcionaram uma ampliação na minha conduta ética respeitando ainda mais a pluralidade cultural no meio escolar.

No estágio na gestão pude vivenciar e acompanhar de perto como se dá o trabalho de um gestor e sua equipe, onde cada um dentro da instituição escolar tem um papel importante para o funcionamento da mesma. Dentro da escola o papel do gestor não é fácil, pois é, ele que tem a responsabilidade de gerir essa escola, além de tomar as decisões que aja necessário para sua instituição.

O estágio Supervisionado na Educação Infantil me proporcionou a iniciação à docência enquanto acadêmico, visando a minha complementação do ensino e aprendizagem por meio da observação, reflexão, participação ativa desenvolvendo a investigação da realidade escolar. Também pude aperfeiçoar a minha compreensão entre teoria e prática, desenvolvendo as competências necessárias a atuação profissional na educação infantil do ensino básico.

O estágio supervisionado na educação infantil estabelece regras disciplinares necessárias para que o acadêmico cumpra parte do eixo obrigatório de sua prática profissional. De acordo com o CNE/CP nº 01 de 15/05/2006 que acompanha o parecer nº 05/2005 ressalta que o estágio supervisionado traz consigo a oportunidade para o acadêmico:

Proporcionar a iniciação à docência dos acadêmicos, visando a complementação do ensino e aprendizagem e desenvolvendo as competências necessárias a atuação profissional no ensino básico, possibilitada pela investigação da realidade institucional e educacional.

O estágio na educação infantil me proporcionou a vivenciar as dificuldades, as pluralidades desta etapa da educação básica. Nesse momento tive a oportunidade de atuar como profissional da educação fortalecendo ainda mais minha conduta como educador.

Entretanto nesse processo de formação acadêmica também tive a oportunidade de participar de algumas atividades complementares, como por exemplo, o PIBIC Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica e a Residência Pedagógica pelo Programa de Residência Pedagógica da UFAM.

A experiência com o PIBIC me levou para além da experiência que tive durante as práticas da pesquisa, me proporcionou um maior aprofundamento e investigação da temática no município de Tonantins. Essa experiência elucidou ainda mais o descompromisso governamental com a realidade da educação indígena e não só na esfera municipal, mas estadual e federal.

No decorrer de minha vida acadêmica fui adquirindo às poucas respostas para cada questão norteadora dentro do mundo científico. Quero também ressaltar a importância da pesquisa na minha formação como professor, pois sem dúvidas contribuiu na construção de uma postura crítica e consciente dos desafios contemporâneos que enfrentarei na educação.

O programa de residência pedagógica é uma ação que integra as políticas nacional de formação de professores e tem como objetivo induzir o aperfeiçoamento de formação entre prática e teoria, promovendo a introdução dos educandos nas escolas de educação básica.

A minha participação na residência pedagógica fez com que eu pudesse vivenciar a teoria e prática dentro da educação, sendo que nesse momento pude estar inserido diretamente dentro de sala de aula ajudando o professor e ganhando novas experiências.

Através da residência pedagógica pude vivenciar como é o convívio dentro da escola, tive oportunidade de vivenciar como é o trabalho do gestor, como é trabalho do professor da educação infantil e do professor que trabalha com a educação dos anos iniciais vivenciando as dificuldades e perspectivas que cada setor enfrenta dentro da escola. Com essa experiência pude fortalecer ainda mais meus conhecimentos como futuro educador, procurando assim compreender os diferentes métodos na educação escolar, os quais mais se adequam aos educandos.

A temática da Educação Indígena que envolve a formação inicial e a profissionalização de professores indígenas é nos tempos contemporâneos pauta de muitos discursos no âmbito das ciências humanas e sociais. Com a universalização do ensino, originado a partir da Segunda Guerra Mundial, muitas questões antigas e novas vem à baila nas discussões.

Os estudos e pesquisas educacionais são influenciados pelas ideias políticas, sociais e culturais de reconhecimento das diferenças sociais e valorização tanto da bio quanto da sócio diversidade, de acordo com Candau (2006) muitos grupos étnicos alcançaram reconhecimento nos cenários público. No tocante à educação as diferenças também se fazem presentes cada vez mais e com maior força, desafiando ideais e práticas consolidadas cotidianamente no chão das escolas.

Ao longo da minha vida acadêmica pude participar de vários eventos científicos na universidade e fora dela. Alguns deles como o 8º Encontro Internacional de Ensino e Pesquisa em Ciências na Amazônia (EIPECAM), realizado no Centro de Estudos Superiores de Tabatinga (CSTB) da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, no período de 15 a 19 de outubro de 2018, o I Congresso Internacional sobre Povos Indígenas em Fronteiras Amazônicas: Dialogo Interdisciplinares (CIPIF) também realizado no Centro de Estudos Superiores de Tabatinga (CSTB) da Universidade do Estado do Amazonas - UEA no período 14 a 16 de novembro de 2018 e no III Seminário Internacional em Sociedade e Cultura na Pan-Amazônia (SISCULTURA) da Universidade Federal do Amazonas - UFAM Manaus (AM), realizados no período 21 a 23 de novembro de 2018, foram de suma importância na minha formação. Foi através desses eventos que tive a oportunidade de compartilhar e adquirir experiências na área da educação indígena. Contribuíram ainda com a formação do espírito de pesquisador atuante na nossa região do Alto Solimões.

A identificação com a temática se intensificou ainda mais pela experiência no Programa Jovem Doutor – JD, intitulado “A formação e profissionalização de professores indígenas na Amazônia do Alto Solimões” aprovado pela Pró - Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PROPESP, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM tendo como proponente a professora Dra. Antônia Rodrigues da Silva.

O referido projeto de pesquisa JD teve como objetivo realizar um levantamento nos seis municípios da Microrregião do Alto Solimões, tendo em vista a formação e profissionalização dos professores indígenas que atuam na educação indígena e eu trabalhei em Tonantins.

Todas essas experiências de relações interpessoais e interinstitucionais tem sido de suma importância na minha vida, pois apesar de todos os entraves vivenciados no início da minha vida pessoal e escolar, soube esperar, sobretudo, persistindo, buscando e vencendo minhas limitações, com a esperança de realizar meus sonhos, pois nunca é tarde para idealizar sonhos.

Enfim, os fatos ocorridos na minha vivência de escolarização, como também na vida pessoal foram cruciais na escolha dessa temática, que para mim, passa a ser um tema que eu escolhi, mas ao mesmo tempo, fui sendo escolhido também. Isso por que sou indígena da etnia kaixana e vejo a educação escolar indígena ainda precisa avançar em diversos seguimentos de suas etapas.

A Portaria Interministerial Ministério da Justiça (MJ) e Ministério da Educação (MEC) nº 559 de 16 de abril de 1991³ estabelece a criação dos Núcleos de Educação Escolar Indígena (NEIS). Define como prioridade a formação permanente de professores indígenas e de pessoal técnico das instituições para a prática pedagógica, indicando que os professores índios devem receber a mesma remuneração dos demais professores.

Com as leis Educacionais subsequentes à Constituição Federal de 1988, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, os direitos dos povos indígenas a uma educação diferenciada têm sido pautadas nas questões das línguas indígenas, valorização dos conhecimentos e saberes tradicionais milenares de seus povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como educadores, coordenadores e gestores em suas comunidades.

³ Portaria de comum acordo entre os Ministérios da Justiça e da Educação brasileira que trata da Educação Escolar para as Populações Indígenas durante os governos de Jarbas Passarinho e Carlos Chiarelli.

O professor deve trabalhar na escola, pesquisar, fazer reunião na aldeia, avaliar os alunos, fazer diários de classe, varrer a escola, capinar em volta e orientar os alunos a fazerem a coisa certa. O professor tem o direito de descansar, participar da festa, ir à roça, pescar, participar de curso, participar da reunião, ajudar o trabalho da comunidade (KUIKURO *apud* BRASIL, 2002, p. 19).

Nesse sentido, os cursos de formação desses profissionais devem permitir a análise crítica, em um novo campo cultural e social. Pois eles devem ter a capacidade de pensar nos projetos escolares, segundo as formações socioculturais por eles experimentadas, formulando também termos curriculares e educacionais. Portanto, todos os programas de formação precisam formar professores indígenas, para a pesquisa, para a reflexão pedagógica e curricular, de forma que pensem e promovam a renovação da sua educação escolar, com isso resgatando as histórias de sua comunidade.

São competências e função do professor indígena como mediador, produtor, intérprete, pesquisador e divulgador de saberes e culturas entre outros valores envolver a comunidade e as sociedades indígenas. Alguns programas estaduais e municipais para a formação de professores indígenas, dentre eles o Amazonas, encontram-se diante da difícil tarefa de não apoiar com frequência as elaborações curriculares por esses profissionais em seus sistemas de ensino. Essas elaborações curriculares são etapas essenciais, tanto para planejar e executar projetos como para avaliar a qualidade e a relevância de seus programas, bem como para regulamentar as propostas curriculares nos Conselhos Estaduais e/ou Municipais de Educação.

A Constituição brasileira vem garantir que a escola indígena tenha tratamento diferenciado, mas na realidade isso não acontece. Um indicador disso é o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) quando em suas avaliações as diferenças não são respeitadas e as crianças e adolescentes estudantes indígenas encontram dificuldades na realização de uma boa avaliação.

Hoje sabemos que existem algumas organizações indígenas, projetos, conselhos que se preocupam com a formação de seus professores no Amazonas. O Conselho de Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM), Organização Geral de Professores Tikuna Bilíngue (OGPTB) em Benjamin Constant são exemplos que servem para ilustrar os movimentos sociais em prol da realização de cursos de formação desses profissionais da educação. A organização da OGPTB já investiu na formação dos professores Tikuna, em que o curso foi concretizado por módulos nos períodos de férias escolares, de modo que muitos professores Tikuna puderam cursar e se formar.

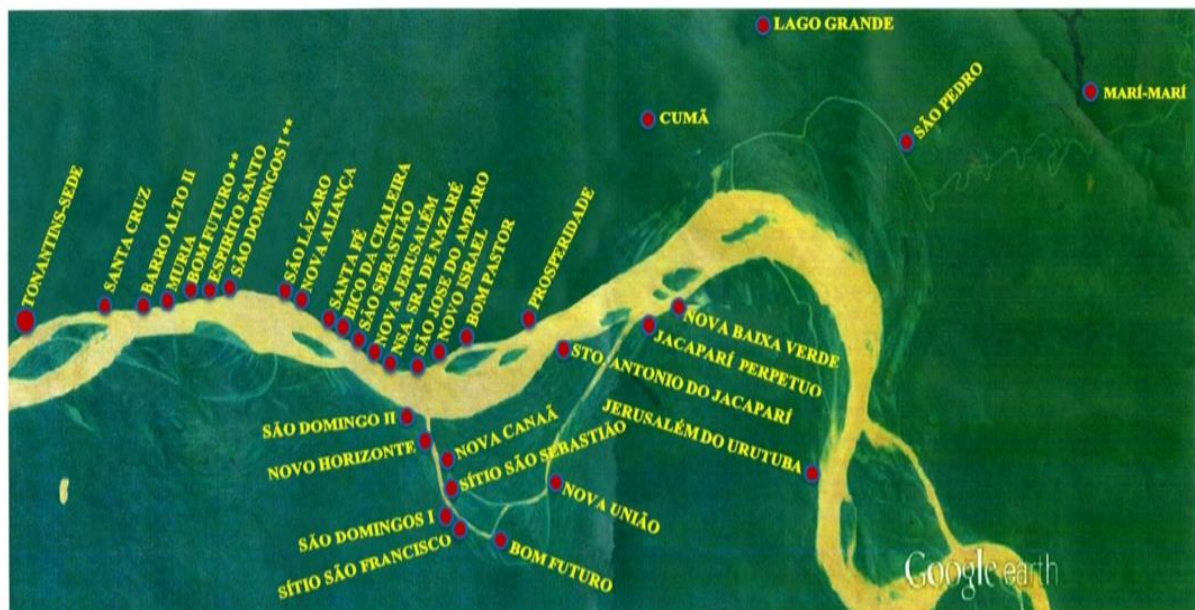
Não podemos deixar passar despercebido o grau de dificuldades que encontram os cursos de formação de professores indígenas nos dias atuais. Em se tratando da Mesorregião do

Alto Solimões os desafios são ainda maiores, principalmente quanto aos acervos de literatura que contribuam com todo esse processo, as dificuldades geográficas que se estabelecem, as econômicas, políticas, sociais e culturais que acabam interferindo no estabelecimento de cursos de formação de professores pautados no atendimento das especificidades tanto da região quanto das diferenças étnicas.

A Educação Indígena por ter um caráter diferenciado requer um quadro de professores devidamente preparados para atuarem nas comunidades indígenas. Portanto, é fundamental que o estado e município desenvolvam programas que contemplem a formação inicial, continuada e em serviço na perspectiva da profissionalização dos professores indígenas, visando à qualidade e o respeito às diferenças locais, geográficas, étnicas, políticas, econômicas e socioculturais no município de Tonantins – AM.

