

AFINAL “QUEM EDUCA OS EDUCADORES INDÍGENAS” NO SUL DO AMAZONAS? UMA REFLEXÃO SOCIOLÓGICA SOBRE OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES INDÍGENAS NO CONTEXTO DE HUMAITÁ E MANICORÉ-AM

Elen Sofia Souza Costa¹

Jordeanes do Nascimento Araújo²

RESUMO

Neste estudo realizado em Humaitá-Am, investigou-se o funcionamento das formações para os professores indígenas da Educação Básica. O objetivo foi investigar a formação de professores indígenas no contexto do Sul do Amazonas, Humaitá e Manicoré nos últimos cinco anos. O método adotado envolveu análise documental e entrevistas com professores indígenas e instituições, Secretária de Educação (SEMED) e Secretária de Educação e Desporto Escolar (SEDUC). Os resultados destacam o ponto de vista das instituições em comparação com autores que abordam a formação de professores indígenas, revelando a necessidade de uma reflexão crítica sobre a relação entre os objetivos educacionais das instituições e os métodos utilizados pelos professores indígenas em sala de aula, evidenciando tanto aspectos positivos quanto divergentes no processo de formação adotado no currículo estabelecido pela Secretárias de Educação.

Palavras-chave: Educadores indígenas, Formação Pedagógica, Povos indígenas Kagwahiva.

INTRODUÇÃO

A formação de professores indígenas no Sul do Amazonas, especificamente nos municípios de Humaitá e Manicoré, emerge como um campo de estudo relevante, dada a complexidade e os desafios enfrentados pelos educadores indígenas em sua prática pedagógica. A delimitação deste estudo concentra-se na análise das formações educacionais oferecidas aos professores indígenas nos últimos cinco anos e como essas formações se alinham com a realidade sociocultural das comunidades indígenas locais.

O problema de pesquisa que orienta este trabalho é: em que medida as formações educacionais oferecidas aos professores indígenas conseguem integrar as pedagogias tradicionais indígenas ou permanecem ancoradas em uma lógica ocidental que desconsidera os saberes tradicionais? Essa indagação busca compreender se a educação fornecida nas escolas indígenas reflete um equilíbrio entre o conhecimento tradicional indígena e o conhecimento ocidental, ou se há uma predominância do segundo, levando a um apagamento

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, elen.costa@ufam.edu.br;

² Professor orientador: Prof. Dr. da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, jordeanes@ufam.edu.br.

cultural.

Historicamente, os Povos Indígenas tem se relacionado com a sociedade envolvente em diferentes modalidades de correlações de força. No campo da educação indígena, a “escola” surgiu como um elemento estranho de dominação colonial e cultural, seja para enfraquecer os sistemas tradicionais indígenas de educação, seja como um elemento alienígena que foi ressignificada para promover elementos de uma cidadania indígena em constante transformação.

No entanto, a “escola” como nos lembra Melia (1979) “pressupõe-se os índios não tem educação, porque não tem a nossa educação”. Corroborando com Melia, Silva (2011) ressalta que a perspectiva oficial de escolarização indígena fundamentou-se no entendimento etnocêntrico de que “por não possuírem a instituição denominada “escola”, os povos indígenas não possuem sistemas educacionais” (Silva, 2011, p.85).

A justificativa para a realização desta pesquisa está fundamentada na necessidade de uma reflexão crítica sobre os processos de formação de professores indígenas e a relação entre os objetivos educacionais das instituições que os formam e os métodos pedagógicos aplicados em sala de aula. Por esse viés, a reflexão sociológica sobre o papel dos professores indígenas na sua formação, quais limites e possibilidades, dentro da realidade atual, torna-se extremamente importante, pois o cotidiano indígena de formação educacional, passa também por uma rede de fluxos culturais globais que tenta colonizar e homogeneizar as diferenças culturais presentes nas formações de educadores indígenas.

O objetivo geral da pesquisa é investigar a formação de professores indígenas no contexto do Sul do Amazonas, com foco em Humaitá e Manicoré, nos últimos cinco anos. Para alcançar esse objetivo, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1. Apontar os desafios para a formação de educadores indígenas pelo Programa de Formação oferecida pela SEDUC - Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar;
2. Concluir quais as formações educacionais são oferecidas para os educadores indígenas em Humaitá-AM e Manicoré-AM;
3. Identificar os materiais didáticos disponibilizados pela SEMED - Secretaria Municipal de Educação de Humaitá para os professores indígenas.

