



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM
CAMPUS VALE DO RIO MADEIRA - CVRM
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE - IEEA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS
E HUMANIDADES - PPGECH**

CRISTIANE DUARTE DA SILVA FEITOSA

**PROJETO PIRAYAWARA E A EDUCAÇÃO NA FLORESTA:
FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS
NO MUNICÍPIO DE BERURI-AM**

**HUMAITÁ
2024**

CRISTIANE DUARTE DA SILVA FEITOSA

**PROJETO PIRAYAWARA E A EDUCAÇÃO NA FLORESTA:
FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS
NO MUNICÍPIO DE BERURI-AM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH), do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades.

Linha de pesquisa: Perspectivas Teórico-Metodológicas para o Ensino de Ciências Humanas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eulina Maria Leite Nogueira.

**HUMAITÁ
2024**

Ficha Catalográfica

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

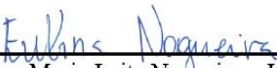
F311p	Feitosa, Cristiane Duarte da Silva Projeto pirayawara e a educação na floresta: formação de professores indígenas no município de Beruri-AM / Cristiane Duarte da Silva Feitosa . 2024 134 f.: il. color; 31 cm. Orientadora: Eulina Maria Leite Nogueira Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) - Universidade Federal do Amazonas. 1. Educação escolar indígena. 2. Formação de professores(as) indígenas. 3. Projeto pirayawara. 4. Município de Beruri-AM. I. Nogueira, Eulina Maria Leite. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título
-------	--

TERMO DE APROVAÇÃO

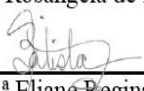
**CRISTIANE DUARTE DA SILVA
FEITOSA**

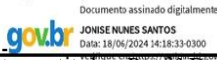
Relatório de defesa de dissertação, apresentada dia 08 de Maio de 2024 para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades pela Universidade Federal do Amazonas.

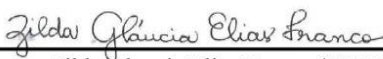
BANCA EXAMINADORA


Presidente: Prof.^a Dr.^a Eulina Maria Leite Nogueira – UFAM (Orientadora)


Membro externo titular: Prof.^a Dr.^a Rosângela de Fátima Cavalcante (UNIR)


Membro externo titular: Prof.^a Dr.^a Eliane Regina Martins Batista (UFAM)


Membro externo titular: Prof.^a Dr.^a Jonise Nunes Santos (UFAM)


Suplente: Zilda Glaucia Elias Franco (UFAM)


Suplente: Prof.^a Dr.^a Luciane Rocha Paes
(SEMED)

*Dedico este trabalho
a Deus, por me conceder inteligência
e ser a base das minhas conquistas,
por me proporcionar força e sabedoria;
aos povos indígenas do Amazonas,
que me inspiraram com o poder da ancestralidade,
memórias e saberes;
ao meu esposo;
aos meus filhos;
a minha mãe, minha alfabetizadora;
ao meu pai e irmãos,
pelo incentivo e apoio durante o curso.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor da minha vida. Sem ele eu nada seria.

Ao meu esposo, Moisés, e aos meus filhos, pela compreensão e incentivo para que eu pudesse concluir o mestrado.

Aos meus pais, Francisco Nascimento e Francisca Duarte, pelas orações e educação familiar.

Ao meu amigo, professor Carlos Oliveira, por acreditar que seria possível.

Às colegas de curso, Inaê Level, Helene Gima, Geangela e Aldenice Alencar, pela parceria ao longo do mestrado.

À Prof^a. Dr^a. Jonise Nunes, pelo incentivo e contribuições ao longo do estágio.

À Prof^a. Dr^a. Luciane Rocha, pelas contribuições.

À Prof^a. Dr^a. Eliane Regina.

Aos colegas Izaires Ramos Mura, Niceia Peres Tikuna e Naldo Peres, da Educação Escolar Indígena em Beruri.

À Universidade Federal do Amazonas (UFAM), ao Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA) e ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH).

À Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Beruri.

Aos professores, pelos conhecimentos compartilhados.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Eulina Maria Leite Nogueira, pela dedicação e orientação no decorrer do curso.

À Prof^a. Dr^a. Elizabeth, coordenadora do PGECH, pelas contribuições e disposição em me atender quando foi preciso.

Aos professores indígenas das etnias Mura, Apurinã e Tikuna participantes desta pesquisa.

Aos gestores da Escola Estadual Professora Eliana de Freitas Morais 7º CPM, pela compreensão ao longo do curso.

*Tudo é possível
àquele que crê.
(Marcos, 9.23)*

FEITOSA, Cristiane Duarte da Siva. **Projeto Pirayawara e a educação na floresta**: formação de professores indígenas no município de Beruri-AM. 2024. 134f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, Universidade Federal do Amazonas, Humaitá-AM, 2024.

RESUMO

O presente texto trata da Educação Escolar Indígena (EEI) no município de Beruri, interior do Amazonas. O estudo se debruçou especificamente sobre a formação de professores indígenas pelo Projeto *Pirayawara*, oriundo de ações da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas para formação de professores. A pesquisa foi norteada pela seguinte questão: o Projeto *Pirayawara*, como proposta de política pública para a EEI, tem contribuído para a melhoria da qualidade de ensino nas comunidades indígenas do município de Beruri-AM? O objetivo foi analisar a formação de professores indígenas realizada através do Projeto *Pirayawara* e como essa formação repercutiu nas práticas pedagógicas dos professores, numa perspectiva da qualidade do ensino e melhoria da EEI no município de Beruri. Considerando sua problematização, o estudo buscou responder aos seguintes questionamentos: a formação pelo projeto *Pirayawara* atendeu às especificidades da EEI em nível médio? Existem propostas de formação continuada para os professores indígenas em outros níveis de conhecimento? Quais os avanços e retrocessos na EEI em Beruri após a formação pelo *Pirayawara*? Como método para a análise dos dados obtidos a partir da entrevista semiestruturada utilizou-se a Análise Textual Discursiva (Moraes; Galiuzzi, 2011). Os fundamentos teóricos dialogam com autores que realizaram pesquisas sobre a formação de professores indígenas no Amazonas, bem como com teóricos que discutem a EEI, tais como Luciano (2001), Nogueira (2015), Paes (2023), Dorzani (2019), Meliá (1979), Silva e Ferreira (2001), Grupioni (2008), dentre outros. A análise enfocou as mudanças que asseguraram aos povos indígenas uma proposta de ensino que respeite a diversidade étnica, a pluralidade cultural e processos educacionais diferenciados e interculturais por meio da formação em Magistério Indígena - Nível Médio, ofertada pelo Projeto *Pirayawara*. Os resultados apotam que a formação contribuiu para a melhoria da qualidade do ensino nas comunidades indígenas em Beruri. Entretanto, entraves políticos impossibilitam maiores avanços para a efetivação dos processos de formação de professores indígenas no município. Nesse sentido, há necessidade de maior compromisso das autoridades competentes para que as reivindicações dos professores indígenas sejam atendidas, no que se refere ao direito a uma EEI diferenciada, intercultural e multi/bilíngue, como estabelece a legislação brasileira.

Palavras-chave: Educação escolar indígena. Formação de professores(as) indígenas, Projeto *Pirayawara*. Município de Beruri-AM.

FEITOSA, Cristiane Duarte da Siva. **The Pirayawara Project and education in the forest: training indigenous teachers in the municipality of Beruri-AM.** 2024. 134f. Dissertation (Master's in Science and Humanities Teaching) - Graduate Programme in Science and Humanities Teaching, Institute of Education, Agriculture and Environment, Federal University of Amazonas, Humaitá-AM, 2024.