1.2 QUEM SÃO OS POVOS INDÍGENAS DE TONANTINS?

Figura 1: Mapa das aldeias indígenas de Tonantins, populações em transição no período de cheia do rio



Fonte: Arquivo da FUNAI de Tonantins, Outubro de 2017

No município de Tonantins das 42 (quarenta e duas) comunidades existentes 32⁴(trinta e duas) são comunidades indígenas cadastradas como áreas indígenas, (conforme detalha o

⁴Dados informados pela – Fundação nacional do índio – CTL, Funai de Tonantins de acordo com a Planilha de dados das aldeias – Distrito sanitário especial indígena do Alto Solimões - DSEIARS- Sistema de informação de atenção à saúde indígena- SIASI – Secretária especial de saúde indígena - SESAI. Dados coletados em outubro de 2017.

quadro 1), sendo que, essas comunidades estão situadas nas margens do Rio Solimões, igarapés e paranás do município, juntos essas comunidades têm 23 (vinte e três) escolas e contam com um quadro docente de 74 (setenta e quatro) professores (indígenas e não indígenas) atuando na educação escolar indígenas.

Quadro 1 - Comunidades Indígenas de Tonantins

ETNIAS	COMUNIDADES INDÍGENAS
TIKUNA	Mari-Mari; Lago Grande e São Pedro
KOKAMA	Barro Alto II; Bom Futuro; Jesuralem do Urutuba; Jacapari Perpetua; Muria; Nossa Senhora de Nazaré; Nova Baixa Verde; Nova Canaã; Nova União; Novo Horizonte; Nova Israel; Porto Nascimento; Santa Cruz; São Domingo I e II; Sitio são Francisco; Sitio são Sebastião; Santo Antônio do Jacapari e São José do Amparo.
KAIXANA	Bico da Chaleiro; bom Pastor; Cumã; Espírito Santo; Nova Aliança; Nova Jerusalém; Prosperidade; Santa Fé; São Francisco do Muriá; São Lázaro e São Sebastião.

Fonte: FUNAI, Outubro de 2017

Com base nestes dados, observa-se que as 42 (quarenta e duas) que compõem o município estão situadas todas na zona rural, ainda com base nesses mesmos dados podemos observar que a maior parte dessas comunidades é habitada pela etnia Kokama, com 19 (dezenove) comunidades, em seguida pela etnia kaixana com 10 (dez) comunidades e por último a etnia Tikuna com 03 (três) comunidades.

No município de Tonantins existem três grandes nações indígenas a Tikuna, a Kaixana e a Kokama, juntas essas etnias contam com uma população de aproximadamente de 3.972 índios, (conforme detalha a tabela 1), essas etnias estão espalhadas por várias comunidades que compõem o município de Tonantins, de acordo com o detalhamento do quadro anterior.

Tabela 1 - Habitantes por etnias indígenas em Tonantins

ETNIA	HABITANTES	%
Tikuna	852	21,45 %
Kaixana	812	20,44%
Kokama	2.308	58,11%
TOTAL	3.972	

Fonte: Dados informados pela – Fundação nacional do índio – CTL, Funai de Tonantins de acordo com a Planilha de dados das aldeias – Distrito sanitário especial indígena do Alto Solimões - DSEIARS- Sistema de informação de atenção à saúde indígena- SIASI – Secretária especial de saúde indígena- SESAI. Dados coletados em outubro de 2017

Hoje a etnia indígena com maior número de habitantes no Alto Solimões é a Tikuna com uma população estimada em 42. 874 habitantes aproximadamente, vivendo nas margens do Rio Solimões, igarapés e paranás da região amazônica. Em todos os municípios da microrregião do Alto Solimões encontram-se comunidades indígenas da etnia Tikuna.

A etnia Tikuna tem sua presença mais forte na região de fronteira entre Brasil, Peru e Colômbia. Tem como uma de suas principais manifestações culturais a *Worecütchiga*, “A Festa da Moça Nova”, caracterizando-se como um dos rituais mais emblemáticos da cultura Tikuna, que simboliza a entrada da menina na puberdade e envolve um longo e intenso processo de preparação, símbolos e significado para esse povo. Outro grande traço que essa etnia traz são as pinturas no corpo feito com a tinta de jenipapo dentre outras definindo e diferenciando os clãs dentro da nação.

Os índios Tikuna também se encontram presente no município de Tonantins, situados nas comunidades Mari-Mari, São Pedro e Lago Grande, com uma população de 852 (oitocentos e cinquenta e dois) índios aproximadamente nessas comunidades. Juntas essas comunidades contam com um efetivo de 20 (vinte) professores indígenas e os demais não indígenas atuando na educação.

No início do século XX, o povo Kokama que habitava o Amazonas peruano, nas proximidades da cidade de Cambalacha, começa um movimento continuado de migração rumo ao Alto Solimões, no Brasil. Outra importante motivação para posteriores migrações Kokama rumo ao Brasil foi o movimento messiânico que ficou conhecido como Irmandade da Santa Cruz⁵.

Com mais da metade da população indígenas existente em Tonantins, a etnia Kokama hoje conta com uma população de aproximadamente 2.308 índios espalhados por várias

⁵ Enciclopédia Povos Indígenas do Brasil. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cocamas>: acessado em 28/10/2017.

comunidades. Levando em conta que das 32 (trinta e duas) comunidades indígenas existentes no município mais da metade são comunidades indígenas da etnia Kokama segundo levantamento feito na Funai.

Os Kaixana, antigos habitantes da extensa área de terra firme que vai do rio Tonantins até o igarapé Copeçur, hoje vivem no médio curso do rio Japurá e Solimões. Nas décadas de 1940 e 1950⁶ a entrada de pessoas não indígenas no território Kaixana se intensificou, isso ocorreu particularmente devido os períodos áureos da exploração da borracha. Novas ondas migratórias ocorreram, mas, dessa vez, em direção a áreas pouco privilegiadas pelos seringalistas: a várzea e o interior da mata. Os Kaixana que fugiram da terra firme passaram a viver junto com os Kokama, sobretudo, nas comunidades de Jacapari e Bararuá, situadas em áreas de várzea do município de Tonantins.

Com o final do ciclo da borracha fez com que muitos não índios abandonassem as atividades na região, possibilitando o retorno dos Kaixana a algumas áreas de ocupação tradicional. Entretanto, hoje a etnia kaixana é a segunda etnia com maior número de indígenas no município de Tonantins, com uma população de aproximadamente de 812 (oitocentos e doze) habitantes vivendo em comunidades da região.

1.3 ATUAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS NA REDE MUNICIPAL E ESTADUAL NO MUNICÍPIO

1.3.1 Na rede municipal de ensino

O município de Tonantins conta com um efetivo de 65 professores indígenas atuando pela rede municipal de ensino nas comunidades indígena. Levando em conta que esses professores estão atuando na educação básica que vai desde a Educação Infantil e o Ensino fundamental (anos inicial e finais) na modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA, conforme detalha a tabela a seguir:

Tabela 2 – Quantitativo de Professores Indígenas por Ano/Série na rede municipal de ensino

QUANTITATIVO	ANO/SÉRIE	%
12	CRECHE	18,18%
8	PRE II	12,12%

⁶ Dados contidos na Enciclopédia Povos Indígenas do Brasil. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Kaixana>: acessado em 28/10/2017.

9	PRE III	13,63%
12	MULTSSERIADO	18,18%
12	1º ANO	18,18%
11	2º ANO	16,66%
10	3º ANO	15,15%
9	4º ANO	13,63%
8	5º ANO	12,12%
2	6º ANO	3,03%
2	7º ANO	3,03%
1	8º ANO	1,51%
1	9º ANO	1,51%
12	ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS	18,18%
1	EJA I	1,51%
5	EJA II	7,57%

Fonte: Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED Tonantins, em Julho de 2017

A atuação dos professores indígenas elencada a sua formação limita-os ainda somente lecionar no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) isso ainda é uma realidade nas escolas indígenas de Tonantins, isto porque, foram encontrados professores durante a coleta de dados no loco da pesquisa, sem nenhuma formação em nível superior, mas mesmo assim estão exercendo a atividade docente em suas aldeias/comunidades.

Conforme determina a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a educação brasileira deve ser gerenciada e organizada separadamente por cada nível de ensino (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior), ou seja, cada nível de ensino deve estar categoricamente de acordo com suas etapas de ensino. 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.

A Resolução n.º 3, de 10/11/1999, do Conselho Nacional de Educação define as diretrizes curriculares nacional para educação básica, são elementos básicos para a organização e o funcionamento da escola indígena:

- I – localização em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos;
- II – exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;
- III – ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo;
- IV – organização escolar própria. (BRASIL, 1999, p. 1)

Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB nº 3/99, em seu art. 1º, estabelece no âmbito da Educação Básica, a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

Já no artigo 2º da Resolução nº 05/2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica têm por objetivos:

- I -orientar as escolas indígenas de educação básica e os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, desenvolvimento e avaliação de seus projetos educativos;
- II -orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando tornar a Educação Escolar Indígena projeto orgânico, articulado e sequenciado de Educação Básica entre suas diferentes etapas e modalidades, sendo garantidas as especificidades dos processos educativos indígenas;
- III -assegurar que os princípios da especificidade, do bilinguismo e multilíngüismo, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais;
- IV -assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas indígenas leve em consideração as práticas socioculturais e econômicas das respectivas comunidades, bem como suas formas de produção de conhecimento, processos próprios de ensino e de aprendizagem e projetos societários;
- V -fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, fornecendo diretrizes para a organização da Educação Escolar Indígena na Educação Básica, no âmbito dos territórios etnoeducacionais;
- VI -normatizar dispositivos constantes na Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho, ratificada no Brasil, por meio do Decreto Legislativo nº 143/2003, no que se refere à educação e meios de comunicação, bem como os mecanismos de consulta livre, prévia e informada;
- VII -orientar os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios a incluir, tanto nos processos de formação de professores indígenas, quanto no funcionamento regular da Educação Escolar Indígena, a colaboração e atuação de especialistas em saberes tradicionais, como os tocadores de instrumentos musicais, contadores de narrativas míticas, pajés e xamãs, rezadores, raizeiros, parteiras, organizadores de rituais, conselheiros e outras funções próprias e necessárias ao bem viver dos povos indígenas;
- VII -zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas. (BRASIL, 2012, p. 2)

No tocante à Educação Básica, é relevante destacar que, entre as incumbências prescritas pela LDB é dever do Distrito Federal e dos Municípios oferecer a Educação Infantil em Creches e Pré-Escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental.

Quanto às etapas correspondentes aos diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional, a Educação Básica compreende:

I – a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos.

II – o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais; (BRASIL, 1996, p. 12)

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas seguintes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico.

A escola de Educação Básica é espaço coletivo de convívio, onde são privilegiadas trocas, acolhimento e aconchego para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre si e com as demais pessoas. É uma instância em que se aprende a valorizar a riqueza das raízes culturais próprias das diferentes regiões do País que, juntas, formam a Nação.

O artigo 8º, § 3º, da Resolução nº 05/2012, assinala que as escolas indígenas que ofertam a Educação Infantil devem:

I - promover a participação das famílias e dos sábios, especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade, em todas as fases de implantação e desenvolvimento da Educação Infantil;

II - definir em seus projetos político-pedagógicos em que língua ou línguas serão desenvolvidas as atividades escolares, de forma a oportunizar o uso das línguas indígenas;

III - considerar as práticas de educar e de cuidar de cada comunidade indígena como parte fundamental da educação escolar das crianças de acordo com seus espaços e tempos socioculturais;

IV - elaborar materiais didáticos específicos e de apoio pedagógico para a Educação Infantil, garantindo a incorporação de aspectos socioculturais indígenas significativos e contextualizados para a comunidade indígena de pertencimento da criança;

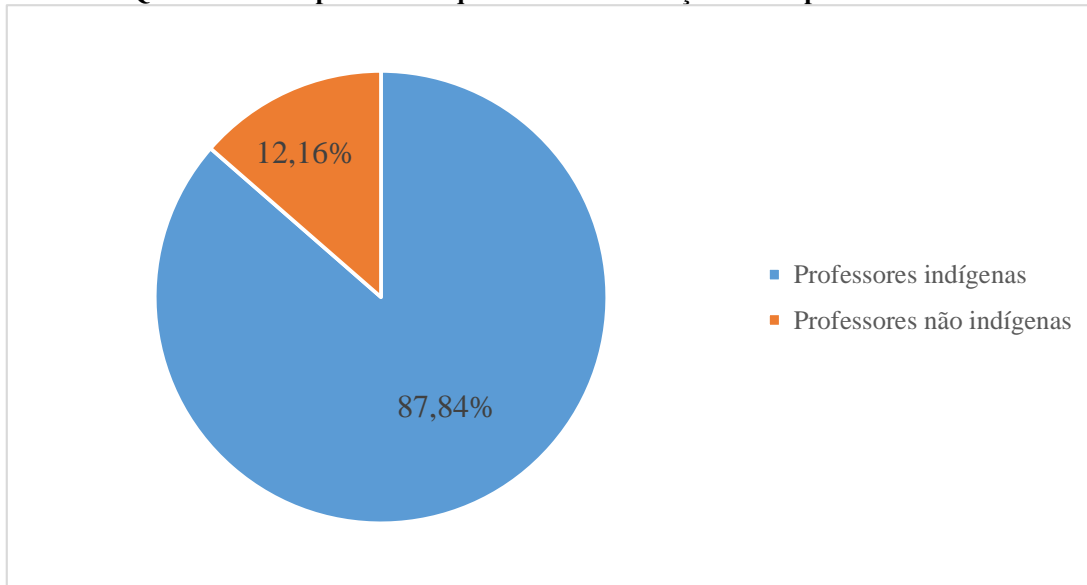
V - reconhecer as atividades socioculturais desenvolvidas nos diversos espaços institucionais de convivência e sociabilidade de cada comunidade indígena – casas da cultura, casas da língua, centros comunitários, museus indígenas, casas da memória, bem como outros espaços tradicionais de formação – como atividades letivas, definidas nos projetos político pedagógicos e nos calendários escolares. (BRASIL, 2012, p. 4)

Na Educação Básica, o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, sócio emocionais, culturais é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade dos sistemas educativos responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes,

jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e sócio emocionais, origens, etnias, gênero, crenças, classes sociais, contexto sociocultural), tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria do percurso escolar, da Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Médio.