No entanto, para os Povos indígenas, a “escola” enquanto aparelho de controle do Estado, pode vir a ser no contemporâneo, um instrumento decisivo na reconstrução e afirmação de identidades sociopolíticas. Silva (2011) aborda que, “Ora, os sistemas educacionais coloniais foram os principais elementos usados para dominação e para descaracterização e extinção de muitas culturas indígenas na história do contato”.

METODOLOGIA

Esta reflexão toma forma, quer pelas aproximações, quer pelos distanciamentos de autores. Todavia, destaco a noção de “relação de pesquisa”, de Pierre Bourdieu, que é sempre “uma relação social que exerce efeitos (variáveis, segundo os diferentes parâmetros que a podem afetar) sobre os resultados obtidos” (Bourdieu, 1997, p. 694).

Dessa forma, as estruturas objetivas do mundo social exercem efeitos não somente sobre as interações observadas pelo pesquisador, como também na sua própria interação com os agentes sociais. Nesse sentido, trago para discussão a “teoria dos campos” de Bourdieu que consiste em um mundo social que estabelece suas determinações com relativa independência das imposições do mundo global de que faz parte.

Nos termos de Bourdieu, todo campo consiste, há um tempo, em um campo de forças e de lutas, no sentido da manutenção ou da transformação desse campo de forças, mediante o controle do capital relevante para cada campo. Isto porque a posição ocupada pelos agentes sociais (indivíduos ou instituições), ou seja, “a estrutura das relações objetivas” estabelecida entre eles no campo é determinada pelo volume de capital reunido que, por sua vez, delimita seu poder de movimento dentro da estrutura.

Nesta pesquisa foi realizado o trabalho de campo nas instituições estatais (SEMED e SEDUC) que elaboram as políticas educacionais indígenas, visando aprofundar as perspectivas dos povos indígenas sobre suas versões sobre a educação indígena com a sociedade branca. Além disso, trabalhamos com pronunciamentos e documentos de caráter público, o que me permitirá tratar os professores indígenas como personagens públicas desse protagonismo. Como procedimento metodológico, optei pela abordagem qualitativa, por considerá-la capaz de produzir resultados mais consistentes.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando questionários semiestruturados na SEMED de Humaitá-AM. Embora o plano inicial fosse entrevistar vários professores indígenas, tanto em Humaitá quanto em Manicoré, os encontros não ocorreram devido à dificuldade de coincidir com os dias em que eles visitam a cidade. Como resultado, as entrevistas foram realizadas apenas com o coordenador educacional indígena e uma pedagoga que atua há 4 anos nas escolas indígenas de Humaitá. Portanto esta pesquisa terá uma continuação, onde será feita a entrevistas com as instituições de Manicoré, e os professores que atuam por lá.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de educadores e professores indígenas tem emergido como um tema central em diversos fóruns, como rodas de conversa, debates, universidades e palestras. Destaca-se a preocupação da forma como a cultura indígena é suprimida pelo "homem branco", que predominantemente que usa uma perspectiva educacional colonial, apagando a riqueza cultural transmitida por gerações. A recente LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trouxe à tona aspectos cruciais sobre a diversidade cultural, defendendo um tratamento diferenciado para a Educação Escolar Indígena em comparação com outras escolas do sistema de ensino.

No entanto, surge a indagação se tais princípios estão verdadeiramente integrados nas escolas indígenas de Humaitá e Manicoré, no Estado do Amazonas. Silva (2011) destaca que: “O que podemos perceber é que, nos processos de concretização das escolas pelos povos indígenas, surgem dificuldades, conflitos e tensões ligadas principalmente às contradições entre autonomia e oficialização”. Ao contemplarmos essas reflexões, compreendemos a importância da Educação Indígena e como ela é influenciada, a preservação da tradição cultural, transmitida pelos antepassados é crucial para os professores indígenas, enfatizando a oralidade e a conexão com a terra. O processo de formação de educadores indígenas é complexo e envolve diversas instituições e abordagens. Instituições de ensino superior desempenham um papel fundamental, oferecendo cursos específicos que buscam preparar profissionais para atuar em contextos indígenas.