ABSTRACT

This text deals with Indigenous School Education (ISE) in the municipality of Beruri, in the interior of Amazonas. The study focussed specifically on indigenous teachers training by the *Pirayawara* Project, which is part of the Amazonas State Department of Education's efforts to train teachers. The research was guided by the following question: has the *Pirayawara* Project, as a public policy proposal for ISE, contributed to improving the quality of teaching in indigenous communities in the municipality of Beruri-AM? The aim was to analyse the indigenous teachers training carried out through the *Pirayawara* Project and how this training has had repercussions on the teachers' pedagogical practices, in view to the quality of teaching and the improvement of ISE in the municipality of Beruri. Considering its problematisation, this study sought to answer the following questions: did the training provided by the *Pirayawara* Project meet the specific needs of ISE at secondary level? Are there proposals for indigenous teachers continuing training in other knowledge levels? What advances and setbacks have been made in the ISE in Beruri after the *Pirayawara* training? The method used to analyse the data obtained from the semi-structured interviews was Textual Discourse Analysis (Moraes; Galiuzzi, 2011). The theoretical foundations dialogue with authors who have carried out research into the indigenous teachers training in Amazonas, as well as theorists who discuss ISE, such as Luciano (2001), Nogueira (2015), Paes (2023), Dorzanio (2019), Meliá (1979), Silva and Ferreira (2001), Grupioni (2008), among others. The analysis focussed on the changes that have ensured that indigenous peoples have a teaching proposal respecting ethnic diversity, cultural plurality and differentiated and intercultural educational processes through the training in Indigenous Magisterium - Secondary Level, offered by the *Pirayawara* Project. The results show that the training has contributed to improving the teaching quality in indigenous communities in Beruri. However, political obstacles make it impossible to make further progress in the training indigenous teachers process in this municipality. In this sense, there is a need for greater commitment from the competent authorities so that the demands of indigenous teachers can be met, regarding the right to a differentiated, intercultural and multi/bilingual ISE, as established by Brazilian law.

Keywords: Indigenous school education. Indigenous teacher training, *Pirayawara* Project. Municipality of Beruri-AM.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Municipal Indígena - município de Beruri-AM.....	34
Figura 2 - Escola Indígena no município de Beruri-AM.....	38
Figura 3 - Mapa de localização do município de Beruri-AM	53
Figura 4 - Vista aérea da cidade de Beruri-AM	54
Figura 5 - Soltura de filhotes de quelônios por crianças residentes em comunidades do município de Beruri-AM Educação Ambiental - Reserva Piagaçu Purús.....	55
Figura 6 - Município de Beruri e Territórios Indígenas	57
Figura 7 - Princípios básicos da Educação Escolar Indígena pelo <i>Pirayawara</i>	60
Figura 8 - Turma de acadêmicos de Pedagogia Intercultural (UEA) Beruri-AM	76
Figura 9 - Formatura de estudantes indígenas da escola Santa Rita-Beruri-AM	77
Figura 10 - Escola Municipal na aldeia Santa Rita	78
Figura 11 - Mesa composta por autoridades na formatura do <i>Pirayawara</i> em Beruri-AM...	84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Nº de escolas indígenas, alunos matriculados e professores no Amazonas (2013).	28
Tabela 2 - Demonstrativo de matrículas das escolas indígenas por nível de ensino (2013) ...	29
Tabela 3 - Quantitativo de professores indígenas em programas e/ou cursos de formação	38
Tabela 4 - Formação de professores indígenas em nível médio no Amazonas - Projeto <i>Pirayawara</i>	62
Tabela 5 - Dados da EEI no município de Beruri (2021)	67
Tabela 6 - Dados da EEI no município de Beruri (2022)	69
Tabela 7 - Dados da EEI no município de Beruri (2023)	71
Tabela 8 - Municípios que não concluíram a formação Projeto <i>Pirayawara</i>	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cursos ofertados para professores indígenas em programas de formação em nível superior	39
Quadro 2 - Oferta de Curso pela UEA - Licenciatura Intercultural Indígena pelo PROIND (2009/2014)	42
Quadro 3 - Cursos de Graduação de Licenciatura Indígena por unidades acadêmicas UFAM	44
Quadro 4 - Leis, Diretrizes e Pareceres que Fundamentam o Projeto <i>Pirayawara</i>	59
Quadro 5 - Escolas indígenas no município de Beruri.....	65
Quadro 6 - Municípios polos atendidos pelo Projeto <i>Pirayawara</i> SEDUC/AM (2014)	82
Quadro 7 - Perfil dos participantes da pesquisa	85
Quadro 8 - Estrutura do Magistério Indígena Projeto <i>Pirayawara</i> Ensino Fundamental Supletivo e Médio/Normal	88

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEEI/AM	Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena
CEFRR	Centro de Formação dos Profissionais de Educação do Estado de Roraima
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF/1988	Constituição Federal de 1988
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEEI	Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena
CNPI	Comissão Nacional de Professores Indígenas
CONEEI	Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
COPIAM	Conselho de Professores Indígenas da Amazônia
DCNEEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica
EEI	Educação Escolar Indígena
FACED	Faculdade de Educação
FAIND	Faculdade Indígena
FNEEI	Fórum Nacional de Educação de Escolar Indígena
FOREEIA	Fórum de Educação Escolar Indígena do Amazonas
FUNAI	Fundação Nacional dos Povos Indígenas
GEEI/AM	Gerência de Educação Escolar Indígena
GEPPEF	Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas Educacionais e Formação de Professores
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IER/AM	Instituto de Educação Rural do Amazonas
IES	Instituição de Ensino Superior
ISA	Instituto Socioambiental
LDBEN/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEIAM	Movimento dos Estudantes Indígenas do Amazonas

MPF	Ministério Público Federal
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PEE	Plano Estadual de Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PDU	Programa Diversidade na Universidade
PNE	Plano Nacional de Educação
PNGATI	Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPGECH	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROIND	Programa de Formação do Magistério Indígena
PROLIND	Programa de Formação Superior e Licenciaturas Indígenas
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SECOYA	Associação Serviço e Cooperação com o Povo Yanomami
SEDUC/AM	Secretaria de Estado de Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
TEE	Território EtnoEducativo
TI	Terra Indígena
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 EDUCAÇÃO INDÍGENA: UMA CONQUISTA DE ESCOLARIZAÇÃO.....	20
2.1 Educação escolar indígena no Brasil	20
2.2 Educação escolar indígena no Amazonas	27
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DO AMAZONAS....	31
3.1 Processo de formação em nível médio e superior	35
4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	49
4.1 Importância da pesquisa científica no contexto de formação de professores indígenas	52
4.2 Lócus da pesquisa	53
5 PROJETO PIRAYAWARA E A EDUCAÇÃO NA FLORESTA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS	59
5.1 Educação Escolar Indígena em Beruri-AM	64
5.2 Formação dos professores indígenas em Beruri-AM	75
5.3 Projeto <i>Pirayawara</i>: propostas e contribuições para a educação escolar indígena em Beruri-AM.....	80
5.4 Os participantes da pesquisa	85
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	106
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES.....	111
ANEXO 1 – PLANO DE TRABALHO PROJETO PIRAYAWARA NO MUNICÍPIO DE BERURI	113
ANEXO 2 - ATA DA REUNIÃO COM OS CURSISTAS DO PROJETO <i>PIRAYAWARA</i> EM BERURI	115
ANEXO 3 - PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP	118

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, *a priori*, buscamos articular e dispor sobre os encaminhamentos da educação escolar indígena no Brasil, seus limites, possibilidades, bem como pontuar os avanços legais que ocorreram nos últimos anos; para tanto, consideramos a realidade do *Pirayawara* ou do Projeto *Pirayawara*, como é comumente conhecido. Em outros termos, direcionamos esta reflexão para a Educação Escolar Indígena (EEI) e o Programa de Formação em Magistério para Professores Indígenas - *Piraywara*, no contexto do município de Beruri-AM, como conjuntura evidenciada e discutida no decorrer desta pesquisa.