Segundo dados coletados na secretaria municipal de Tonantins, o município tem em seu quadro docente 74 (setenta e quatro) profissionais (indígenas e não indígenas), atuando diretamente com a educação indígena no município, onde todos esses professores lecionam em escolas municipais. (Conforme detalha o gráfico abaixo)

Gráfico 1: Quantitativo de professores que atuam na educação municipal em comunidades indígenas



Fonte: Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED Tonantins, em Julho de 2017

Os dados analisados revelaram que 87,54%, dos professores que trabalham em escolas indígenas são índios e 12,16% são professores não indígenas. Sendo que, esse quadro de professores indígenas está composto entre as etnias que habitam no município de Tonantins que são a Tikuna, a Kaixana e a Kokama.

Durante a pesquisa de campo foram adquiridos alguns documentos no setor da Semed de Tonantins, após a análise dos documentos procurou-se abstrair a etnia dos professores indígenas e o quantitativo que se encontram atuando na rede municipal de ensino. Vejamos a tabela a seguir:

Tabela 3 - Estatística de professores indígenas por etnia atuando na rede municipal de ensino

ETNIA	QUANTIDADE	%
Tikuna	17	26,15%
Kaixana	15	21,54%
Kokama	34	52,30%
TOTAL	65	87,84

Fonte: Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED de Tonantins, em Julho de 2017

É significativa a participação de professores indígenas que atuam nas escolas indígenas de Tonantins, de acordo com a tabela a estatística aponta para mais de 80% de professores indígenas atuando como profissionais, ficando apenas um total de 12,16 % de professores não indígenas. Dados que contribuem para sinalizar a possibilidade de valorização e propagação das tradições culturais indígenas na região.

Podemos observar que a maioria dos professores que atuam na educação indígena no município são professores da etnia Kokama isso também se dá pela quantidade de comunidades que são reconhecidas pela etnia. Em segundo aparece a etnia Tikuna com o menor número de comunidade no município, mas com o número maior que a etnia Kaixana que aparece com a segundo maior número de comunidades no município.

Com base ainda nos dados coletados na secretaria municipal de Tonantins, podemos observar que a maior parte dos professores que atuam na educação indígena são professores indígenas. Segundo alguns professores participantes da pesquisa para eles foi um grande avanço que a educação teve no município, porque antes o quadro docente era representado por professores não indígenas contratados para atuarem nas comunidades, mas isso foi se perdendo aos poucos com as reivindicações que os caciques das comunidades passaram a fazer junto a secretária de educação do município.

Hoje os professores que atuam nessa educação, são professores oriundos da própria comunidade. Mas por outro lado a educação deixa um pouco a desejar, simplesmente porque todos os professores indígenas que atuam nas comunidades não têm formação em nível superior, muitos dos mesmos têm apenas o ensino fundamental.

Durante a coleta de dados realizada na comunidade Nova União, tivemos a oportunidade de participar de uma reunião presidida pelo coordenador da educação indígena com os caciques e professores para tratar dos problemas encontrados com os alunos, com as escolas, com a merenda entre outras coisas.

A grande contribuição para que as comunidades indígenas tivessem professores da sua própria comunidade foi através de reivindicação dos caciques das comunidades indígenas⁷ que uniram em prol da educação indígena do município. Juntos eles lutaram para que os professores indígenas fossem de suas próprias etnias, que de acordo com os indígenas os professores não indígenas não estavam atuando como deveriam em suas comunidades, como fala o cacique da etnia Kaixana,

Os professores que não são indígenas encontram muitas dificuldades para permanecerem em nossas comunidades, não conseguem se adaptar à nossa realidade de vida, começam a faltar muitas aulas e nossas crianças ficando sem ir para escola, eles não têm experiência de trabalhar na zona rural e não conseguem ensinar nossos costumes, tradições aos alunos (Cacique Kaixana, 55 anos, entrevista, julho de 2017).

Outras questões foram expostas também pelos próprios professores indígenas, como por exemplo, fala o professor Sumaúma⁸ (27 anos, entrevista, julho de 2017):

Antes vinha professor da sede atuar na comunidade, trabalhava somente de segunda-feira a quinta-feira, na sexta-feira não trabalhava mais, pois, retornava para a sede, passando todo o final de semana e as vezes só voltavam para a comunidade na terça ou quarta-feira, ainda sob efeito de bebidas alcoólicas para trabalhar em sala de aula. Isso era uma das maiores reclamações da comunidade indígena. Agora isso está mudando, pois a maioria dos professores são da própria comunidade, indo para a sede somente para receberem seus proventos, sinalizando uma melhora na questão de ausência de professores.

Essas situações são em média os maiores problemas que enfrentam os sujeitos e as escolas localizadas em zona rural, principalmente as indígenas, em que os desafios são ainda mais complexos. O difícil acesso, a falta de transportes fluviais, inadequação de infraestrutura, falta de merenda escolar, materiais didáticos dentre outros. A esse respeito Caldart (2004, p. 152), enfatiza que os:

Os sujeitos da educação do campo são aquelas pessoas que sentem na própria pele os desafios desta realidade perversa, mas que não se conformam com ela. São os sujeitos da resistência no e do campo: sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores apesar do modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos da luta por melhores condições de trabalho no campo; sujeitos da resistência na terra dos quilombos e pela identidade própria desta

⁷ Informação coletada durante a participação (observação participante) na reunião no dia 27 de julho de 2017 e também das entrevistas feita com professores indígenas na comunidade Nova União, reunião essa que foi coordenada pela Secretaria Municipal de Educação com as lideranças indígenas (caciques) e professores indígenas para tratar sobre a Educação Indígena do município de Tonantins – AM.

⁸ Nome fictício atribuído aos professores indígenas entrevistados tendo em vista o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de manter em sigilo seus nomes próprios.

herança; sujeitos da luta pelo direito de continuar a se indígena e brasileiro, em terras demarcadas e em identidades e direitos sociais respeitados; e sujeitos de tantas outras resistências culturais, políticas e pedagógicas

É notório que a educação escolar indígena precisa melhorar no sentido de ofertar profissionais habilitados para lidar com a realidade em que as escolas estão inseridas, uma delas é ofertar profissionais bilíngues, professores que tenham fluência na língua portuguesa e na língua materna, não apenas por indicação do cacique ou da comunidade, mas sim correspondente a sua formação.

1.3.2 Professores indígenas que atuam na rede estadual de ensino

A entrevista com o (a) coordenador (a) da Seduc versou sobre os questionamentos voltados a formação, a oferta da educação indígena e a estruturada da educação por parte do Estado. Foi possível levantar a informação de que o Estado não mantém nenhuma escola indígenas localizadas nas comunidades indígenas, os alunos indígenas existentes no senso educacional estadual encontram-se matriculados nas turmas das escolas na própria sede.

Ainda com base na entrevista com o (a) coordenador (a) da Seduc de Tonantins, diagnosticou-se apenas 2 (dois) professores indígenas que fazem parte do quadro docente que são contratados para atuarem pela rede estadual por possuírem o documento Rani (Registro Administrativo Nacional do Índio). Como podemos ver na sua fala.

No quadro docente do estado temos apenas dois, professores que são realmente indígenas e que entraram pelo seletivo indígena. Outros professores possuem o Rani, mas que tiraram depois, mais definidos como indígenas mesmo nós só temos dois professores, já houve um concurso para professores por parte rede municipal, agora da rede estadual ainda nunca tivemos uma seleção e nem um concurso voltado para os professores indígenas. (Rio Japurá, 45 anos, entrevista, 27 de julho de 2017)

Esses dois professores lecionam na rede estadual trabalhando com a mediação tecnológica educacional, isto é, atuam como mediador Tecnológico no ensino médio em suas comunidades de origem, fazendo com que os estudantes permaneçam em suas comunidades, sem ter que se deslocar para outras comunidades mais próximas para estudarem. O projeto do ensino mediação por Tecnológica surgiu em 2006, mais foi implantado somente em 2007 no qual hoje denominado Programa Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica

(EMPMT)⁹, como um projeto emergencial e com a finalidade de atender comunidades de difícil acesso no interior do Estado do Amazonas, mas que posteriormente passou a ser implantado em comunidades indígenas em atendimento às demandas dos povos indígenas pelo Ensino Médio.

⁹ O projeto Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica foi idealizado pela SEDUC – AM é aprovado e autorizado pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas sob a Resolução n.27/2006/CCE – AM e Reconhecido pela Resolução n.77/2010/CCE – AM, aprovado em 17/08/2010.

2 AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS DE TONANTINS

Neste capítulo, apresenta-se a contextualização dos aspectos legais da educação brasileira e da educação escolar indígena, assim como o projeto Pirayawara e as políticas de formação e profissionalização para os professores indígenas

2.1 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM OLHAR PARA AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA.

A educação brasileira, conforme determina a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) deve ser gerenciada e organizada separadamente por cada nível de ensino. A União, os Estados e os Municípios devem organizar seus respectivos sistemas de ensino aprendizagem. A educação está voltada ao conjunto de direitos educacionais conquistados pelas populações que vivem nas áreas urbanas e rurais do país, sabemos que a educação está em todas as partes sociais e culturais.

Para Brandão (2007, p. 9)

A educação está em todos os lugares e no ensino de todos os saberes. Assim não existe modelo de educação, a escola não é o único lugar onde ela ocorre e nem o muito menos o professor e seu agente. Existem inúmeras educações e cada uma atende a sociedade em que ocorre, pois é a forma de reprodução dos saberes que compõe uma cultura, portanto, a educação de uma sociedade tem identidade própria.

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 educação indígena refere-se ao processo de transmissão dos conhecimentos tradicionais das comunidades, onde esses conhecimentos são repassados dos mais velhos aos mais novos. Enquanto a educação escolar indígena acontece dentro das escolas de uma forma institucionalizada, com suas organizações, leis e parâmetros.

No contexto étnico “educação indígena” refere-se aos processos tradicionais de socialização e a “Educação Escolar Indígena” é entendida como processos educativos que acontecem em instituições próprias, organizada dentro de sistema de ensino, regida por um ordenamento jurídico. (SILVA 2016, p. 159)

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.

Nesse sentido Resolução n.º 3, de 10/11/1999, em seu art. 3º do Conselho Nacional de Educação, que fixa as diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, define como elementos básicos para organização das escolas indígenas, os modelos e gestão escolar:

O art. 3º determina que na organização de escola indígena deverá ser considerada a participação da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como:

- I. suas estruturas sociais;
- II. suas práticas socioculturais e religiosas;
- III. suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem;
- IV. suas atividades econômicas;
- V. a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas;
- VI. o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena.

A formulação do projeto pedagógico da escola indígena deverá considerar:

- I. as Diretrizes Curriculares Nacionais referentes a cada etapa da educação básica;
- II. as características próprias das escolas indígenas, em respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade;
- III. as realidades sociolinguísticas, em cada situação;
- IV. os conteúdos curriculares especificamente indígenas e os modos próprios de constituição do saber e da cultura indígena;
- V. a participação da respectiva comunidade ou povo indígena. (BRASIL, 1999, p. 1)

As escolas indígenas no Brasil devem ser escolas específicas e diferenciadas, principalmente por estarem em terras Indígenas, e por atenderem estudantes indígenas nas suas comunidades e também, por ter em seus quadros docentes pessoas da própria comunidade e professores indígenas bilíngues e multilíngues pertencentes a diferentes aldeias e etnias.

Precisamos conhecer as leis e os direitos indígenas, porque nós temos direito a uma educação diferenciada. A escola indígena no passado tinha um papel civilizatório. Hoje isso mudou. São os próprios professores indígenas com suas comunidades que devem refletir como ser a escola, porque isso tem relação com o projeto de futuro de cada comunidade indígenas (NOVANTINO *apud* BRASIL, 2002, p. 13).

A escola indígena deve trabalhar com os valores, saberes tradicionais e práticas de cada comunidade para que possa assim garantir o acesso ao conhecimento e tecnologias da sociedade nacional desenvolvendo o processo de interação e participação dos cidadãos indígenas na sociedade brasileira.