Esses cursos geralmente incorporam não apenas conhecimentos pedagógicos convencionais, mas também uma compreensão aprofundada das culturas, línguas e tradições locais. Além disso, organizações não governamentais desempenham um papel crucial na capacitação de educadores indígenas. Muitas delas, implementam programas que visam não apenas à transmissão de conhecimentos, mas também à promoção da autonomia e empoderamento das comunidades. Esses programas frequentemente incluem oficinas, trocas de experiências e atividades que valorizam as práticas tradicionais de ensino. Destaca-se também a importância da própria comunidade indígena no processo de formação.

A transmissão de conhecimentos ancestrais, a participação ativa na definição das diretrizes educacionais e a colaboração com outras instâncias formativas são elementos-chave nesse contexto. A ideia é promover uma educação que esteja alinhada com os valores culturais e as necessidades específicas de cada grupo indígena. Porém, apesar dos esforços empreendidos, diversos desafios persistem. A falta de recursos, a distância geográfica, a

diversidade linguística e a necessidade de adaptação curricular são apenas alguns dos obstáculos enfrentados na formação de educadores indígenas, identificando estratégias que busquem superar tais barreiras e fortalecer o processo educativo. Ao analisar o impacto dessas iniciativas, é possível observar melhorias significativas na qualidade da educação oferecida às comunidades indígenas.

Os professores indígenas desempenham um papel fundamental na manutenção e valorização das culturas indígenas, além de serem agentes transformadores em suas comunidades. A formação desses educadores não é apenas uma questão de transmitir conhecimento acadêmico, mas também de fortalecer a identidade cultural e promover a autonomia das comunidades indígenas. Melia (1979) nos aponta uma questão norteadora “A vontade e o interesse por alfabetizar o índio, tarefa que não está livre ou isenta de penosas dificuldades, é tão forte e tão apressada em muitos casos, que a gente se pergunta o porquê de tal exigência”.

Há esforços contínuos para integrar a cultura indígena no currículo escolar, bem como a participação ativa de líderes comunitários em eventos educacionais e culturais, mostram um caminho promissor para a educação indígena. O trabalho realizado até agora aponta para a necessidade de continuar investindo na formação de professores indígenas.

RESULTADOS E DISCURSSÃO

Os entrevistados foram o Coordenador Educacional Indígena de Humaitá-Am, e também uma Pedagoga, que trabalha há 4 anos nas escolas indígenas. Esta pesquisa tem a abordagem qualitativa, com questionários de perguntas semiestruturadas, feitas na SEMED (Secretaria Municipal de Educação). Inicialmente o planejamento era de se obter resultados de vários professores indígenas, mas por conta dos dias que eles vêm à cidade, que são ou no início ou final do mês, teve desencontros e não tive contato com nenhum deles, apenas com o coordenador educacional e uma pedagoga, para identifica-los durante o diálogo será indetificado em siglas, para o Coordenador Educacional Indígena a sigla será (CEI), e para a Pedagoga será (P).

Foram feitas 9 perguntas que são: 1) O(a) senhor(a) permite gravar em áudio a entrevista? 2) O(a) senhor(a) poderia falar um pouco sobre como ocorre a formação educacional indígena para os professores? 3) Qual tipo de formação é oferecida para os educadores indígenas? 4) Quais materiais didáticos indígenas vocês utilizam na formação? O RCNEI? Ou outro material de cultura indígena Kagwahiva? 5) Existe material didático

elaborado pelos professores indígenas para usar em sala de aula? 6) Se existe, quais? E como é usado ? 7) Quais as dificuldades enfrentadas em sala de aula indígena? 8) Utilizam tecnologias sociais nas aulas? 9) O que deveria ter para melhorar a formação dos educadores indígenas?

E a seguir estão as respostas junto com as perguntas:

1- O(a) senhor(a) permite gravar em áudio a entrevista?

“Sim” (CEI). “Sim” (P).

2- O(a) senhor(a) poderia falar um pouco sobre como ocorre a formação educacional indígena para os professores?

“Ocorre pelo Plano Educacional Indígena, e pela Secretaria de Humaitá-AM, os encontros das formações são bimestrais” (CEI).

Abordar a formação indígena é complicado, porque trabalhamos com 7 etnias indígenas, sendo o tronco linguístico Tupi Kagwahiva, sendo a maioria deles, os povos Pirarrãs, e os outros que já perderam a língua materna, os povos Apurinã, e também os povos Munduruku do Marmelo. Em relação à formação, é muito complicada, a gente sempre tenta buscar parceria com a UFAM, onde tem profissionais muito bem preparados para poderem ajudar. E trabalhamos com as dificuldades desses professores em sala de aula. Temos uma matriz intercultural, que é utilizada na maioria das escolas indígenas, quase todas, e nessa matriz tem as formas de educar dos próprios povos indígenas, que é a parte diferenciada da BNCC, porque a BNCC na parte diversificada não interfere, só interfere na parte que é comum para todos no Brasil (P).