De forma mais ampla e histórica, compreendemos que a EEI se desdobra a partir de um processo que começou em meados do Séc. XVI e foi se modificando até os dias atuais, efetivando-se, conjunturalmente, em ciclos temporais, os quais compreendem fases, circunstâncias políticas e sociais. Nesse viés, apresentamos também os encaminhamentos que foram constituindo a EEI no Brasil e suas lacunas em relação às formas de efetivação dos direitos à EEI, à medida em que a prerrogativa do direito só se deu conjunturalmente, com base em luta e muitos conflitos.

Refletir sobre esse andamento requer entender que todas as ações intrínsecas à EEI estão voltadas para questões políticas, sociais, culturais, no entedimento da correlação entre o pensamento hegemônico e o projeto colonizador no Brasil materializado, posto que, a educação escolar, de fato, é um instrumento político fundamental de consenso social. Sobre o projeto colonial, Luciano (2006, p. 17) ressalta que:

Foram 506 anos de dominação e, em que pesem as profecias de extinção definitiva dos povos indígenas no território brasileiro, previstas ainda no milênio passado, os índios estão mais do que nunca vivos: para lembrar e viver a memória histórica e, mais do que isso, para resgatar e dar continuidade aos seus projetos coletivos de vida, orientados pelos conhecimentos e pelos valores herdados dos seus ancestrais, expressos e vividos por meio de rituais e crenças.

Sobre esse processo, Paes (2019, p.1 5) reafirma: “esta relação etnocêntrica, inicialmente, foi subsidiada substancialmente pela educação catequética em que esse formato de educação se tornou um aparelho para desvalorização dos conhecimentos dos povos tradicionais”.

Durante muito tempo não se fez qualquer avaliação crítica quanto às funções e possibilidades da educação formal para os indígenas; de maneira intencional, o modelo educacional implantado pela colonização procurou, antes de tudo, assegurar os objetivos da sociedade dominante: “amansar” os indígenas, com a finalidade de exploração da força de

trabalho desses povos. A esse respeito, Nogueira (2015, p. 95) assim comenta:

O projeto de colonização que visava inserir o indígena dentro da lógica de mercado, destruindo sua organização tribal, gerou uma carga de preconceito com os povos indígenas que se encontra embutido nas palavras, gestos e comportamentos da sociedade não-indígena brasileira.

Após muitos séculos de perduração do projeto colonial, somente a partir da década de 1970 surgiram organizações indigenistas e a formação do movimento indígena no Brasil - a exemplo da União das Organizações Indígenas (UOI) -, que intensificaram as discussões acerca do direito das populações indígenas à diferença e ao ensino bilíngüe.

Entretanto, no Estatuto do Índio, disposto pela Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973 (Brasil, 1973), em seu art. 47, a educação bilíngüe se firma como tática para a submissão indígena, garantindo os interesses do Estado brasileiro; assim, missões religiosas desempenharam papel decisivo na implantação de um modelo educacional que serviu de instrumento das políticas oficiais de integração.

Em cumprimento aos direitos dos povos indígenas e com ações de apoio à causa indígena, houve um avanço no entendimento sobre o papel da educação indígena com o advento Constituição Federal de 1988 (CF/1988), que reconhece aos povos indígenas o direito à diferença, rompendo com a postura integracionista que os entendia como categoria étnica e social transitória, fadada ao desaparecimento.

Com a CF/1988, os direitos dos povos indígenas foram assegurados e, dessa forma, a EEI avança perspectivas que se distanciam da proposta e do modelo do colonizador europeu. Com o Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991 (Brasil, 1991), o campo de atuação da EEI foi ampliado no âmbito do Ministério da Educação (MEC). Nas palavras de Krenak (2019, p. 4),

A constituição de 1988 significou a afirmação do nosso confronto à lógica do colonialismo, impregnada no Estado Brasileiro. Conseguimos imprimir no debate da Constituinte pelo menos um princípio: de que os povos eram reconhecidos como formas de organizações próprias e com a garantia dos direitos de reproduzir essas formas de organização própria. A inscrição desses termos na Constituição foi arrancada com muita luta, com mobilização ampla de diferentes segmentos da nossa sociedade. Conseguimos imprimir na Constituição aquele princípio geral, que põe uma linha no tempo no que poderíamos considerar o primeiro marco descolonizador do pensamento jurídico constitucionalista brasileiro— desde sua origem mobilizado para negar nossos direitos.

Com base nos dispositivos legais, foi criado, no estado do Amazonas, o Projeto *Pirayawara*, como uma proposta de formação de professores indígenas em nível médio para atuar em suas comunidades. O Projeto *Pirayawara* foi uma resposta às reivindicações das lideranças por uma proposta educacional de formação de professores para atuar nas escolas indígenas no Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) nas suas comunidades, permitindo a esses

professores o protagonismo no processo de construção do conhecimento na própria aldeia. Essa foi a primeira política pública de Formação Inicial de Professores Indígenas - Nível Médio (Magistério Indígena).

Conforme a Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI/SEDUC/AM), essa política pública visou preparar o profissional da educação numa proposta de pertencimento em função da escola indígena. Essa situação nos faz pensar na formação de professores indígenas levando em consideração as diferentes fases desse processo, relacionado às políticas públicas no Brasil, no estado do Amazonas e, especificamente, ao município de Beruri-AM. Nesse sentido, “a escrita da história da escolarização é fundamental para avaliar que elementos dessa escola anterior se mantêm vivos hoje e ainda são praticados nas terras indígenas Brasil afora” (Medeiros, 2018, p. 4).

Nessa linha de pensamento, justificamos a presente pesquisa e nosso interesse pela temática da EEI, que foi se construindo durante nossa formação acadêmica em Licenciatura em Pedagogia Intercultural pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Minha¹ formação no curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural iniciou em 2009, concluindo em 2014. Durante o curso, tive acesso os conhecimentos teóricos sobre as diferentes culturas dos povos indígenas do Brasil, do Amazonas e também de Beruri, município em que vivi minha infância. Por ser filha de professora, sempre tive um olhar diferenciado para a educação; porém, na minha trajetória de vida, a EEI passou a ser minha bandeira em defesa da escolarização dos povos indígenas em Beruri.

Diante disso, despertou-me o interesse em buscar conhecimento sobre os processos de ensino e aprendizagem na EEI. Em 2014, fui contratada como pedagoga, para atuar na Secretaria Municipal de Educação (SEMED/Beruri), o que me trouxe experiência profissional na área pedagógica, com acompanhamento e planejamento junto aos professores de EEI. No campo de minha atuação, nas jornadas pedagógicas, pelo contato direto com os professores indígenas e não indígenas que atuam nas escolas e na condição de professora seletista, participei do processo de ingresso no Projeto *Piraywara*, promovido pela GEEI/SEDUC/AM. Essas e outras tantas atividades na EEI, no município de Beruri, me levaram a pensar em uma pesquisa que analisasse as perspectivas sobre o processo de formação pelo projeto Pirayawaram, a partir dos egressos, atualmente professores da EEI na rede municipal de ensino.