No ano de 1967 foi criada no Brasil com intuito de cuidar dos direitos indígenas a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que veio a substituir a antiga SPI (Serviço de Proteção ao Índio). Nesse mesmo ano, a FUNAI priorizou nas escolas indígenas uma oferta de um ensino bilíngue e intercultural visando um ensino em que cada povo possa praticar seus costumes, rituais e crenças praticados há milhares de anos.

Para Freire (2004, p.23) a,

[...] escola destinada aos povos indígenas continuou a missão colonizadora e “civilizadora” que lhe fora atribuída pela Coroa Portuguesa. Tanto no império como na República foi a principal instituição executora de uma política educacional, cujo objetivo principal era eliminar as diferenças, despojando os grupos étnicos de suas línguas, de suas culturas, de suas religiões, de suas tradições, de seus saberes, incluindo, entre esses saberes, os métodos próprios de aprendizagem.

A educação escolar indígena sempre esteve em discussão no Brasil, mas só começou a receber atenção especial a partir da década de 80, sobretudo pelas mobilizações, articulações e lutas dos direitos dos povos indígenas, visando uma educação diferenciada e bilíngue para esses povos, onde permaneçam com suas culturas e tradições e possam a vim a ser transmitida às futuras gerações.

O primeiro ensino praticado junto aos índios centrava-se na catequese, sendo totalmente estruturado, no princípio da educação ocidental, sem levar em consideração os princípios tradicionais da educação indígena, bem como as línguas e as culturas desses povos.

Segundo Freire (2004, p,23)

Quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas.

Em meio aos indígenas vemos a não valorização da cultura pelos próprios indígenas. A escola por sua vez tem reforçado essa ideia que como disse o autor anteriormente é uma herança histórica e fruto de um processo de exclusão social. Neste espectro a escola vem corroborar com essa ideologia elitista de educação, de preconceito e de segregação social.

A escola indígena se caracteriza por ser comunitária, ou seja, espera-se que esteja articulada aos anseios da comunidade e a seus projetos de sustentabilidade territorial e cultural. Dessa forma, a escola e seus profissionais devem ser aliados da comunidade e trabalhar a partir do diálogo e participação comunitária, definindo os modelos de gestão, calendário escolar, propostas pedagógicas no qual deve estar em conformidade às atividades de rituais, culturais, cerimoniais fortalecendo assim do processo de ensino-aprendizagem de seus educandos.

As escolas indígenas são diferentes das escolas não-indígenas porque possui características de ensino próprias. Essas são grandes diferenças. Os regimentos escolares também diferem em vários pontos, como: calendário escolar, carga horária, conteúdos, metodologia de ensino, etc. É diferente porque trabalha respeitando as maneiras tradicionais dos velhos passarem os conhecimentos para os jovens. É diferente porque o professor é o principal autor de seus próprios materiais didáticos usados na escola e usa tanto o conhecimento na escrita quanto o conhecimento oral. A aproximação com a escola não-indígena é pelo caráter de ensino que fazem em busca dos seus conhecimentos sociais e da cidadania. (Professor Joaquim Maná Kaxinawá, T.I. Praia do Carapanã, *apud* SECAD, 2007, p.93)

As comunidades indígenas concebem a educação escolar como espaço estratégico para a reflexão e construção de conhecimentos que irá levar essa comunidade no enfrentamento de situação que os mesmos terão ao entrar em contato outros povos étnicos, ou seja, saberão enfrentar e controlar as consequências da sua inserção na sociedade nacional e regional que por muitas das vezes irá impor enormes desafios a esses indígenas.

2.2 PROJETO PIRAYAWARA: UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES INDÍGENAS DE TONANTINS

O projeto Pirayawara foi criado no Governo de Amazonino Mendes¹⁰ no seu segundo mandato, esse projeto consiste na atuação de formação de professores indígenas para atuarem em suas respectivas comunidades, seu diferencial é a prioridade da língua materna.

¹⁰ Foi Governador do Amazonas de 1987 a 1990. E pela segunda vez de 1995 a 1998 e a última em 2017 a 2018.

O projeto Pirayawara tem como objetivo de assegurar condições de acesso escolar à população indígena e prover o ensino básico conforme a Constituição Federal e a LDB 1996 em seu art. 78 afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade dos tempos contemporâneos, o Governo do Estado do Amazonas por meio da Secretaria de Estado de Educação (Seduc) tem desenvolvido e intensificado as ações do projeto Pirayawara, cujo foco é a formação e capacitação de professores indígenas.

O projeto é executado pela Gerência de Educação Escolar Indígena da Seduc e faz parte de uma série de ações que são desenvolvidas há mais de 15 anos. Sua meta principal é garantir aos povos indígenas uma educação diferenciada, específica, intercultural, bilíngue, de qualidade e que responda aos anseios desses povos.

Sendo que na resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, Art. 25 Constituem atribuições dos Estados:

- I - ofertar e executar a Educação Escolar Indígena diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus Municípios;
- II - estruturar, nas Secretarias de Educação, instâncias administrativas de Educação Escolar Indígena com a participação de indígenas e de profissionais especializados nas questões indígenas, destinando-lhes recursos financeiros específicos para a execução dos programas de Educação Escolar Indígena;
- III - criar e regularizar as escolas indígenas como unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual de ensino;
- IV - implementar e desenvolver as ações pactuadas no plano de ação elaborado pela comissão gestora dos territórios etnoeducacionais;
- V - prover as escolas indígenas de recursos financeiros, humanos e materiais visando ao pleno atendimento da Educação Básica para as comunidades indígenas;
- VI - instituir e regulamentar o magistério indígena por meio da criação da categoria de professor indígena, admitindo os professores indígenas nos quadros do magistério público mediante concurso específico;
- VII - promover a formação inicial e continuada de professores indígenas – gestores e docentes;
- VIII - promover a elaboração e publicação sistemática de material didático e pedagógico, específico e diferenciado para uso nas escolas indígenas. (BRASIL, 2012, p. 12)

O projeto Pirayawara está estruturado em nove linhas de ação. “Trabalhando a formação inicial de professores indígenas para o magistério, formação continuada de professores indígenas, formação continuada de técnicos das Secretarias Municipais, formação continuada de técnicos para atuarem nas sedes das Secretarias, diagnóstico linguístico e antropológico da realidade indígena no Estado do Amazonas, além do desenvolvimento e fomento das línguas indígenas no Estado”.

A resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Art. 20 Formar indígenas para serem professores e gestores das escolas indígenas deve ser uma das prioridades dos sistemas de ensino e de suas instituições formadoras, visando consolidar a Educação Escolar Indígena como um compromisso público do Estado brasileiro:

§ 1º A formação inicial dos professores indígenas deve ocorrer em cursos específicos de licenciaturas e pedagogias interculturais ou complementarmente, quando for o caso, em outros cursos de licenciatura específica ou, ainda, em cursos de magistério indígena de nível médio na modalidade normal.

§ 2º A formação inicial será ofertada em serviço e, quando for o caso, concomitante com a própria escolarização dos professores indígenas.

§ 3º 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.

§ 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.

§ 5º Os sistemas de ensino e suas instituições formadoras devem garantir os meios do acesso, permanência e conclusão exitosa, por meio da elaboração de planos estratégicos diferenciados, para que os professores indígenas tenham uma formação com qualidade sociocultural, em regime de colaboração com outros órgãos de ensino.

§ 6º Os sistemas de ensino e suas instituições formadoras devem assegurar a formação continuada dos professores indígenas, compreendida como componente essencial da profissionalização docente e estratégia de continuidade do processo formativo, articulada à realidade da escola indígena e à formação inicial dos seus professores.

§ 7º O atendimento às necessidades de formação continuada de profissionais do magistério indígena dar-se-á pela oferta de cursos e atividades formativas criadas e desenvolvidas pelas instituições públicas de educação, cultura e pesquisa, em consonância com os projetos das escolas indígenas e dos sistemas de ensino.

§ 8º A formação continuada dos profissionais do magistério indígena dar-se-á por meio de cursos presenciais ou cursos à distância, por meio de atividades formativas e cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, bem como programas de mestrado ou doutorado.

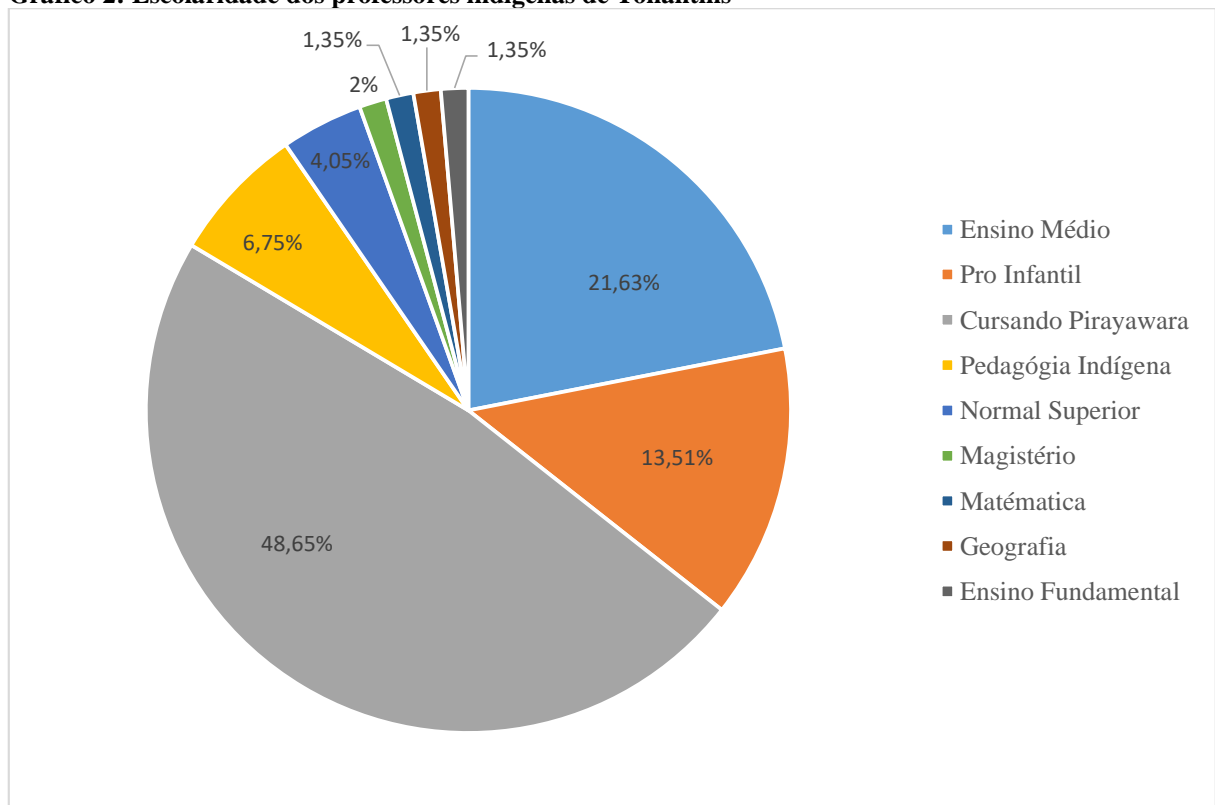
§ 9º Organizações indígenas e indigenistas podem ofertar formação inicial e continuada de professores indígenas, desde que solicitadas pelas comunidades indígenas, e terem suas propostas de formação autorizadas e reconhecidas pelos respectivos Conselhos Estaduais de Educação. (BRASIL, 2012, p. 10-11)

O projeto Pirayawara também atua na produção, editoração, publicação e distribuição de material didático específico e diferenciado, distribuição de material escolar e didático pedagógico, assessoria técnico-pedagógica e administrativa às secretarias municipais, além de apoiar e divulgar a cultura indígena no Amazonas. A formação inicial de professores para o magistério tem a proposta de habilitar professores para ministrarem aulas do 1º ao 5º ano (séries iniciais) e ensino médio nas escolas indígenas em suas comunidades.

Hoje, o projeto conta com um efetivo de aproximadamente 45.042 alunos indígenas da educação básica buscando uma formação de capacitação para atuarem com a educação indígena, esses professores são beneficiados diretamente pelo programa. O Projeto Pirayawara, oferece o curso de magistério aos povos indígenas que residem no Amazonas e é realizado em nove etapas, com duração de quatro anos, permitindo que os próprios alunos já atuem como professores nas comunidades indígenas. Atualmente o projeto atende 1.613 professores que estudam e atuam como professores em suas próprias comunidades ou em comunidades mais próximas, o projeto está sendo desenvolvido em 40 municípios do estado do Amazonas.

No município de Tonantins dos 74 (setenta e quatro) professores que estão atuando com a educação indígenas, quase a metade estão cursando o projeto Pirayawara, (conforme detalha o gráfico), ou seja, essa formação inicial dos professores está voltada para a formação do magistério indígena.

Gráfico 2: Escolaridade dos professores indígenas de Tonantins



Fonte: Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, Tonantins em julho 2017

No ano de 2014 a Secretaria municipal de educação (SEMED), juntamente com a prefeitura de Tonantins e em parceria com a SEDUC, trouxeram para o município de Tonantins

o projeto Pirayawara, inicialmente o projeto começou com 60 alunos, o projeto visava a formação de professores indígenas para atuarem em suas respectivas comunidades.