3- Qual tipo de formação é oferecida para os educadores indígenas?

“As especificidades” (CEI), “Eles estudam o mesmo da educação na cidade, o que diferencia é o específico da BNCC, e a matriz intercultural trabalha essa diversidade, as próprias formas de educar, a língua materna” (P).

Sim, as especificidades culturais, trabalhando a realidade. Aí, trabalhamos em cima das dificuldades deles no que é comum a todas as crianças do Brasil. Por exemplo, em Língua Portuguesa é trabalhado o letramento, damos a orientação em cima das dificuldades deles, mas eles trabalham da forma deles lá. Por exemplo, os povos indígenas Tenharin do Marmelo, eles trabalham muito na língua materna, então eles vão oferecer na língua, caso ela não entenda a Língua Portuguesa, fazendo esse ensinamento na língua materna que fica mais fácil a compreensão, até porque a Língua Portuguesa é a segunda língua deles. A Língua Portuguesa é a segunda falada, porque no Brasil ela é a primeira, então eles precisam aprender. Mas se fossemos olhar, nós deveríamos estar aprendendo a língua deles e não a língua que veio de fora. Então, trabalhamos dessa forma. Convidamos várias pessoas para poder contribuir, mas tem o preconceito, toda essa problemática. E quando são pessoas de fora, tem a logística em questão de diária, às vezes não conseguimos ajuda. Sendo dessa forma oferecida a formação. Também temos a formação na Educação Infantil, com o objetivo de alfabetização, e estão levando

para a comunidade, trabalhando a cultura indígena, com várias brincadeiras para a Educação Infantil, não focando só na cidade, mas no campo, para os indígenas e também os povos quilombolas. E eles brincam muito ainda, com aquelas brincadeiras antigas, porque hoje é utilizado mais a tecnologia. Já para as crianças indígenas, eles brincam, sempre estão brincando (P).

Só reforçando, se as etnias fazem o evento tradicional? Sim, temos três etnias que realizam a festa tradicional, na qual os professores e alunos, tudo que faz parte da educação indígena, faz parte dessa festa tradicional. Fazem o planejamento, porque as crianças desde pequenas participam, as escolas também param para participar das cerimônias que têm na festa (CEI).

Eles possuem um calendário específico dos Tenharin e dos Parintintin, no momento, mas pretendemos criar o dos povos Pirarrãs, que é outra realidade, outro tronco linguístico, outro processo totalmente diferente, porque os professores indígenas vão para a caçada e participam das cerimônias (P).

Toda a liderança é envolvida, os caciques, os gestores, os professores, a família, e são anos de antecedência. E quando determinada a data, ela é distribuída para todos participarem, as escolas de Humaitá-AM, alunos, gestores também, tanto governamentais e não governamentais que apoiam a questão das festas tradicionais (CEI).

- 4- Quais materiais didáticos indígenas vocês utilizam na formação? O RCNEI? Ou outro material de cultura indígena Kagwahiva?

Como as escolas param para as festas culturais, depois desse acontecimento é pedido um relatório dos professores, para que trabalhem durante os próximos meses sobre a festa cultural em outras áreas disciplinares, fazendo essa junção. E essa é uma dificuldade, porque passaram um mês para ocorrer esse processo. Então, falar da cultura, abranger a cultura deles está lá em cima, já as disciplinas e conteúdos dessas disciplinas que também são muito importantes, já está em baixo, menos trabalhada, aí tentamos fazer essa interdisciplinaridade. A educação escolar indígena está muito livre, por falta de documentos e professores. Temos a RCNEI, só que ela está totalmente desatualizada. Ela precisa passar por ajustes. É muito difícil a gente tentar, porque precisa vir de uns. Às vezes, os funcionários já querem pronto, querem o EVA da cidade, não querem se dar o trabalho de construir, e a coordenação para ter que ir em todas as escolas indígenas não é fácil, temos muitas barreiras, há profissionais que fazem materiais maravilhosos, mas não querem compartilhar, "ah, o outro vai roubar a minha ideia", mas sempre pedimos para compartilhar ideias. Utilizamos o RCNEI, mas precisamos de vários documentos orientadores, os livros didáticos possuem mais coisas da região Sul, da nossa região não tem (P).