Portanto, consideramos que esta pesquisa é relevante, pois poderá subsidiar discussões, estudos e aprofundamentos sobre a formação de professores indígenas no Estado do Amazonas.

¹ Em alguns pontos deste texto utilizamos a primeira pessoa do singular, por se tratar de relato pessoal.

Além disso, os resultados darão visibilidade à importância da formação de professores indígenas na perspectiva de autonomia e no processo de reconhecimento e valorização das culturas indígenas.

A pesquisa se vincula à EEI, fundamentada na trajetória de mudanças que asseguram aos povos indígenas a utilização de uma proposta de ensino que respeite a diversidade étnica, a pluralidade cultural, o uso da língua materna e processos educacionais diferenciados e interculturais, a partir de um projeto oriundo de ações da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/AM) para formação de professores indígenas no Estado do Amazonas: o Projeto *Pirayawara*. Esse projeto foi uma resposta às reivindicações das lideranças por uma proposta educacional que contemplasse as especificidades das comunidades indígenas.

Como parâmetro para a problematização da pesquisa, estabelecemos a seguinte questão norteadora: O Projeto *Pirayawara*, como proposta de política pública para a EEI, tem contribuído para a melhoria da qualidade de ensino nas comunidades indígenas do município de Beruri-AM? Considerando tal problematização, o caminho da pesquisa foi norteado por elementos que atendessem à investigação sobre os seguintes questionamentos:

- A formação pelo Projeto *Pirayawara* atendeu às especificidades da EEI em nível médio?
- Existem propostas de formação continuada para esses professores em outros níveis de conhecimento?
- Quais os avanços e retrocessos na EEI em Beruri, após a formação pelo *Pirayawara*?
O objetivo geral desta pesquisa foi:
- analisar a formação de professores indígenas realizada através do Projeto *Pirayawara* e como essa etapa de formação repercutiu nas práticas pedagógicas dos professores, numa perspectiva da qualidade do ensino e melhoria na EEI no município de Beruri-AM.

Os objetivos específicos foram:

- caracterizar o processo de formação dos professores indígenas, a partir do Projeto *Pirayawara*, em relação à formação de professores indígena em nível médio;
- averiguar o processo de formação dos professores indígenas nas políticas educacionais da SEMED/Beruri-AM e na GEEI/SEDUC/AM);
- verificar se houve mudança nas práticas pedagógicas dos professores indígenas no município de Beruri-AM após a formação pelo *Pirayawara*.

A metodologia empregada adotou a abordagem qualitativa, considerando-se o que foi pesquisado quanto a aspectos próprios das questões sociais e culturais; nesse sentido a pesquisa

qualitativa responde a questões muito particulares e, nas ciências sociais, preocupa-se com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Então, desenvolvemos os caminhos metodológicos em três etapas, a saber : pesquisa bibliográfica; pesquisa documental e pesquisa de campo. Como método de análise, optamos pela Análise Textual Discursiva.

A presente dissertação está estruturada nas seguintes seções:

- 1) **Introdução** - trazemos uma breve enunciação da temática da pesquisa, problematização, objetivos, justificativa e metodologia.
- 2) **Educação Indígena: uma conquista de escolarização** - tratamos sobre o processo histórico, a resistência e as conquistas dos povos indígenas desde o período de catequização pelos padres jesuítas, assim como as etapas de escolarização, considerando os contextos e espaços em um percurso de cinco séculos da história de civilização. Discutimos, ainda, sobre a EEI no Amazonasm descrevemos o histórico da EEI, tomando como base os documentos e registros nos periódicos, artigos, dissertações e do Plano Estadual de Educação (PEE), a fim de trazer uma panorama dos avanços da escolarização dos povos indígenas no Amazonas.
- 3) **Formação de professores indígenas no Estado do Amazonas** - contemplamos o processo de formação dos professores indígenas no Estado do Amazonas desde os anos 1970 a 2024 e quais políticas públicas foram desenvolvidas no estado do Amazonas. No decorrer desta seção também expomos um panorama geral, contendo informações sobre matrículas de indígenas no Magistério Indígena e no Ensino Médio; demonstramos um levantamento da situação atual de jovens e adultos em fase de formação no Ensino Médio evidenciando, inclusive, a formação pelo Projeto *Pirayawara*, especificamente em Beruri. Abordamos também o processo de formação em nível superior dos professores deste município, demonstrando dados de cursos ofertados pelas Instituições de Ensino Superior públicas existentes no Estado do Amazonas.
- 4) **Percurso metodológico da pesquisa** - apresentamos os caminhos percorridos durante a realização da pesquisa; o lócus da investigação, com informações acerca do local da pesquisa, especificamente o contexto histórico do município de Beruri-AM, a localização, número de habitantes população indígena aspectos educacionais, econômico e culturais, para compreender os aspectos sociais culturais do contexto onde foi realizada a pesquisa; Além disso, apresentamos o perfil dos participantes-colaboradores e descrevemos os registros e relatos das impressões pessoais a partir da entrevista semi-estruturada como processo de interlocução efetivado no decorrer deste trabalho.

- 5) **Projeto *Pirayawara* e a educação na floresta: formação de professores indígenas** - apresentamos o tema da dissertação, a partir do documento norteador do Projeto *Pirayawara* que, com as observações e vivências no contexto educacional dos povos indígenas em Beruri-AM, deu origem à presente pesquisa. Descrevemos o processo histórico da educação indígena no município de Beruri, abordando as lutas dos professores indígenas ao longo da história da EEI nesse município. No transcurso dessa última seção, expomos também informações e dados da organização e oferta do *Pirayawra* como política pública de formação, bem como o período em que o Projeto foi efetivado no município de Beruri-AM, assim como a análise dos indicadores encontrados e a relevância da pesquisa feita com os professores que atuam nas escolas indígenas e que participaram da formação pelo Projeto *Pirayawara*.
- 6) **Considerações finais** – trazemos a síntese dos resultados obtidos ao longo da pesquisa e da escrita da dissertação.

Por fim, apresentamos as referências, os apêndices e anexos.

A temática por nós investigada é inédita, haja vista que não encontramos outros pesquisadores que a tenham abordado (com referência ao município de Beruri-AM), o que pudemos constatar por meio da busca por artigos nas plataformas, assim como em bancos de dissertações e teses que abordassem a temática ‘formação de professores indígenas pelo *Pirayawara* em Beruri-AM’.

Para realizar essa busca, utilizamos os descritores: “Educação escolar indígena no município de Beruri/AM”; “Projeto *Pirayawara* e a formação de professores indígenas em Beruri”. A pesquisa apontou que, ao longo dos anos da existência do *Pirayawara*, somente um artigo trouxe a abordagem sobre os 10 anos do curso de Pedagogia Intercultural em Beruri-AM, que foi ofertado pela UEA. Nesse cenário de inexistência de estudos envolvendo a temática e que abordem o Projeto *Pirayawara* na formação de professores indígenas em Beruri-AM, esperamos contribuir para o avanço de pesquisas voltadas para a EEI no município amazonense de Beruri.

Destacamos a relevância desta pesquisa, pois ela é cientificamente pertinente ao contexto amazônico, haja vista ser o Amazonas o estado com a maior população indígena no Brasil. Além disso, a EEI é pauta dos movimentos de professores indígenas do Estado do Amazonas, em busca de uma educação que respeite seus contextos e modos próprios de educar. Assim, os resultados desta pesquisa poderão servir de aporte para os demais pesquisadores da EEI acerca dos processos de formação de professores indígenas pelo Projeto *Pirayawara*.