Hoje o projeto ainda continua sendo desenvolvido no município, mas com uma redução de professores, atualmente o projeto se encontra no 4º período com apenas 35 professores. Inicialmente o projeto foi realizado apenas em comunidades indígenas, mas como as comunidades não tinham suporte e infraestrutura as ações foram direcionadas para a sede do município.

Devido a esse redirecionamento muitos professores acabaram desistindo do projeto, por dificuldade de se adaptarem ou por não terem família na sede do município.

Por parte do estado a SEDUC tem apenas dois professores que estudam o Pirayawara, eles já são professores na parte municipal atuando principalmente com crianças e na rede estadual eles atuam nas turmas do tecnológico. Segundo a coordenadora da SEDUC em Tonantins esses professores entraram pelo seletivo indígena que começou no ano de 2016, esse seletivo indígena foi totalmente voltado a aceitar professores que não tinham nenhuma graduação, mas desde que estivessem no projeto Pirayawara e tivessem também a carta de anuência do cacique da comunidade, sendo que, esses professores estão lecionando nas comunidades do Logo Grande e Mari-Mari.

2.3 A PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

A formação dos professores indígenas corresponde a um dos mais importantes pontos no que diz respeito à efetivação do direito à educação das populações indígenas, pois está imbricada efetivamente ao princípio de participação dos povos indígenas nas políticas públicas específicas e no que tange ao princípio de nacionalidade que lhe dizem respeito.

Toda via para a implantação de algumas políticas públicas de formação aos professores indígenas e realização de cursos dentro das aldeias ainda sofre alguns impasses, dentre elas, as dificuldades para chegar ao local, pois muitas aldeias se encontram em calhas de rios e Paraná. Isso faz com que algumas questões como logísticas, transportes, e prédios ainda deixem a desejar.

A formação de professores indígenas deve levar em consideração alguns aspectos culturais, sociais e as relações com o meio em que a comunidade vive, tudo isso faz com que algumas formações se tornem um desafio, tanto para o professor quando para seus alunos. Desse modo, para Cardoso (2012, p. 10):

Cultura e educação é o elo existente no processo de formação das pessoas por representar um conjunto de modos de vida criados e repassados pelos mesmos conhecimentos, crenças, artes, moral leis, costumes e quaisquer outras capacidades adquiridas socialmente pelos seres humanos de uma geração para a outra.

Logo, a formação de professores indígenas demanda um grande estudo de diversos aspectos culturais, que valorizem a cultura, respeitem as diversidades e também dê suporte para o conhecimento de outras culturas, por isso hoje tem aspectos específicos e legais para que essas formações sejam realmente diferenciada e específica.

O direito a formação vem se concretizando aos poucos a partir de reivindicações e manifestações junto aos órgãos competentes e as secretarias por leis, decretos e documentos que lhe assegura uma formação de qualidade. Entretanto, esses professores indígenas vêm conquistando por meio de leis e documentos oficiais seu espaço, direitos a formação, seu lugar na sociedade e dessa forma viabilizando e proporcionando vitórias que até pouco tempo era distante do cotidiano de vario professores.

A formação dos professores que trabalham com a educação escolar indígena sempre será contínua, já que a sociedade está sempre em constante mudança e muitos desses profissionais tendem a acompanhar essas mudanças, isso faz com que uma nova formação surgirá de acordo com o contexto em que essas sociedades estão inseridas.

O Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia, atualmente denominado Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM), vem lutando constantemente para a construção e reafirmação da identidade cultural indígena. Silva (2001, p. 17) a esse respeito acentua que “[...] é possível dizer que os índios da Amazônia foram os primeiros, entre os segmentos sociais oprimidos, que se deram conta de que a cidadania formal não era suficiente para assegurar sua sobrevivência física e cultural”.

Boa parte dos professores que lecionam nas escolas indígenas é da própria comunidade que falam sua língua materna, onde também boa parte desses professores não teve acesso a uma educação básica e muito não tem uma formação em magistério e principalmente em nível médio e superior. Algumas condições fazem com que a formação e profissionalização de professores indígenas não sejam adequadas, a distância que os separa, em grande parte dos casos das sedes de municípios, ou da capital do estado, onde normalmente os cursos são realizados, além do tempo e dos espaços onde se insere suas terras indígenas, suas aldeias e sua vida social.

Os cursos de formação nos deram muita experiência de como ensinar nossos alunos. Porque através deles nós recebemos uma semente que nós podemos levar para a nossa

comunidade e plantar por lá ela brota e cresce, e depois também vai dar frutos. É com os conhecimentos que aprendemos que podemos transformar a nossa escola, fazendo uma escola diferente da escola dos brancos. Porque os alunos estão aprendendo muita coisa sobre a cultura deles e sobre a cultura dos outros povos. Isso é uma transformação da escola da comunidade (PEDRO *apud* BRASIL, 2002, p.31).

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.

Na resolução nº 3, de 10 de Novembro 1999, que Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas em seu Art. 6º define que:

A formação de professores das escolas indígenas será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores.

Parágrafo único. Será garantida aos professores indígenas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização. (BRASIL, 1999, p. 2)

Já no Art. 7º define que, Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa. (BRASIL, 1999, p. 02)

Enquanto isso a resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica estabelece em seu 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. (BRASIL, 2012, p. 11)

Os cursos de formação dos professores devem ser em situações presenciais com aprendizado teórico, prático e profissional, privilegiando um conhecimento que sirva tanto para a sua atuação em sala de aula, quanto para a pesquisa, preparação curricular e a avaliação de práticas pedagógicas. A preparação profissional do professor deve ser de um domínio progressivo dos conhecimentos interculturais que na escola indígena será ele o responsável por estudar, pesquisar, interpretar e difundir esses conhecimentos, tendo como melhoria as condições de vida do seu povo.

O Ministério da Educação (MEC) oferece hoje aos Estados e Municípios diversos programas, tanto de formação inicial como continuada de professores, por meio de suas universidades públicas, secretarias e programas. Esses cursos são oferecidos de forma isolada por cada um desses setores, sem planejamento global, a maioria utilizando a metodologia de educação à distância, com cargas horárias muito diferenciadas, de uma maneira geral, sem contar com processos de avaliação necessários para sua reorientação ou mesmo continuidade.

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. (BRASIL, 2012, p. 28)

A formação de professores e a políticas públicas brasileiras tem como um dos pontos o equilíbrio entre o ensino bilíngue e o uso das técnicas tradicionais de transmissão de conhecimento. O ensino da língua materna é um dos principais elementos diferenciados da educação escolar indígena, sendo imprescindível que o professor seja da comunidade e tenha uma formação apropriada nos dois idiomas. Entretanto, uma das principais reivindicações dos povos indígenas é que a educação diferenciada não seja somente o ensino de língua materna dentro de um currículo idêntico ao nacional, mas que se inclua a forma de viver de cada povo, ou seja, que seja uma educação intercultural e bilíngue (LANA, 2009 p.12).

3 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO NO CONTEXTO ESCOLAR INDÍGENA NA PERSPECTIVA DA AUTONOMIA INTELECTUAL

Neste capítulo apresenta-se a voz dos professores, do (a) secretário (a) e do (a) coordenador (a) sobre a educação escolar indígena. Dessa forma foi de suma relevância ouvir os professores indígenas sobre os desafios escolares, autonomia e perspectivas que os mesmos têm a respeito da educação escolar indígena.

3.1 OS DESAFIOS NO COTIDIANO ESCOLAR

Durante a pesquisa de campo pudemos perceber os inúmeros desafios que os professores indígenas vivenciam no seu dia a dia no contexto de seus trabalhos. As dificuldades se espraiam em diversas dimensões, levando-nos a interpretação de que as dificuldades vivenciadas por esses profissionais devem ser compreendidas e analisadas de uma maneira complexa não fragmentada ou isolada. Neste sentido, a formação inicial deve ser reconhecida como uma ação complexa, principalmente no tocante ao papel e a função social do professor.

Para Serrazina (2012, p. 267), “[...] ser professor sempre foi uma profissão complexa. Esta complexidade tem tendência a acentuar-se com a incerteza e imprevisibilidade que caracteriza este início do século XXI”

Percebe-se que os cursos de formação inicial de professores deixam a desejar no quesito de compreensão das dificuldades que se estabelecem no cotidiano escolar, pois as queixas por parte dos professores indígenas se deram entre os 80% dos entrevistados. A falta de uma boa preparação para o enfrentamento dos desafios é pauta de discussões e tema de estudos, havendo a necessidade, sobretudo de,

[...] atualização de práticas formativas tradicionalmente existentes, tendo como objetivo a superação de atuais desafios postos à formação inicial de professores, demandará um aprofundamento do debate nos espaços acadêmicos, bem como decisões políticas que passam, necessariamente, por profundas reformulações nos cursos de licenciatura existentes, a partir de uma maior organicidade entre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) (LEITE, *et al*, 2012, p. 734 – 735).

São vários os desafios enfrentados pelos professores indígenas. Desafios estes que vão desde a proposta curricular pedagógica, a baixa remuneração, estrutura escolar precária, ausência de literaturas adequadas à vida em comunidade, falta de apoio pelos órgãos públicos

entre outros. De acordo com o (a) secretário (a) municipal de educação de Tonantins, a educação indígena não tem uma proposta pedagógica específica tampouco um calendário acadêmico que se adeque a realidade das comunidades como podemos ver em sua fala:

A Educação escolar indígena no município de Tonantins, ainda não dispõe de sua própria proposta pedagógica, porém procura adequar-se ao Projeto Pirayawara. Como políticas educacionais nos embasamos pela Lei Orgânica do município (LO)¹¹, e o Plano Municipal de Educação (PME) para Educação Indígena, bem como as políticas de educação nacional (Rio Solimões, 42, entrevista, julho, 2017).

Observa-se que as dificuldades de elaboração de uma proposta política pedagógica, ou o currículo escolar indígena torna-se um dos obstáculos na efetivação do direito dos índios de uma escola diferenciada que venha respeitar a cultura e as tradições indígenas. Logo se encontra implicada a educação escolar indígena de qualidade no município. Na rede estadual de educação do município não é diferente, os mesmos também não propõem uma educação diferenciada aos alunos indígenas e não existe uma política de educação escolar diferenciada para o processo ensino aprendizagem. Conforme detalha o (a) Coordenador (a) Regional da SEDUC:

Na parte Estadual nós não temos uma escola indígena, nossos alunos que compõem o senso como indígenas encontram-se matriculados nas nossas turmas do regular, então eles seguem o currículo geral para orientado pela SEDUC. Os alunos indígenas que vivem na zona rural participam do programa de educação mediado pelos recursos tecnológicos. Até o momento é o que temos a oferecer. Um currículo específico indígena não dispomos (Rio Japurá, 45 anos, entrevista, julho, 2017).

Neste espectro Silva (2016, p. 160) afirma que:

Todas as escolas indígenas do Alto Solimões seguem as normatizações de organização e funcionamento da educação escolar pensada nacionalmente. O que não poderia ser diferente porque a educação para a sociedade brasileira segue as determinações legais de modo geral, mas com a abertura para a valorização e o reconhecimento de todas as diferenças sociais.

Deste modo podemos pensar que,

A Educação Escolar Diferenciada apresenta-se como um “marcador social” que identifica e separa, dentro do Estado brasileiro, os índios dos não índios. É como se de um lado tivéssemos o povo brasileiro e do outro os índios, como se fossem duas

¹¹ A lei orgânica do Município de Tonantins (LO) é um conjunto de leis que rege o Município. Mas analisando e lendo a mesma pode identificar que em momento nenhum a lei municipal cita como teve ser a educação indígena no município alias a lei não tem se quer um parágrafo que trate sobre a educação indígena.

nacionalidades e, não houvesse, dentro de cada uma dessas categorias – índios e brasileiros –, outras diferenças. (SILVA, 2016, p, 169).

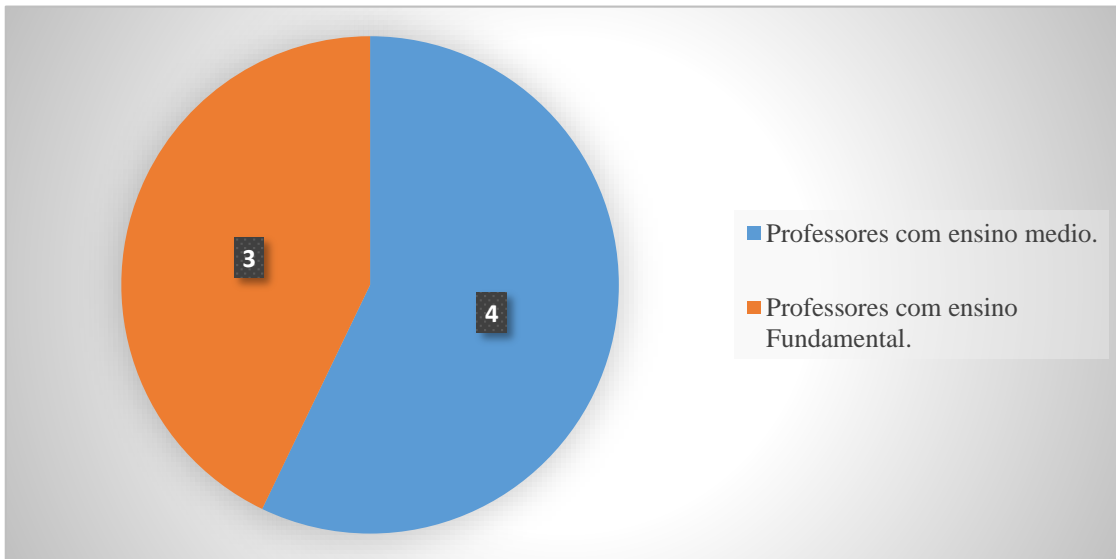
Um dos desafios enfrentados pelas escolas indígenas canaliza para as dificuldades relacionadas às contradições existentes entre as políticas públicas da educação indígena e suas efetivações na prática. Muitos dos direitos garantidos não se concretizam pelas questões das desigualdades sociais existentes, autoritarismos, dificuldades geográficas entre outras. Ainda se vê gestores públicos impondo políticas que contrariam a realidade sociocultural dos povos indígenas e, nesse caso o que prevalece são gestões burocráticas do sistema de ensino não indígena.