- 5- Existe material didático elaborado pelos professores indígenas para usar em sala de aula?

- 6- Se existe, quais? E como é usado ?

Sempre cobramos a produção de materiais didáticos específicos da própria comunidade voltada para o ensino, que nunca foram cobradas, e atualmente está ficando tudo digital. Trabalhamos com livros tradicionais. Temos a disciplina de Língua Materna, conseguimos com muita luta implementar no sistema. E todas as escolas têm, tendo poucos professores que falam a Língua Materna (CEI).

“Como aplicar o ensino para os Pirarrãs? já que eles não falam a nossa língua e temos contato recente com eles” (P). “O sistema pede nome, CPF, toda a identificação, e como registrar no sistema se eles não têm. Exigindo as matrículas

dos alunos no sistema. A acessibilidade é difícil já que é fluvial, tem que ter autorização e acompanhamento da FUNAI. E não temos transporte”(CEI).

7- Quais as dificuldades enfrentadas em sala de aula indígena?

“Hoje já tem um grande quadro de funcionários que antigamente não tinha nos municípios, e as maiores escolas que são três, são Francisco Meireles, São José e Bouoá” (CEI).

As comunidades anteriormente indicavam os professores por conhecer, mas não pela formação, e por isso há muito retrocesso hoje no ensino, porque eles estão apenas por estar, pelo dinheiro e não valorizam a educação. E hoje o sistema já melhorou, tem uma prova para selecionar os professores, e a maioria dos professores atuantes são de magistério, e eles se mostram mais interessados em trazer materiais didáticos atuais para a sala de aula do que os professores recém-formados no Ensino Superior (P).

8- Utilizam tecnologias sociais nas aulas?

“Há muitos professores efetivos que preferem o ensino tradicional, a escrita, e não querem introduzir a tecnologia nas suas metodologias, e as crianças acabam perdendo o interesse porque já possuem celular e estão atualizadas nas informações” (CEI).

9- O que deveria ter para melhorar a formação dos educadores indígenas?

Acho que deveria na questão do ensino dos professores, trazer eles para dentro da formação mesmo, porque geralmente é os professores nunca tiveram participação nenhuma em formação, como a Jornada Pedagógica, hoje já possui, mas precisa ser trabalhado essa parte da oficina com eles (CEI).

Mas ai não é fazer só uma formação para eles né (P). Mas ai precisa tambem das parcerias das Universidades (CEI). É porque muitas vezes a gente fala né, o sistema cobrando inclusão, mas muitas vezes querem colocar nós lá só para tá, a gente quer uma coisa voltada para essa realidade, porque é diferente, não adianta, temos que trabalhar as desigualdades para poder igualar, a gente não pode né nessas situações, não pode, porque eles estão mais a baixo em um nível mais abaixo, então temos que ter tratamento desigual para que eles consigam (P).

Fim das entrevistas.

As entrevistas provocaram-me respostas e questões sobre a Formação Educacional Indígena no contexto do Sul do Amazonas. O Plano Educacional Indígena é organizado pela Secretaria de Educação de Humaitá-Am e pelos Programas de Formação (PYRAYWARA/SEDUC). Com encontros bimestrais, a formação almeja trazer melhorias a respeito da formação dos professores indígenas. No entanto, observou-se que a formação e o desenvolvimento dos professores indígenas na formação ocorrem em passos lentos, havendo algumas resistências por parte dos professores em relação as metodologias contemporâneas.

Assim, como Souza retrata:

É extremamente importante reconhecer que os povos indígenas mantêm vivas as suas formas de educação tradicional, que podem contribuir na formação de uma política e uma prática educacional adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual (Souza, 1999, p. 3).

A formação educacional indígena segundo a SEMED e a coordenação de educação indígena afirmam que, obtém metodologias da atualidade, que propõem colocar a criança como protagonista principal no decorrer da formação escolar. Para os professores indígenas, propõe trabalhar com as tecnologias educacionais em sala de aula.

Consoante a isso, o sistema educacional está exigindo cada vez mais o uso das tecnologias, para a obtenção de resultados rápidos na formação. É proposto também nas formações, a fabricação de materiais didáticos pelos professores, que possam trabalhar mais a ludicidade na aula.