2 EDUCAÇÃO INDÍGENA: UMA CONQUISTA DE ESCOLARIZAÇÃO

Nesta seção, temos por propósito discutir sobre os limites e contradições de construção da EEI no Brasil e no Amazonas, especificando as diversas fases do contexto histórico da escolarização dos povos indígenas; de forma sistemática, buscamos estabelecer as interfaces contextuais da escolarização dos povos indígenas. Vale lembrar que, desde o princípio, no período colonial, a educação escolar indígena foi imposta forçadamente no Brasil, pelos colonizadores, especialmente com a chegada de Manuel da Nóbrega, no ano de 1558.

2.1 Educação escolar indígena no Brasil

A escola é uma instituição criada pela sociedade não indígena, a fim de divulgar o conhecimento, os valores e costumes de uma determinada sociedade. Como afirma Nogueira (2015, p. 26), “A escola não fazia parte da cultura tradicional indígena do Brasil, uma vez que a educação das crianças e jovens era de responsabilidade de todos da comunidade, principalmente dos mais velhos, e dos anciãos”,

A educação indígena sempre existiu e as populações indígenas trazem consigo os saberes tradicionais transmitidos de pais para os filhos, ou seja, os conhecimentos tradicionais. Desde o início do processo histórico da EEI existem movimentos e lutas em defesa da cultura, dos modos próprios de organização social, econômica e política de cada povo indígena.

Atualmente, esses direitos estão garantidos na forma da Lei e perpassam pelos modos de educar, de visão de mundo, de homem e de universo, os quais respondem, especificamente, às necessidades de cada povo indígena, explicam seus costumes, crenças e modos próprios de existência. O processo de colonização apresentou uma nova visão de mundo e organização sociocultural. A colonização imposta pelos europeus se opõe ao modelo de ensinar criança, jovens e adultos nas comunidades indígenas. Luciano (2013, p. 346) nos explica que:

Nas sociedades indígenas o ensino e aprendizagem ocorrem no espaço abrangente da comunidade e em qualquer tempo. Todos são responsáveis pela formação das pessoas, sendo que os mais velhos assumem tarefas mais específicas. Nas sociedades europeias, há um lugar reservado para se aprender e ensinar, que é a escola. Também existe uma pessoa específica para ensinar as crianças, jovens e adultos que é o professor.

Com a chegada dos europeus ao Brasil, iniciou o processo de escolarização dos povos indígenas; a escola passou a existir a partir da visão dos padres jesuítas, sendo parte do processo civilizatório dos portugueses que chegaram ao Brasil intencionados não somente em catequizar

os indígenas, mas obter proveito desses povos, por meio de uma concepção de educação que contribuiu para o fortalecimento do poder europeu, com a ideia de exploração de uma classe sobre a outra, utilizando-se da escravidão como caminho “normal” e necessário para o desenvolvimento da sociedade existente. Assim, com as escolas, deu-se a doutrinação dos indígenas, com o ensino da leitura e da escrita, na perspectiva da cataquese. O ensino serviu como instrumento de dominação, pois “ensinavam” os conhecimentos da cultura não indígena, com o intuito de preparar os indígenas para a mão de obra escrava.

Nesse cenário, a Igreja desempenhou o papel fundamental, como parte integrante do projeto civilizatório europeu, assumindo destaque na educação dos povos indígenas. Nas aldeias, junto ao ensino da doutrina, os padres também incluíam elementos para ler, escrever e contar, numa espécie de união entre catequese e ensino, revelando que “a instrução foi um meio para a evangelização” (Chambouleyron, 2007, p. 62).

Nessa fase inicial, o processo de criação de escolas missionárias se espalhou por todo o Brasil, organizando o sistema educacional, pois a educação passou a ser ferramenta para a dominação religiosa e, dessa forma, a imposição dos valores, costumes, crenças e da cultura europeia às populações indígenas, com o objetivo de exploração da mão de obra indígena nos serviços das missões e aldeamentos em todo o país.

A luta e a resistência dos povos indígenas impediram a consolidação do extermínio da sua cultura e de seus costumes. Vale lembrar que a imposição da cultura europeia modificou e/ou alterou os modos de vida de diversas etnias, na perspectiva de destruir qualquer tipo de organização e de reconhecimento dos saberes indígenas. Isso originou uma forma de epistemicídio, levando “[...] à destruição de uma imensa variedade de saberes que prevalecem no outro lado da linha abissal - nas sociedades e sociabilidades coloniais” (Santos, 2019, p. 27).

No entanto, os indígenas não aceitaram essa proposta; ao contrário, resistiram, lutaram contra a opressão e desenvolveram estratégias de sobrevivência. A luta dos povos indígenas persiste até os dias de hoje, em busca da revitalização da língua materna, dos costumes, dos saberes e tradições, como também dos seus direitos já conquistados e garantidos em leis.

A história da EEI no Brasil se divide em quatro fases, das quais tratamos a seguir.

A primeira fase se deu no período colonial, em que a educação dos indígenas foi de responsabilidade exclusiva dos missionários católicos, com forte atuação dos padres jesuítas. Nesse período, a educação escolar indígena foi imposta pelo ensino obrigatório em português, com o intuito de introduzir para os indígenas uma civilização pautada nos princípios cristãos europeus, fazendo desaparecer as instituições oriundas das culturas dos povos indígenas e criando-se relações de poder, promovendo desorganização social e espacial, interferindo até

mesmo nos modelos de habitações, que passaram ser organizadas conforme os moldes impostos pela Igreja.

Nesse modelo de educação, os povos indígenas perderam o poder de liderança tradicional e a evangelização se tornou motivo de aproximação e invasão às comunidades indígenas em todo o Brasil, com o discurso da “salvação” através do conhecimento pautado no ensino oferecido pela Igreja.

Nessa fase também passaram a existir os internatos, onde predominou o ensino em português, contribuindo para o desaparecimento das línguas maternas até então faladas pelas populações indígenas. Costa (2020, p. 8) diz que esses internatos são:

[...] instrumentos de conquista geográfica da região e de expansão do capitalismo na Amazônia, pois as instituições religiosas, em aliança com as classes dominantes, têm exercido o papel de aparelho ideológico da política integracionista, pacificando e subordinando os povos indígenas ao trabalho disciplinado nos moldes da produção capitalista

Nos internatos, as crianças eram ensinadas por uma educação pautada na “formação” para o trabalho. A catequese serviu como meio de educá-las; as crianças indígenas eram separadas de suas famílias e havia um investimento em “capacitá-las” para o trabalho e, assim, obter mão de obra barata para a população não indígena. Bergamaschi e Medeiros (2010, p. 57) dizem que:

O modelo de educação pelos jesuítas a fim de fortalecer o processo colonizador entre os indígenas foram mantidos por muito tempo. Assim, em meio as diferenças nos períodos e espaços de tempo do Brasil colônia Estado brasileiro no início do século XX, quando se configura um segundo momento da educação escolar indígena.

No ano 1757, com a chegada do diretório pombalino, tem-se um novo marco para a história da EEI, com a expulsão dos jesuítas. O ensino passou a ter um novo momento; os indígenas passaram a aprender a leitura e a escrita na língua portuguesa.

No período pombalino, foi instituída a Lei denominada “Diretório dos Índios”, contendo 95 parágrafos, que estabeleceu as diretrizes do modelo de ensino nessa fase de escolarização dos indígenas. Vale destacar que essa Lei proibiu o uso da língua materna no processo de escolarização dos indígenas em todo o território brasileiro, bem como o uso do Língua Geral (Nheengatú), estabelecendo a obrigatoriedade de os índios falarem apenas a língua portuguesa.