A SEDUC em Manaus dispõe de uma gerencia voltada para a questão indígena. Percebe que em outros municípios da região do Alto Solimões, bem como do Amazonas possuem uma estrutura pedagógica que atende um pouco mais as perspectivas da educação indígena. Em Tonantins ainda precisa ser bem mais trabalhado e articulado com os trabalhos de formações que vem sendo desenvolvidos. A remuneração dos professores como um dos desafios expostos no município toma diferentes proporções. Quando a remuneração pela SEDUC, segundo a coordenadora, acontece conforme o grau de escolaridade:

Os professores da rede estadual indígena ou não indígena recebem de acordo com titularidade profissional. Alguns indígenas recebem menos, mas porque ainda não possuem graduação. Mas, eles recebem os mesmos benefícios oferecidos pelo governo, como por exemplo, o cartão Sodexo, 'Alimentação', cartão de saúde, etc. Portanto, esses professores recebem normalmente como os outros, somente o salário que é diferenciado, isso levando em conta o nível de formação que cada um tem e os professores não-indígenas recebem pelo grau de formação. (Rio Japurá, 45 anos, entrevista, julho de 2017).

Segundo o secretário de educação do município essa remuneração salarial dos professores indígenas se dá mediante o plano de cargos e carreiras e remuneração dos servidores, não existindo diferença entre indígenas e não indígenas.

A escolaridade dos professores indígenas é outra questão que se configura como um dos grandes deságios da educação escolar indígena. A esse respeito, vejamos o gráfico a seguir:

Gráfico 3 - Escolaridade dos professores que participaram da entrevista

Fonte: Pesquisa de campo, entrevistas, 27 de julho de 2017

No gráfico acima está implícito a necessidade de formação dos professores indígenas para que os mesmos possam usufruir de uma remuneração que se equipare aos demais professores graduados, sobretudo a qualidade da educação escolar básica dos indígenas.

Atualmente umas das grandes dificuldades que os professores encontram no dia a dia é sua própria formação já que a maioria desses professores não tem formação superior e nem experiência para atuarem na área da educação. Durante a coleta de dados feitas com 7 (sete) professores indígenas da etnia Kokama e Kaixana que atuam na rede municipal de ensino de Tonantins observou-se que dentre eles nenhum tinha formação superior.

Outro ponto a ser destacado é a falta de materiais didáticos específicos para cada etnia, metodologias que sejam inovadoras nas práticas educativas, onde os professores possam utilizá-las nas escolas indígenas, escolher seus projetos pedagógicos permitindo assim um avanço significativo na educação dos povos indígenas, onde lhes permitem defender seus direitos e interesses.

A maioria das escolas indígenas de Tonantins ainda continua com velhos problemas, que vão desde ausência de alimentação e material escolar até a falta de prédios escolares e de professores qualificados como observamos no gráfico acima. Isso demonstra que existem problemas na gestão das políticas de educação escolar indígena no município.

A dificuldade é mais sobre a merenda escolar, por que muitos alunos vêm para a escola sem tomar café. Eles vêm com intenção de merendar na escola e quando não tem causa uma certa evasão. Na maioria das vezes nós professores procuramos dar um jeito mesmo assim é complicado e quando não conseguimos temos que liberar esses alunos

mais cedo. A falta de merenda escolar acaba atrapalhando o nosso trabalho e a aprendizagem dos educandos (Sumaúma, 22 anos, entrevistado, 27 de julho de 2017).

Outras dificuldades sinalizadas pelos professores indígenas canalizam para a questão da retirada dos alunos da escola para o trabalho na roça ou para a pesca, pois para o professor Castanheira (27 anos, entrevista, julho de 2017):

Durante o ano letivo as dificuldades são muitas, principalmente quando os pais pegam seus filhos e levam para roça, isso é ruim atrapalha o planejamento e interrompe o aprendizado dos discentes. O professor faz o planejamento para aquela aula para aquele dia e as vezes somente a minoria se faz presente, então aquele aluno que perdeu aula perde também o conteúdo.

As dificuldades citadas pelos entrevistados para tratar a temática da educação escolar indígena, reforçam os indícios de que os professores indígenas ainda enfrentam grandes desafios enquanto profissional. Ainda que haja professores que declararam não ter dificuldade para enfrentar durante o ano letivo, em determinados depoimentos ficam explícitas outras dificuldades, seja devido a relação entre alunos, preconceito, julgamentos feitos pelos pais referentes a esses professores, dúvidas quanto à maneira de conduzir suas aulas para que possam assim ser uma aula diferenciada, ou seja, porque as pessoas o consideram despreparado para atuarem como professores de seus filhos.

Como relata o professor (Freijó, 25 anos, entrevista, 27 de julho de 2017) ao ser questionado se sofre algum preconceito.

Sofro até hoje, por que os pais das crianças dizem que nos professores vamos ensinar eles a falarem feio, que nós somos professores sem qualificação, não querem que seus filhos estudem com os professores do projeto Pirayawara e muitos não deixam seus filhos participarem da cultura que envolve a comunidade.

Nos dias atuais com a aproximação das aldeias às cidades torna-se difícil uma comunidade indígena viver isolada dos costumes não indígenas e isso faz com que alguns professores enfrentam dificuldades em introduzir sua cultura local, já que muitas comunidades perderam sua cultura e sua língua materna. Isso fica explícito na fala da professora (Súcuba, 30 anos, entrevista, 27 de julho de 2017), ao responder se a mesma trabalha os saberes tradicionais da comunidade.

Sim eu trabalho muito sobre esses saberes da comunidade e dos mais velhos como: canto, lenda, artesanato como vassoura, paneiro, peneira, desenho entre outros, mas

isso vem sofrendo resistência e algumas dificuldades por parte de alguns alunos que acham essas coisas ultrapassadas e que algumas palavras na nossa língua são feias, trabalho, mas enfrento dificuldades.

Por essa razão muitas comunidades indígenas do município de Tonantins, já perderam sua cultura de origem e muitas nem sequer falam mais suas línguas maternas, isso por que essas comunidades acabaram adquirindo novas culturas e até mesmo reformulando sua própria culturas. Isso acaba fazendo com que os professores indígenas enfrentem dificuldades de ministra aulas referentes as culturas que os moradores mais antigos praticavam. Com isso tanto professores como alunos precisam estar sempre atualizados as novas culturas ampliando assim mais inda mais seus conhecimentos.

3.2 A AUTONOMIA DO PROFESSOR INDÍGENA NA ESCOLA

Em relação à falta de autonomia da escola indígena, Grupioni (2009, p. 213 - 214) declara que:

Os relatos de dificuldades, para verem aceito o que estão propondo ou realizando no âmbito de suas escolas, continuam frequentes por parte de professores indígenas em encontros e reuniões, revelando a consciência da situação de dependência face aos sistemas de ensino nos quais estão inseridos [...] e se os grupos indígenas continuarem presos ao que os sistemas de ensino determinam para a escola indígena, pouco será conquistado em termos da proposição de novos modelos de escola.

Os professores indígenas em suas batalhas diárias ainda procura em seu meio de vida uma autonomia, onde ele possa utilizar no âmbito escolar novos métodos, ter liberdade para que possa junto com seus alunos explorar os meios de aprendizagem e matérias encontrados na comunidade onde as escolas estão inseridas para que possam ser utilizados na aprendizagem dos seus alunos, também procura maneiras que são favoráveis tanto para ele quando para sua família possam ter uma autonomia financeira melhor.

Na visão de alguns professores indígenas poderemos observar que ser professor no âmbito educacional brasileiro ainda tem seus grandes desafios principalmente na educação indígena.

Entretanto para esses profissionais da educação sua autonomia não está somente ligada as condições de vida, mas de trabalho, novos estudos em busca de conhecimento, especializações entre outros objetivos a serem alcançados por eles como afirma o Professor (Sumaúma, 22 anos, entrevista, 27 de julho de 2017) que ter autonomia “é trabalhar, estudar, se

desenvolver mais enquanto professor, buscar, criar, avançar mais no meu trabalho e ter uma formação que corresponda as expectativas de uma educação de qualidade”.

Podemos observar que na fala do professor o mesmo apenas reivindica que tenha um trabalho, um estudo de boa qualidade que possa ser favorável a sua expectativa enquanto professor e avançar como profissional na área e desenvolver com mais êxito o seu papel social como educador.

Entretanto quando é feita a mesma pergunta a outro professor obtivemos a seguinte resposta: “minha autonomia ainda é limitada, mas, assim que terminarmos nossa especialização (projeto Pirayawara) espero que essa perspectiva mude pra melhor” (Castanheira, 27 anos, entrevista, 27 de julho de 2017).

Portanto, o professor indígena deve estar sempre em busca de sua autonomia dentro de sala de aula, onde ele possa utilizar-se de métodos para que possa alcançar seus objetivos esperados com seus alunos. O professor deve ter autonomia de ensino onde possa utilizar novos métodos com seu educando, fazendo com que seus alunos tenham um olhar crítico e democrático no meio social.

“Ter a liberdade de ensinar meus alunos de maneira que todos aprendam e que eles possam estar apreendendo cada vez mais é sinônimo de autonomia” (Apuí, 21 anos, entrevista, 27 de julho de 2017).

O professor Apuí refere-se que sua autonomia perpassa pela ideia de aprender, adquirir novos conhecimentos para que possa continuar ensinando seus alunos, procurando ampliar seus saberes, principalmente sobre suas próprias tradições culturais, costumes, crenças, etc.

A formação dos professores indígenas corresponde a um dos mais importantes pontos na efetivação do direito à educação das populações indígenas, pois são eles que irão participar e até mesmo elaborar políticas públicas relacionadas aos direitos e formação do seu povo transferindo a responsabilidade às próprias comunidades na formação dos seus professores.

A escola indígena tem como objetivo a conquista da autonomia socioeconômico-cultural de cada povo, contextualizada na recuperação de sua memória histórica, na reafirmação de sua identidade étnica, no estudo e valorização da própria língua e da própria ciência, sintetizada em seus etnoconhecimentos, bem como no acesso às informações e aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade majoritária e das demais sociedades, indígenas e não-indígenas (BRASIL, 1993, p. 12).

A vida de professor nas calhas do Rio Solimões não é fácil levando em conta todas as dificuldades que os mesmos encontram no seu dia a dia no âmbito escolar, principalmente no que diz respeito a acessibilidade da escola. Os transportes de alunos se dá de acordo com os

ciclos sazonais da região seca e cheia, no período da cheia é necessário a locomoção em canoas no remo ou com motor de polpa.

Podemos perceber que a maioria dos professores sempre busca uma qualificação melhor, aperfeiçoamento nos estudos, ter um crescimento enquanto profissional, alcançar objetivos tanto para seus alunos quanto o que almejam alcançar com educadores.

A busca em relação a apoio junto às instituições responsáveis pela educação no município é uma prática constante, como nos informa Freijó (25 anos entrevistado 27 de julho de 2017) “Minha autonomia é crescer, alcançar meus objetivos e ter mais apoio de nossas coordenações e de nosso poder público”.

Certamente a formação de qualquer profissional. Toda profissão exige aperfeiçoamento e constante atualização, principalmente no mundo de hoje, em que o conhecimento vem sendo é uma das maiores exigências na sociedade humana.

3.3 AS PERSPECTIVAS DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES INDÍGENAS

As perspectivas dos professores estão imbricadas à condição de trabalho em suas próprias comunidades. As condições de localização de proximidade da escola e das moradias se enquadram em condições plausíveis tanto para os professores quanto para os discentes.

Outra perspectiva dos professores indígenas de Tonantins é a questão da estabilidade no trabalho, ou seja, a conquista da efetivação no curso como professores concursados de carreira, tendo em vista que a contratação prevalece com maior percentual. Vejamos a tabela a seguir:

Tabela 4 - Situação dos professores indígenas e não Indígenas de Tonantins

Professores	Quantidade	%
Professores efetivos	15	20 %
Professores contratados	59	80 %
TOTAL	74	

Fonte: Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED Tonantins, em Julho de 2017

A parte do trabalho pedagógico docente indígena é um quesito importante na compreensão de boas condições de trabalho dos professores. Então atribuem aos projetos como o Pirayawara como importante para o desenvolvimento de suas práticas docentes.