As escolas indígenas possuem uma disciplina que é a Língua Materna, conseguiram com muita luta ter ela no sistema educacional, utilizam os livros tradicionais enviados pela SEMED e pela SEDUC, os livros tradicionais são os mesmos utilizados nas escolas públicas da cidade. Os materiais didáticos não possuem formação bilíngue, apenas a Língua Portuguesa que é a segunda língua falada.

Bartolomé Melia 1979, pontua que “Os educadores do índio têm rosto e voz; têm dias e momentos; têm materiais e instrumentos; têm toda uma série de recursos bem definidos para educar a quem vai ser um indivíduo de uma comunidade com sua personalidade própria e não elemento de uma multidão”.

Muitos indígenas, como os Parintintin, já perderam a língua materna, enquanto outros, como os Tenharin, ainda a utilizam extensivamente, criando um desafio para a formação bilíngue. E as atividades práticas são brincadeiras populares, como pular corda, rouba bandeira, esconde-esconde etc.

É muito preservado a cultura nas escolas indígenas, o cacique, as famílias os professores, todos participam das festividades e comemorações que ocorrem ao longo do ano, mas no relato da entrevista com a pedagoga, eles utilizam muito mais a educação cultural, do que as disciplinas que são colocadas como requisitos, na visão dela há a não compreensão da educação indígena pelos indígenas, querem introduzir a educação colonial, não optando pelo o que os professores indígenas pensam a respeito desse assunto. De acordo com Silva:

O conceito de professor indígena está ligado, como parte integrante, a uma definição mais ampla: a proposta de uma escola indígena. Significa que seu trabalho só pode se realizar eficazmente, segundo os ideais afirmados, num modelo realmente indígena de escola e que este só pode ser construído com a participação efetiva de todos: professores, lideranças, alunos e comunidade indígena (Silva, 1999, p. 6).

Os materiais regionais que são os livros didáticos disponíveis não são focados nas especificidades da educação indígena, faltando representatividade da nossa região, há um esforço para produzir materiais didáticos específicos da comunidade indígena, mas isso enfrenta resistência devido à falta de compartilhamento de ideias e materiais entre os professores.

Segundo a secretaria de educação indígena, os educadores indígenas entregam com atraso relatórios a respeito das festividades, e não a utilizam em suas disciplinas metodologias que poderiam ser trabalhadas. Materiais didáticos e tecnológicos possuem a falta de documentos atualizados, o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) está desatualizada, a educação escolar indígena carece de documentos atualizados, e o RCNEI existente não atende às necessidades atuais.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) não aborda diretamente a educação indígena de forma específica. O RCNEI é um documento que orienta a educação infantil no Brasil, estabelecendo diretrizes para o atendimento a crianças de 0 a 6 anos, com foco em aspectos gerais do desenvolvimento infantil, organização do ambiente educativo, e propostas pedagógicas para a educação infantil em contextos diversos.

No entanto, o tema da educação indígena é tratado em outros documentos e normativas do Ministério da Educação (MEC), como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, que são específicas para a educação indígena e consideram a especificidade cultural, linguística e social dos povos indígenas

Os professores em sua maioria são por indicação da comunidade indígena, obtendo apenas o ensino médio completo, poucos possuem a formação do Ensino Superior, o que acaba prejudicando ainda mais o ensino e aprendizagem das crianças indígenas, havendo apenas o interesse de ocupar o trabalho pelo valor que se tem a receber, e não pelo próprio o ensino.

È preciso adaptar à realidade indígena na educação escolar, a matriz intercultural é adaptada para incluir formas de educação próprias dos povos indígenas, diferenciando-se da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que trata apenas das competências comuns a todas as crianças brasileiras, havendo dificuldades na questão das especificidades da cultura indígena.

A formação aborda as dificuldades específicas dos professores indígenas e tenta integrá-las com os conteúdos comuns, como o letramento em Língua Portuguesa, existe preconceito que dificulta a contribuição externa e a aceitação de novas metodologias. Melia

ressalta que:

Invariavelmente, todo posto indígena possui pelo menos uma unidade escolar. Invariavelmente, também, os resultados alcançados são nulos no que se refere ao atingimento dos objetivos elementares desse tipo de escola, que são os de levar seus alunos ao domínio da leitura, da escrita, das operações fundamentais e compreensão de certos valores considerados essenciais pela sociedade dominante e promotora da escolarização (Melia, 1979, p.49).