Além disso, o controle da educação, antes feito pelos padres, passou a ser liderado por agentes do governo, passando os indígenas a adotar nomes e sobrenomes dos portugueses, ocultando-se a ancestralidade e os significados que haviam em cada nome indígena. Com isso, os costumes, a cultura e os modos de vida do homem indígena passaram a ser cada vez mais

semelhantes ao modelo de sociedade do homem não indígena. Segundo Brandão (1986, p. 2),

[...] um índio civilizado é um índio que foi civilizado por um branco civilizador. O artifício do domínio – aquilo que é real sob os disfarces dos encontros de povos e culturas diferentes – é o trabalho de tornar o outro mais igual a mim para colocá-lo melhor a meu serviço.

Nessa fase foram criadas duas escolas para a escolarização das populações indígenas, porém isso não mudou a intenção colonizadora, pois as populações indígenas continuaram a ser dizimadas, pois os colonizadores desconsideraram a história de existência dos povos indígenas que já habitavam as terras brasileiras.

A segunda fase é marcada pela criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), no ano de 1910, no período crítico para os povos indígenas, pois guerras se expandiam por todo o Brasil. Luciano (2006, p. 41) analisa que:

Os índios que sobrevivessem às guerras provocadas e aos massacres planejados e executados deveriam compulsoriamente ser forçados a abdicar de seus modos de vida para viverem iguais aos brancos. No fundo, era obrigá-los a abandonarem suas terras, abrindo caminho para a expansão das fronteiras agrícolas do país. O objetivo, portanto, não era tanto cultural ou racial, mas sobretudo econômico, guiando toda a política e as práticas adotadas pelos colonizadores.

No SPI, destaca-se o ensino religioso. dado pelos missionários, no período em que houve maior ênfase ao trabalho; assim, surgiu a ideia de construção das “escolas agrícolas”, que, logo depois, foram denominadas como ‘Casa do Índio’, incluindo os índios no contexto dessas escolas no momento em que ocorria o desinteresse pela escolarização. Então, o SPI elaborou um programa com a finalidade de estruturar, criar condições e oferecer uma educação de acordo com as necessidades da população indígena, objetivando preparar os índios para viver em contexto social, assumindo um papel de acordo com a sociedade da qual viessem a participar.

Esse programa trouxe uma nova concepção de escola, dando novos rumos à escolarização dos indígenas a partir de um currículo com disciplinas de práticas agrícolas, ofertando o ensino e capacitação para o trabalho na agricultura; houve mudanças também nas estruturas e nos formatos físicos das casas em que aconteciam as aulas trazendo características dos tipos de moradias indígenas.

Observamos que havia um currículo de escola para índios e, nos aprofundamentos dos estudos na EEI, encontramos o termo “oficinas” de trabalhos, que foram construídas nesse período. Ferreira (2001, p.75) comenta que “a adequação das escolas “às condições e necessidades de cada grupo indígena” não se dava em função da diversidade cultural de cada povo. Escolas diferentes eram criadas para grupos mais ou menos aculturados”. Podemos

depreender que, nesse período, os processos educativos visavam à total mudança de modos e costumes dos povos originários.

Nessa segunda fase, além das mudanças ocorrida por meio do SPI e a criação do programa de ensino agrícola, houve outras tentativas de organização do modelo educativo no Brasil. Apesar da organização do ensino do SPI “considerar” a diversidade cultural, a língua e o bilinguismo das populações indígenas, isso não se concretizou na prática. O investimento no projeto de escolarização nesse período da história do Brasil não deu conta de consolidar o processo educativo, os livros e os recursos didáticos, como no caso da gramática utilizada, que não contemplava as especificidades da escolarização. Aqueles que tinham o papel de ensinar, “ensinavam” de acordo com o modelo religioso da Companhia de Jesus, sem respeitar os costumes, a diversidade e as diferentes línguas faladas pelos indígenas que habitavam o território brasileiro.

Ainda nessa fase, no ano de 1967, o SPI foi extinto, sendo substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), época em que se iniciou o ensino bilíngue como parte do processo de escolarização. Com a existência da FUNAI, surgiu o Estatuto Nacional do Índio (Lei 6.001/1973), que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de língua materna para as populações indígenas; nesse caso, a FUNAI ficou responsável pela preparação de professores, tais como capacitações para índios assumirem a responsabilidade de promover o ensino nas escolas das comunidades indígenas.

A terceira fase é marcada pela criação de organizações indígenas não governamental e pela organização do movimento indígena no final da década de 1960 e nos anos de 1970. Com o surgimento do Movimento Indígena, assegurou-se que, na CF/1988, algumas entidades se manifestassem quanto às causas indígenas; então, começaram a surgir projetos que apontavam alternativas para uma EEI diferenciada.

Uma entidade que demonstrou apoio ao Movimento foi o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), criado no ano de 1970; começaram a surgir outras organizações indígenas. Na Região Norte do Brasil, podemos citar: Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM); Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIR); Organização dos Professores Tikuna Bilingues (OGPTB); Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN); Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB). Na Região Sudeste, a Comissão Proind de São Paulo (CPSP). Essas entidades contribuíram através dos movimentos em prol da EEI no Brasil.

Na quarta fase, a partir da década de 1980, os indígenas passaram a ter iniciativa e participação nas decisões e definições do processo educativo. É importante lembrar que a EEI

sempre foi o tema principal nas reivindicações dos indígenas e, nessa fase, eles são inseriram nas organizações culturais em nível nacional. Todavia, observamos que essa fase não foi concluída e ainda se encontra atrelada a elementos remanescentes de fases anteriores.

O surgimento do Movimento Indígena é também uma característica da quarta fase da EEI no Brasil, posto que, através dos movimentos articulados, foram centralizadas pautas de reivindicações e resistências, a fim de garantir às populações indígenas uma educação própria e diferenciada, capaz de atender às expectativas dos diversos povos indígenas brasileiros. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) (Brasil, 1998, p. 27),

Ocorre a mobilização de setores da população brasileira para a criação de entidades de apoio e colaboração com os povos indígenas. O movimento indígena no Brasil começa a tomar forma, integrando o amplo movimento de reorganização da sociedade civil que caracterizou os últimos anos de ditadura militar no país. Várias comunidades e povos indígenas, superando o processo de dominação e perda de seus contingentes de população, passam a se reorganizar para fazer frente às ações integracionistas do Estado brasileiro. Em consequência, estabelece-se uma articulação entre as sociedades indígenas e organizações não-governamentais, com mudanças importantes para a afirmação dos direitos indígenas, abrindo espaços sociais e políticos para que a questão indígena se impusesse no Brasil, exigindo mudanças.

A quarta fase do processo histórico da EEI se dá a partir de 1980, marcada pela iniciativa dos próprios indígenas, que passaram a exigir espaços sociais na política brasileira. Os indígenas querem gerir os processos educativos nas escolas, os movimentos indígenas se intensificam, com destaque para Movimento dos Professores nas reivindicações pelo direito a uma EEI diferenciada e específica, dentro dos ideais de autonomia dos povos indígenas.

Reiteramos que educação indígena sempre existiu, pois em cada grupo de convívio familiar ou social acontece algum tipo de educação; no entanto, para os colonizadores, a educação que acontecia antes da chegada dos europeus no Brasil foi invalidada, passando a existir somente o modelo imposto pelos jesuítas.