A perspectiva de melhorar o ensinamento dos seus alunos traduz a necessidade de uma conquista de melhoria da qualidade da educação escolar indígena. Nesse panorama educacional escolar a situação do ensino multisseriado em realidades escolares de zona rural/ribeirinha.

O professor Castanheira (27 anos, entrevista, 27 de julho de 2017) nos confirma essa realidade,

Na área que atuo como professor, faço de tudo um pouco, por que trabalho com o multisseriado. Ao meu ver eu trabalho dobrado, pois tenho que me preparar para diferentes alunos e séries. Tenho que fazer o planejamento de acordo com as necessidades dos alunos o que se torna complexo para poder atender cada aluno por que tem que é da primeira, tem dois que é da segunda e assim por diante.

A questão da educação escolar multisseriada imprime diferentes perspectivas em dimensões que se espraiam em opiniões e teorias divergentes. Uma delas é o desejo de se extinguir a educação multisseriada por não atingir um índice de aproveitamento escolar significativo dentre outros desafios.

Outra vertente, a defesa de que esse tipo de educação ainda se faz necessário em muitas realidades de interior do Brasil, no Amazonas então, traduz para muitos, talvez a única possibilidade de concluir a jornada escolar pelo menos a do Ensino Fundamental.

As escolas que trabalham com séries multisseriadas vivem no anonimato. É preciso desvelar para se discutir, rediscutir e refletir criticamente acerca de metodologias mais eficazes que atendam a necessidade e os direitos de muitos sujeitos indígenas e não indígenas.

Muitos dos professores esperam que a educação indígena seja uma educação diferenciada conforme promulga a constituição, disciplinas que sejam trabalhadas nas suas línguas onde tenham coisas referentes às suas culturas locais e possam ensinar na língua materna.

Trabalhar na educação indígena é muito complicado para nós professores da etnia Kokama, isso por que nós não temos uma proposta curricular que atenda nossa especificidade enquanto indígenas, além de não falarmos mais nossa língua materna pois perdemos, mas com a chegada de um professor do projeto Pirayawara em Tonantins que veio nos ensinar a língua Kokama, acredito que daqui até 2020 já tenhamos aprendido a nossa língua novamente, sendo que isso acaba sendo uma dificuldade para nós já que temos que fala na língua quando eu estiver em sala de aula. (Itaúba, 32 anos, entrevista, 27 de julho de 2017).

Para os professores indígenas a educação diferenciada se refere, quando os mesmos têm a autonomia de ensinar seus alunos de acordo com suas tradições culturais, usar matérias

adquiridos na própria comunidade, levar seus alunos a aprenderem na prática junto à comunidade e não somente na sala de aula, essa é educação diferenciada para esses professores.

Com uma perspectiva de futuro os professores da etnia Kokama buscam resgatar sua própria língua materna, já que isso se perdeu com o tempo. Sendo que o que define cada povo sem dúvida é sua língua materna diferenciada, sua cultura, seus costumes, suas crenças e seus saberes ancestrais, que poderão ser transmitidos para os mais novos. De acordo com Leitão (1999, p.20):

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.

Para muitos professores ter sua própria proposta pedagógica, projetos e uma estrutura que lhe propicie um conhecimento onde o mesmo possa transmitir para seus alunos, seria o suficiente diante do contexto escolar indígena, podendo o professor indígena proporcionar transformações qualitativas de sua própria realidade.

Para que possamos ter uma educação indígena de qualidade e diferenciada é preciso que tenha mais informações através de programas, projetos e reuniões, onde nós professores indígenas vinhecemos expor nossas opiniões e sugestões visando melhoria para a educação, e assim adquirir novos conhecimentos, aprender coisa novas e depois levar esses conhecimentos até nossa comunidade, isso será muito importante para a educação indígena. (Súcuba, 30 anos, entrevista, 27 de julho de 2017).

Com um olhar para o futuro os professores indígenas olham o projeto Pirayawara não somente uma formação, mas um caminho que possa levá-los a grandes conquistas como profissional e até mesmo a tão sonhada faculdade, que alguns sonham e pretendem cursar para o enriquecimento das suas atividades. Como relato o professor (Súcuba, 30 anos, entrevista, 27 de julho de 2017) “[...] minha perspectiva é continuar estudando para que no futuro eu venha alcançar uma formação melhor e quem sabe fazer até uma faculdade que um dos meus sonhos”.

Como podemos observar alguns entrevistados durante a pesquisa relatam que não só buscam uma autonomia enquanto professor, mais também sonham com uma perspectiva de melhoria na educação indígena nas suas fases e interfaces que a compõe. Perspectivas essas que vão desde uma formação adequada, melhores salários, políticas públicas que os amparam, novos conhecimentos em outras áreas, visando sempre o conforto e bem esta da sua comunidade, de seus alunos, de seu povo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado nos mostrou que a formação e profissionalização de professores indígenas do município de Tonantins - AM, ainda deixa muito a desejar enquanto a efetivação das políticas públicas educacionais de qualidade. São poucas as iniciativas de formação indígena em nível de graduação que possam contribuir com os professores. Logo vemos a necessidade de se investir mais em políticas públicas no município em atenção a essa fragilidade.

O estudo ainda mostra que a formação e profissionalização de professores indígenas tem sido pauta de discussões e conquistas políticas, porém percebemos que na prática a efetivação encontra-se atrelada a muitos desafios de ordens diversas como: os desafios que a educação enfrenta, as etnias dos professores que atuam no município e como está distribuído o quadro de professores indígenas.

Buscou, também, junto as instituições municipais que lidam diretamente com a educação indígena no município, acervos documentais que nos ajudasse a compreender um pouco mais sobre o perfil dos professores e, área em que esses profissionais atuam dentro da educação básica do município, procurou-se ainda ouvir a voz da experiência, daqueles que queriam uma melhoria da educação.

Ressalta-se que o desenvolvimento desta investigação permitiu por meio da pesquisa documental traçar o perfil dos professores indígenas que atuam com a educação básica no município de Tonantins, assim podemos observar que em suma a maioria os professores indígenas estão inseridos no projeto Pirayawara, tendo a oportunidade de levar assim para suas escolas uma educação diferenciada, priorizando a voz dos próprios professores suas experiências profissionais e condições de trabalho nas escolas indígenas na perspectiva da qualidade da educação escolar.

Assoma-se ao estudo a elucidação dos desafios vivenciados pelos professores, bem como suas expectativas quanto a melhorias das suas condições de trabalhos.

A Educação Escolar Indígena Diferenciada na prática não existe. Pois a diferença não pode ser entendida como um problema. Cada escola, cada grupo social tem sua especificidade e são diferentes entre si.

A educação diferenciada precisa compreender o que os indígenas querem da educação escolar. Qual são seus anseios na perspectiva da formação sistematizada e planejada por meio da escola.

Ainda sobre a pesquisa pode analisar que nossos professores indígenas ainda enfrentam várias dificuldades e até mesmo desconfiança da comunidade tudo isso devido as suas formações. A necessidade de formação inicial, continuada e em serviço são de suma relevância na perspectiva de se garantir o padrão mínimo de qualidade e ainda a articulação entre os saberes científicos e tradicionais.

Certamente a educação escolar indígena de Tonantins teve grandes avanços, mais ainda precisa de políticas públicas que se adéquem às realidades das comunidades indígenas rurais/ribeirinhas. Buscando formações e projetos para o fortalecimento da profissionalização desses profissionais que atuam na educação indígena.

REFERENCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues: Educação? Educações: Aprender com o Índio. In – **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007 (coleção primeiros passos).

BRASIL, **Resolução nº 5, de junho de 2012, Conselho Nacional de Educação e Câmara de educação Básica**. MEC, Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **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.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. Resolução nº 3/99/CNE/CEB. Aprovado em 10.11.1999.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9394**. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Departamento. **Educação Escolar Indígena: Diversidade Sociocultural Indígena Resinificando a Escola** – Caderno SECAD 3. Brasília: MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. Brasília, 1993.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção**. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). Por uma educação do campo. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

CARDOSO, Fábio Coelho. **Pedagogia intercultural indígena**. Manaus: UEA edições, 2012.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos. In. Educação escolar indígena em terra Brasilis, tempo de novo descobrimento**. Rio de Janeiro: IBASE, 2004.

GRUPIONI, L. D. **Olhar longe, porque o futuro é longe: Cultura, escola e professores indígenas no Brasil**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Antropologia Social do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2009.

LANA, Eliana dos Santos Costa. **O professor indígena e o sistema nacional de educação**. In: IV Encontro Anual do ANDHEP – Direitos Humanos, Democracia e Diversidade, 17 a 19 de setembro, Belém - PA: UFPA, 2009.

- LEITÃO, R. M. **Estudantes indígenas em escolas de branco: expectativas e dificuldades**. In: OLIVEIRA, Dijaci David de et al. 50 anos depois: relações raciais e grupos socialmente segregados. Brasília/Goiânia: MNDH/ Cegraf, 1999.
- LEITE, Eliana Alves Pereira, *et. al.* Formação de profissionais da educação: alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educ. Soc., Campinas**, v. 39, nº. 144, p.721-737, jul.- set., 2018, p. 721 – 737.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessário à educação do futuro**. Traduzido por Cararina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003
- QUAREMA, Francinete de Jesus Pantoja; FERREIRA Marília de Nazaré de Oliveira: **Os povos indígenas e a educação**: Revista Praticas da Linguagem v. 3, n. 2, jul./dez. 2013.
- SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- SAVIANI. Dermeval. **Escola e Democracia**. 25 ed. São Paulo. Cortez: Autores Associados, 1991.
- SERRAZINA, M.L.M. Conhecimento matemático para ensinar: papel da planificação e da reflexão na formação de professores. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 6, n. 1, maio 2012. Disponível em <http://dx.doi.org/10.14244/19827199355>, acesso em 15 de julho de 2019.
- SILVA, Antônia Rodrigues da, **Concepções e práticas de Educação Escolar Indígena: institucionalidade, estado da arte e escolarização dos Tikuna no Alto Solimões, AM / Antônia Rodrigues da Silva**. 2016.
- SILVA, Marilene Corrêa da, (2001). **Amazônia: região-nação-mundo**. Manaus: Editora Universidade do Amazonas (Coleção Polêmicas da Amazônia, 3).

ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA DA COORDENADORA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE TONANTINS



ESTADO DO AMAZONAS
SECRETARIA DE ESTADO DA
EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO

TERMO DE ANUÊNCIA

Pelo presente Termo, eu **JACIMERY CASTRO FAIA**, Coordenadora Regional de Educação de Tonantins (CRET)-Am, declaro para os devidos fins, estar de pleno acordo com o desenvolvimento da pesquisa de Iniciação Científica nas escolas da Rede Estadual de Ensino, sob a responsabilidade do acadêmico **Nildson Carlen de Lima Deveza**, do curso de Licenciatura do Instituto de Natureza e Cultura – INC – UFAM intitulada: **FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO MUNICÍPIO DE TONANTINS NO ALTO SOLIMÕES AMAZONAS**, que será orientado pela professora Adjunto I Portaria Nº **2782/2016**, Marinete Lourenço Mota, da Universidade Federal do Amazonas, lotada no Instituto de Natureza e Cultura / INC Campus do Alto Solimões em Benjamin Constant – AM no curso de Licenciatura em Pedagogia.


Jacimery de Castro Faia
 COORDENADORA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
 Part: GS 214 - TONANTINS - AM

Coordenadora Regional de Educação de Tonantins (CRET) - Am
Tonantins - AM, 19 / 06 / 2017.

ANEXO B - TERMO DE ANUÊNCIA DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO
PREFEITURA MUNICIPAL DE TONANTINS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Tonantins - AM, 19 de junho 2017.

TERMO DE ANUÊNCIA

Pelo presente Termo, eu **EDELSON PENAFORTH PINTO**, Secretário Municipal de Educação e Cultura de Tonantins-Am, declaro para os devidos fins, estar de pleno acordo com o desenvolvimento da pesquisa de Iniciação Científica nas escolas da Rede Municipal de Ensino, sob a responsabilidade do acadêmico **Nildson Carlen de Lima Deveza**, do curso de Licenciatura do Instituto de Natureza e Cultura – INC – UFAM intitulada: **FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO MUNICÍPIO DE TONANTINS NO ALTO SOLIMÕES AMAZONAS**, que será orientado pela professora Adjunto I Portaria Nº 2782/2016, Marinete Lourenço Mota, da Universidade Federal do Amazonas, lotada no Instituto de Natureza e Cultura / INC Campus do Alto Solimões em Benjamin Constant – AM no curso de Licenciatura em Pedagogia.


 FRANCINALDO CRUZ DANTAS
 EDELSON PENAFORTH PINTO
 SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
 PORTARIA Nº 009/2017 GPMINT

APÊNDICE A - FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES.