Uma outra questão, é a dificuldade logística e a falta de recursos financeiros para o transporte e diárias para formadores externos. Tal questão, implica na implementação eficaz da formação. Um outro gargalo, é que, é necessário sempre a companhia da FUNAI (Fundação Nacional dos Povos Indígenas) no momento da formação.

A formação de educadores indígenas enfrenta desafios significativos, incluindo a diversidade cultural e linguística, a falta de materiais didáticos adequados e atualizados, preconceito, e dificuldades logísticas. Melia 1979 retrata “A preocupação de toda sistemática escolar colocada à disposição dos alunos dos indígenas é sua alfabetização. Não há, assim, qualquer programação voltada para a inclusão de conteúdos práticos aos alunos”.

No entanto, há esforços contínuos para melhorar a formação através de parcerias, integração de eventos culturais na educação, e modernização do processo de seleção de professores. A matriz intercultural e a ênfase na língua materna são pontos positivos que ajudam a preservar a identidade cultural dos povos indígenas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores indígenas no sul do Amazonas, especialmente em Humaitá, é essencial para a educação escolar dessas comunidades, o sistema educacional indígena foi introduzido recentemente e o contato com as especificidades educacionais das diferentes etnias é um campo ainda em desenvolvimento. A adaptação do currículo para incluir essas especificidades culturais representa um desafio, uma vez que a RCNEI não aborda a educação indígena de forma detalhada, tratando-a apenas como um direito comum a todas as crianças indígenas brasileiras. Melia (1979) diz. “Pensar que o índio não tem educação, como pensar que ele se perpetua por natureza, ambas as colocações são resultado, ou de desconhecimento ou de preconceito”.

Os professores indígenas frequentemente enfrentam dificuldades com as metodologias contemporâneas de ensino, muitas vezes preferindo métodos tradicionais, mesmo quando novas metodologias são apresentadas nas formações, há uma resistência natural à mudança. No entanto, é crucial reconhecer a responsabilidade desses educadores na formação das

crianças indígenas. Eles desempenham um papel vital na capacitação dessas crianças para que possam transformar suas realidades e lutar pelos direitos de suas comunidades.

O objetivo compartilhado entre os professores indígenas é formar crianças que possam buscar e garantir os direitos de suas comunidades. Este processo visa a participação deles em organizações públicas governamentais, para que possam ter várias possibilidades de progresso para os grupos indígenas. A luta dos professores indígenas por uma educação que respeite e valorize suas culturas não só traz melhorias para Humaitá-AM, mas também promove mudanças significativas em todo o Brasil. Somente através de um compromisso coletivo e sustentado será possível superar os desafios e alcançar uma educação que respeite e valorize as culturas indígenas, promovendo o desenvolvimento integral das comunidades indígenas do Sul do Amazonas.

REFERÊNCIAS

BETGAMASCHI, M. A.; ZEN, M. I. H. D.; XAVIER, M. L. M. F.. Povos Indígenas e Educação. 2. Ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2012.

BONIN, I. T.. Encontro das águas: Educação e escola no dinamismo da vida Kambeba. Dissertação de Mestrado. **Programa de Pós-Graduação em Educação/UNB**, 1999. Disponível em: <<http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/2571?mode=full>>. Acesso em: 16 jul. 2024.

EMIRI, L.; MONSERRAT, R.. A conquista da Escrita-Encontros de Educação Indígena. São Paulo: **Iuminuras**, 1989.

GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G.. Experiências étnico-culturais para a formação de professores. 3. ed. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2011.

MELIA, B.. Elogio de la lengua guarani. Asunción, Paraguai: **CEPAG**, 1995.

MONTE, N. L.. Cronistas em Viagem e Educação Indígena. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2008.

NILMA, L. G.; SILVA, P. B. G.. Experiências étnicos culturais para a formação de professores. Belo Horizonte: **Autentica**, 2011.

RAMOS, J. A. G. *et al.* Educação Indígena. Manaus: **UEA Edições**, 2007.

SANTOS, J. N.; PINHEIRO, M. das G. S. P.. Educação Escolar Indígena em Manaus (2005-2011). Manaus: **Valer/Fapeam**, 2016.

SILVA, R. H. D.. A autonomia como valor e articulação de possibilidades: O movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a construção de uma política de educação escolar indígena. São Paulo: **Cadernos Cede**, 1999. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000200006>>. Acesso em: 16 Jul. 2024.