Nessa quarta fase, já havia legislações relacionadas à EEI, porém sempre desconsiderando a diversidade cultural e étnica, a cosmologia e os saberes tradicionais. Nesse sentido, Azevedo (1996, p. 56) considera que:

Para melhor compreender o desenvolvimento da educação escolar indígena no Brasil, além das políticas implementadas, faz-se necessário investigar também a legislação pois, um dos mais preciosos documentos para o estudo da evolução do caráter de uma civilização se encontra na legislação escolar, nos planos e programas de ensino e no conjunto das instituições educativas.

Com o advento da CF/1988, a EEI ganhou um capítulo inteiro dedicado aos interesses das causas indígenas e um capítulo específico, denominado “Dos Índios”, no Título III - “Da

ordem Social”. O art. 231, Cap. VII, da CF/1988 afirma: “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (Brasil, 1988).

Portanto, os direitos legais conquistados pelos indígenas, inclusive o que foi estabelecido na CF/1988, são resultados de lutas e reivindicações, em âmbito nacional e internacional, para o rompimento do sistema discriminatório e de negação das culturas e saberes próprios desses povos, que, mesmo após quatro séculos de violências e preconceitos, continuam em busca de reconhecimento social e legal frente à sociedade não indígena.

Após a promulgação da CF/1988, foi publicado o Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991 (Brasil, 1991), que, em seu art. 1º, atribuiu ao MEC a competência para coordenar as ações referentes à EEI, em todos os níveis e modalidades de ensino, passando a ser coordenada pela FUNAI; o art. 2º estabeleceu que ações previstas no art. 1º seriam desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos estados e municípios, em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do MEC.

Desse modo, a EEI passou a ser de responsabilidade dos estados e municípios de todo o país, através das Secretarias de Educação, a responsabilidade pela elaboração dos currículos específicos para a EEI, respeitando as diversidades culturais saberes dos povos indígenas. Porém, percebemos certo descaso, posto que os processos de efetivação da EEI compreendidos pelas Secretarias estaduais e municipais são fragilizados, precisando de maior comprometimento das redes para que a EEI se efetive completamente e avance no decorrer dos anos. De acordo com os aspectos legais que regem a educação, os estados e municípios devem promover e consolidar os processos de organização da EEI articulados com o MEC. Nesse diálogo, os entes federados devem proporcionar condições ao desenvolvimento da educação no âmbito de seus territórios.

Após uma década da promulgação da CF/1988, em 2009, foi realizada a I Conferência de Educação Escolar Indígena (CONEEI), que trouxe o debate sobre o tema: *Subsistema de Educação Escolar Indígena e a Política de Gestão da Escola Indígena por Territórios Etnoeducacionais* (TEE). De acordo com Vieria (2023, p.17), “os TEEs estão relacionados à mobilização política, afirmação étnica e garantia de seus territórios e às políticas específicas na área da educação”. Esse evento foi um marco histórico, sendo a primeira conferência a ter a participação direta dos indígenas, considerando-se que por muito tempo eles foram isolados das discussões políticas sobre educação e outros assuntos da sociedade envolvente.

2.2 Educação escolar indígena no Amazonas

No limiar do século XXI, após cinco séculos de colonização - em respeito aos direitos dos povos indígenas garantidos conforme o Cap. VIII da CF/1988 e outras legislações posteriores -, surgiu a expressão “Educação Indígena”, o que motivou a criação de um modelo específico de EEI e a elaboração de leis próprias, que garantam os direitos dos povos indígenas no Estado do Amazonas.

Os povos indígenas do Amazonas representaram 25,01% da população indígena existente no país, estimados 817.963 indígenas, dos quais 727.854 vivem na zona rural e 90.109 habitam as zonas urbanas brasileiras (IBGE/2010), distribuídos entre 305 povos indígenas, falando cerca de 274 línguas diferentes, além de grupos que estão solicitando o reconhecimento de sua condição indígena junto à FUNAI.

Nos estados que compõem a Região Norte do Brasil, a população indígena era de 305.873 e, no Amazonas, a população era estimada em 168.680 mil indígenas (IBGE-2010), distribuída entre 65 povos indígenas, com aproximadamente 43 línguas faladas. Esses povos habitavam 173 Terras Indígenas (TI) demarcadas, com mais de 45.736.118 hectares (28% do território do Amazonas) nos 53 municípios.

Atualmente, de acordo com o censo do IBGE (2022) o Amazonas é o estado que concentra o maior número de indígenas, representando 55% do total. A EEI aparece como uma conquista do Movimento Indígena na garantia ao direito a uma educação intercultural e diferenciada, respeitando seus modos próprios de organização sociocultural, política e econômica.

A partir do ano de 1989, instituições lutam pela EEI no Amazonas; nesse período, surgiu o Movimento dos Estudantes Indígenas do Amazonas (MEIAM) e, em 2000, surgiu também o Movimento dos Professores Indígenas que, por meio da Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima (COPIAR), vem ampliando as área de atuação desses professores, por meio do Conselho de Professores Indígenas do Amazonas (COPIAM).

O direito à EEI foi estabelecido na CF/1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), instrumentos de ordem jurídica que normatizam a educação no Brasil. De acordo com esses documentos, não mais cabe à União a responsabilidade de incorporá-los à comunhão nacional, mas somente legislar sobre as populações indígenas, conforme prevê o art. 22 da CF/1988, com o objetivo de protegê-las, conforme previsto nas Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar (DPNEI) (Brasil, 1994),.

Através da Portaria Interministerial nº 559/91 (Brasil, 1991), foram criados os

princípios gerais que deverão orientar as políticas públicas educacionais destinadas aos povos indígenas, atribuindo às Secretarias de Educação dos estados e municípios a competência e responsabilidade de coordenar.

Em 1993, o MEC apresentou as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena no Brasil, aprovadas no ano seguinte, que definem os princípios básicos da escola indígena. De acordo com as normativas legais, o então governo do Estado do Amazonas, por meio da SEDUC/AM, no Plano Plurianual de Educação, incluiu um item contemplando a EEI e, em 1991, delegou ao Instituto de Educação Rural do Amazonas (IER-AM) a responsabilidade de elaborar as Diretrizes da EEI para o Estado do Amazonas, no que houve a participação de instituições de diferentes segmentos e de representações indígenas do estado.

O IER-AM esteve vinculado à SEDUC/AM até 1998; nas diretrizes elaboradas Por esse Instituto, a EEI era pautada em três princípios básicos: organização, participação e solidariedade. Coube à SEDUC/AM assegurar os valores, os princípios da educação específica, diferenciada e de qualidade, conforme estabelecem as Leis, para que as línguas, costumes e tradições sejam preservadas e as práticas educacionais aconteçam conforme as diretrizes da EEI. No Amazonas, gradativamente, o número de escolas indígenas tem crescido, assim como no Brasil conforme informações do censo escolar MEC/INEP/2022.

Segundo dados do Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE-AM) para o período de 2014-2024, a diversidade cultural indígena do Amazonas está dividida em 43 línguas indígenas, faladas por diversos povos da região; além dos povos ainda falantes da língua materna, 142 estão em processo de resgate da língua indígena.

O município de São Gabriel da Cachoeira-AM, por exemplo, concentra uma grande diversidade linguística, com cerca de 18 línguas faladas, dentre as quais três indígenas são cooficiais (Baniwa, Nheengatu e Tukano), com reconhecimento da língua materna na comunicação social e na EEI.

A Tabela 1 apresenta dados das escolas indígenas do Amazonas referentes ao ano de 2013:

Tabela 1 - Nº de escolas indígenas, alunos matriculados e professores no Amazonas (2013)

REDE	Nº DE ESCOLAS	Nº DE MATRÍCULAS	Nº DE PROFESSORES
MUNICIPAL	972	53.452	3.440
ESTADUAL	29	6.491	309
TOTAL	1001	59.943	3.749

Fonte: MEC/INEP/SEDUC - Censo escolar 2013.