1. Nome: _____ Idade: _____
2. Comunidade: _____ Hora: _____
3. Qual a sua etnia?
4. Você tem formação superior? Em que área?
5. Quais as dificuldades de formação você vivenciou?
6. Você acha que sua formação foi importante para a sua profissão?
7. Durante a sua formação você teve algum apoio por parte dos órgãos públicos? Quais?
8. O que você acha que faltou ser trabalhado na sua formação para atuar com mais precisão em sua profissão?
9. Que disciplinas você mais se identificou em sua formação?
10. Faça um balanço de sua formação: dificuldades, desafios, perspectivas.
11. Quais são suas perspectivas de trabalho no contexto escolar na área em que você atua?
12. Quais são as condições de trabalho na perspectiva da qualidade da educação escolar indígena?
13. Na escola em que você atua tem algum apoio das lideranças da comunidade?
14. Na sua visão como professor indígena você acha que o profissional dessa área tem algum respeito na sociedade?
15. Qual a suas dificuldades para chegar até a escola, você recebe algum recurso para isso?
16. Durante o ano letivo quais são as maiores dificuldades encontradas em seu trabalho?
17. Como você vê a educação indígena hoje no contexto educacional brasileiro.
18. Como é trabalhar com a educação indígena e quais são seus desafios e perspectivas?
19. Existem livros que atentam a demanda educacional indígena no município?
20. No processo de formação e profissionalização como educador sofreu algum tipo de preconceito? Quais?
21. Como educador qual sua opinião a respeito de professores não indígenas atuando em escolas indígenas?
22. Durante a sua formação na universidade foi trabalhado alguma disciplina voltada para a educação indígena? Quais foram?

23. A constituição Federal no art. 210 assegurar uma educação diferenciada bilíngue. Está educação está sendo efetivada nas comunidades indígenas de Tonantins- AM? Se não, por quê e Sim como?
24. Há necessidade de especialização, em alguma área específica para professores indígenas?
Qual?
25. Qual a sua autonomia enquanto professor indígena?
26. Sente-se satisfeito em trabalhar com a educação indígena?
27. Como você trabalha os saberes tradicionais da comunidade? Em algum momento ele é trabalhado em sala de aula?

APÊNDICE B – FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA O SECRETARIO MUNICIPAL E COORDENARA DA SEDUC

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA O SECRETARIO MUNICIPAL E COORDENARA DA SEDUC.

1. Como está estruturada a educação indígena escolar no município? (Proposta pedagógica, calendário escolar, políticas educacionais que embasam a educação indígena do município)
2. Qual a política municipal de incentivo para a formação do professor indígena?
3. Vocês priorizam um currículo específico para a educação indígena?
4. No município existem cursos de formação continuada e em serviço para professores indígenas?
5. Existem professores indígenas atuando na sede do município?
6. Já houve no município cursos de formação para esses profissionais? Quais?
7. Quantos professores indígenas atuam nas comunidades indígenas?
8. Esses professores que atuam no município todos tem formação superior?
9. Como se dá a renumeração salarial dos professores indígenas e não indígenas?
10. Qual a sua visão do contexto escolar indígena?
11. A Constituição Federal de 1988 assegura uma educação diferenciada e bilíngue aos educandos indígenas, como está sendo trabalhada essa educação hoje (atualmente) no município, ela é trabalhada de que forma?

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARA O SECRETÁRIO MUNICIPAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PARA O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE TONANTINS COMO CAMPO DE ESTUDO

Instituição: Universidade Federal do Amazonas

Projeto de pesquisa: FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO MUNICÍPIO DE TONANTINS NO ALTO SOLIMÕES AMAZONAS?

Pesquisador (a): Nildson Carlen de Lima Deveza.

Endereço: Estrada 1º de Maio Nº 5 Bairro: Colônia 2, CEP: 69630-000 Benjamin Constant-AM

Telefone: (97) 991887885

e-mail: nildsondevezagb@gmail.com

Orientadora: Marinete Lourenço Mota

Eu, NILDSO CARLEN DE LIMA DEVEZA, acadêmico (a) do curso de Pedagogia do Instituto de Natureza e Cultura - INC, situado na Estrada Primeiro de Maio, Nº 5, Bairro Colônia, e-mail incbc@ufam.edu.br, telefone (97) 3415- 5585, encontro-me realizando o trabalho de pesquisa para a produção do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC como requisito final para obtenção do título de Pedagogo(a), tenho a honra de convidá-lo(a) a participar do referido projeto de pesquisa sob a responsabilidade do pesquisador. Como objetivo está pesquisa pretende Analisar a partir da voz dos professores indígenas da Educação Básica do município de Tonantins no Amazonas seus processos de formação e as condições de trabalho que lhes proporcionam oportunidades de um desenvolvimento educacional escolar de qualidade, de respeito às suas práticas pedagógicas, de igualdade e autonomia intelectual no âmbito do sistema de ensino em que atua. Adotará como procedimentos metodológicos entrevista semiestruturada, numa perspectiva de análise qualitativa das informações coletadas.

Sua participação nesta pesquisa diz respeito à autorização da coleta de dados por intermédio dos procedimentos metodológicos citados anteriormente. Poderá participar voluntariamente, como um dos membros participantes na Entrevista, essa atividade não determinará qualquer risco ou desconforto, ficando a coleta dos dados ou informações restritos a esta entrevista. A sua participação nesta entrevista, será importante e a principio trará como contribuição o conhecimento sobre a temática em questão que poderão beneficiar produções científicas, com o bom desenvolvimento da pesquisa e outras contribuições que poderão ser destacadas somente no final do estudo.

Informo que o(a) Senhor(a) tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas, por parte do(a) pesquisador(a), dados pessoais para contato acima citados.

Também é garantida a liberdade da retirada de sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa.

Garanto que as informações obtidas serão analisadas em conjunto, não sendo divulgada a identificação de nenhum dos participantes, salvo se houver permissão.

O(a) Senhor(a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo (a) pesquisador (a).

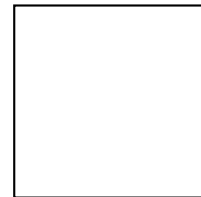
Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa, e os resultados serão veiculados através da monografia TCC, artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos, congressos e exposição, bem como na instituição unidade colaboradora com a pesquisa.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente informado a respeito da exposição lida neste documento para a realização do estudo, formação e profissionalização de professores indígenas do Município de Tonantins no alto Solimões amazonas, e aceito participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser e afirmo que me foi entregue uma cópia desse documento.

Permissão para identificação: () SIM () NÃO

Data ___/___/___ _____
Assinatura do(a) Participante



Data ___/___/___ _____
Assinatura do(a) Pesquisador(a)

Impressão do Polegar

Data ___/___/___ _____
Assinatura da Orientadora

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARA A COORDENADORA DA SEDUC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PARA A COORDENADORA DA SEDUC DE TONANTINS COMO CAMPO DE ESTUDO

Instituição: Universidade Federal do Amazonas

Projeto de pesquisa: FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO MUNICÍPIO DE TONANTINS NO ALTO SOLIMÕES AMAZONAS?

Pesquisador (a): Nildson Carlen de Lima Deveza.

Endereço: Estrada 1º de Maio Nº 5 Bairro: Colônia CEP: 69630-000 Benjamin Constant-AM

Telefone: (97) 991887885

e-mail: nildsondevezagb@gmail.com

Orientadora: Marinete Lourenço Mota

Eu, NILDSO CARLEN DE LIMA DEVEZA, acadêmico (a) do curso de Pedagogia do Instituto de Natureza e Cultura - INC, situado na Estrada Primeiro de Maio, Nº 5, Bairro Colônia, e-mail incbc@ufam.edu.br, telefone (97) 3415- 5585, encontro-me realizando o trabalho de pesquisa para a produção do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC como requisito final para obtenção do título de Pedagogo(a), tenho a honra de convidá-lo(a) a participar do referido projeto de pesquisa sob a responsabilidade do pesquisador. Como objetivo está pesquisa pretende Analisar a partir da voz dos professores indígenas da Educação Básica do município de Tonantins no Amazonas seus processos de formação e as condições de trabalho que lhes proporcionam oportunidades de um desenvolvimento educacional escolar de qualidade, de respeito às suas práticas pedagógicas, de igualdade e autonomia intelectual no âmbito do sistema de ensino em que atua. Adotará como procedimentos metodológicos entrevista semiestruturada, numa perspectiva de análise qualitativa das informações coletadas.

Sua participação nesta pesquisa diz respeito à autorização da coleta de dados por intermédio dos procedimentos metodológicos citados anteriormente. Poderá participar voluntariamente, como um dos membros participantes na Entrevista, essa atividade não determinará qualquer risco ou desconforto, ficando a coleta dos dados ou informações restritos a esta entrevista. A sua participação nesta entrevista, será importante e a principio trará como contribuição o conhecimento sobre a temática em questão que poderão beneficiar produções científicas, com o bom desenvolvimento da pesquisa e outras contribuições que poderão ser destacadas somente no final do estudo.

Informo que o(a) Senhor(a) tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas, por parte do(a) pesquisador(a), dados pessoais para contato acima citados.

Também é garantida a liberdade da retirada de sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa.

Garanto que as informações obtidas serão analisadas em conjunto, não sendo divulgada a identificação de nenhum dos participantes, salvo se houver permissão.

O(a) Senhor(a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo (a) pesquisador (a).

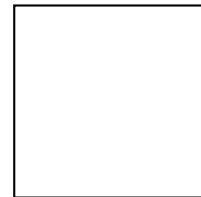
Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa, e os resultados serão veiculados através da monografia TCC, artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos, congressos e exposição, bem como na instituição unidade colaboradora com a pesquisa.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente informado a respeito da exposição lida neste documento para a realização do estudo, formação e profissionalização de professores indígenas do Município de Tonantins no alto Solimões amazonas, e aceito participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser e afirmo que me foi entregue uma cópia desse documento.

Permissão para identificação: () SIM () NÃO

Data ___/___/___ _____
Assinatura do(a) Participante



Data ___/___/___ _____
Assinatura do(a) Pesquisador(a)

Impressão do Polegar

Data ___/___/___ _____
Assinatura da Orientadora

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARA OS PROFESSORES INDÍGENAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PARA OS PROFESSORES INDÍGENAS DE TONANTINS COMO CAMPO DE ESTUDO

Instituição: Universidade Federal do Amazonas

Projeto de pesquisa: FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS DO MUNICÍPIO DE TONANTINS NO ALTO SOLIMÕES AMAZONAS?

Pesquisador (a): Nildson Carlen de Lima Deveza.

Endereço: Estrada 1º de Maio Nº 5 Bairro: Colônia CEP: 69630-000 Benjamin Constant-AM

Telefone: (97) 991887885

e-mail: nildsondevezagb@gmail.com

Orientadora: Marinete Lourenço Mota

Eu, NILDSON CARLEN DE LIMA DEVEZA, acadêmico (a) do curso de Pedagogia do Instituto de Natureza e Cultura - INC, situado na Estrada Primeiro de Maio, Nº 5, Bairro Colônia, e-mail incbc@ufam.edu.br, telefone (97) 3415- 5585, encontro-me realizando o trabalho de pesquisa para a produção do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC como requisito final para obtenção do título de Pedagogo(a), tenho a honra de convidá-lo(a) a participar do referido projeto de pesquisa sob a responsabilidade do pesquisador. Como objetivo está pesquisa pretende Analisar a partir da voz dos professores indígenas da Educação Básica do município de Tonantins no Amazonas seus processos de formação e as condições de trabalho que lhes proporcionam oportunidades de um desenvolvimento educacional escolar de qualidade, de respeito às suas práticas pedagógicas, de igualdade e autonomia intelectual no âmbito do sistema de ensino em que atua. Adotará como procedimentos metodológicos entrevista semiestruturada, numa perspectiva de análise qualitativa das informações coletadas.

Sua participação nesta pesquisa diz respeito à autorização da coleta de dados por intermédio dos procedimentos metodológicos citados anteriormente. Poderá participar voluntariamente, como um dos membros participantes na Entrevista, essa atividade não determinará qualquer risco ou desconforto, ficando a coleta dos dados ou informações restritos a esta entrevista. A sua participação nesta entrevista, será importante e a princípio trará como contribuição o conhecimento sobre a temática em questão que poderão beneficiar produções científicas, com o bom desenvolvimento da pesquisa e outras contribuições que poderão ser destacadas somente no final do estudo.

Informo que o(a) Senhor(a) tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas, por parte do(a) pesquisador(a), dados pessoais para contato acima citados.

Também é garantida a liberdade da retirada de sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa.

Garanto que as informações obtidas serão analisadas em conjunto, não sendo divulgada a identificação de nenhum dos participantes, salvo se houver permissão.

O(a) Senhor(a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo (a) pesquisador (a).

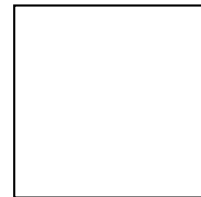
Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa, e os resultados serão veiculados através da monografia TCC, artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos, congressos e exposição, bem como na instituição unidade colaboradora com a pesquisa.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente informado a respeito da exposição lida neste documento para a realização do estudo, formação e profissionalização de professores indígenas do Município de Tonantins no alto Solimões amazonas, e aceito participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser e afirmo que me foi entregue uma cópia desse documento.

Permissão para identificação: () SIM () NÃO

Data ___/___/___ _____
Assinatura do(a) Participante



Data ___/___/___ _____
Assinatura do(a) Pesquisador(a)

Impressão do Polegar

Data ___/___/___ _____
Assinatura da Orientadora