Os dados da Tabela 1 apresentam um panorama do quantitativo de escolas, números de matrículas e número de professores indígenas nas redes de ensino municipal e estadual do Amazonas. Percebemos que, em 2013, cerca de dez anos atrás, o quadro da EEI tinha maior número de escolas e, portanto, alunos e professores nas redes municipais, enquanto a rede estadual apresenta um quantitativo muito inferior.

Observemos, agora, os dados da Tabela 2:

Tabela 2 - Demonstrativo de matrículas das escolas indígenas por nível de ensino (2013)

REDE	ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO	EJA
	Anos Iniciais	Anos Finais		
MUNICIPAL	29.050	9.692	-	7.642
ESTADUAL	1.136	2.440	2.625	284
TOTAL	30.186	12.132	2.625	7.926

Fonte: MEC/INEP/SEDUC - Censo Escolar 2013.

A Tabela 2 apresenta dados de matrícula do ano de 2013, referentes ao Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) na EEI, revelando uma lacuna no atendimento ao Ensino Médio. Esses dados nos levam a deduzir que o número de indígenas no Ensino Médio ainda é reduzido, sabendo-se que é competência dos entes federados a oferta da Etapa Educação Básica, sendo o Ensino Fundamental competência dos municípios, enquanto o Ensino Médio é responsabilidade dos estados. Nesse sentido, o informativo *Todos pela Educação* (2018, [n.p]) traz a seguinte observação:

Os estados e o Distrito Federal devem atuar prioritariamente no Ensino Fundamental e no Médio. Já os municípios, no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Assim, parece haver, pelo texto da Constituição, uma sobreposição: tanto estados quanto municípios são responsáveis pelo Ensino Fundamental e, se não houver um regime estabelecendo as funções de cada ente, a qualidade da Educação ofertada corre riscos.

Atualmente, no cenário de alunos matriculados, houve um crescimento maior de matrículas na Educação Básica. Diante disso, torna-se viável a consolidação das políticas públicas para a EEI, como formação continuada de professores, prevista no PEE-AM, e maiores investimentos em educação, reconhecendo a diversidade cultural das populações indígenas em todo o território amazonense.

Como já exposto, a diversidade cultural brasileira é reconhecida pela LDBEN e um dos princípios norteadores do ensino nacional nas concepções pedagógicas, garantindo aos povos indígenas um ensino diferenciado, que respeite a diversidade cultural e assegura às populações indígenas o uso da língua indígena e os processos e modos próprios de aprendizagem. Além disso, a EEI deve ser intercultural e bi/multilíngue, considerar a identidade étnica e cultural,

buscar resgatar a memória histórica dos indígenas, valorizando a língua como ciência, possibilitando o livre acesso às informações e conhecimentos da sociedade nacional (Brasil, 1996).

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DO AMAZONAS

O Amazonas concentra a maior população de indígenas do país, com 28,98% da sua população, o que corresponde a 149 mil indígenas (IBGE (2022)). Essa diversidade cultural e linguística aponta a riqueza de conhecimentos tradicionais que necessitam ser reconhecidos e valorizados por indígenas e não indígenas, respeitando os modos próprios de organização social, política, econômica e social. Nesse contexto populacional, há um grande desafio para o acesso a EEI diferenciada, bilíngue e intercultural.

É certo que deverá existir uma EEI diferenciada e bilíngue, considerando-se o processo de formação de professores indígenas em seu contexto escola-comunidade em todo o Estado do Amazonas, haja vista que “a Amazônia, com sua diversidade e desigualdade de vida, de ordens, ciclos, espaços, culturas e contradições, pode configurar-se como uma região do mundo onde vários caminhos foram abertos pelas forças históricas” (Silva, 2001, p. 14).

Corroborando a afirmativa de Silva (2001), destacamos que o cenário amazônico concentra grande diversidade cultural de populações indígenas que vivenciam e trilham por caminhos em que foram sendo construídas sua história, cultura e cosmovisão. Assim, no Amazonas a EEI tem um histórico de lutas em busca da efetivação de políticas públicas de formação de professores indígenas para atuar nas diversas escolas indígenas, em todo o estado. Nesse viés, Correia (*apud* Ladeira, 2011, p. 16) afirma que:

O desafio da educação escolar indígena é de se propor um sistema de ensino de qualidade e diferenciado, que atenda as especificidades de um povo diferente da sociedade nacional, considerando que seus horizontes não são os mesmos que os nossos.

Corroborando essa afirmativa, num cenário de lutas, surgiu o movimento de professores indígenas no Estado do Amazonas, iniciado pelo professores Tikuna. Nesse movimento, as reivindicações se intensificaram, com o intuito de garantir os direitos e o reconhecimento da categoria de professores indígenas, que eram considerados professores leigos da zona rural.

Além disso, no exercício da função, esses professores tinham suas identidades culturais e seus conhecimentos tradicionais desconsiderados pela sociedade brasileira. A busca desses professores por reconhecimento e formação específica na EEI, para atender às particularidades de cada povo nas diferentes etnias, recebeu o apoio do CIMI, órgão que surgiu em 1972, vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Nesse cenário, os professores indígenas buscaram o favorecimento e a articulação entre os povos indígenas, realizando assembléias para movimentos e lutas em busca da garantia dos direitos à diversidade cultural

dos indígenas no Brasil.

No processo de luta pela EEI, o Movimento Indígena do Amazonas teve papel fundamental nas conquistas dos povos indígenas, fortalecendo ainda mais as lutas por seus direitos no contexto amazônico. O Movimento Indígena “[...] é o conjunto de estratégias e ações que as comunidades e as organizações indígenas desenvolvem em defesa de seus direitos e interesses coletivos” (Luciano, 2006, p. 58).

Em 1988, foi realizado o 1º Encontro de Professores Indígenas da Amazônia, com a participação de 41 professores indígenas, dentre os quais cerca de 14 professores eram dos estados do Amazonas e Roraima. Com o passar dos anos, foram acontecendo mudanças. Em um dos encontros, foi proposta a mudança da nomenclatura do evento, passando então a ser chamado Encontro de Professores Indígenas do Amazonas e Roraima (COPIAR).

Em todas as edições dos encontros de professores indígenas aconteceram debates relevantes, que contribuíram para o fortalecimento do movimento dos professores indígenas. Um desses debates envolveu o currículo escolar indígena no Amazonas, discutindo o modelo educacional existente e apresentando a proposta de um novo currículo para a EEI, assim como a organização pedagógica de cursos voltados aos povos indígenas. A esse respeito, Cavalcante (2003, p. 233) traz a seguinte síntese:

A escola que defendem: bilíngüe; voltada para a cultura e a história de cada povo; fundada em suas tradições; conscientizadora; que trabalhe na defesa de seus direitos; de intercâmbio com o meio; crítica e transformadora; com professores indígenas; com currículo elaborado com a comunidade; participativa; que integre a saúde em seus currículos; com material didático próprio e reconhecido; com o ensino voltado para os elementos das próprias culturas; voltada para a conquista da autonomia; com oportunidades de formação continuada; com currículos, materiais didáticos e calendários adequados a cada realidade específica; que esteja a serviço dos projetos das comunidades indígenas; que induza à articulação entre os vários professores indígenas; que valorize as suas crenças religiosas; que valorize a união entre os professores; que seja organizada pelos próprios indígenas.

Na concepção de uma escola que defende a língua, a cultura e a história, fundamentada nas tradições, a EEI deve ser oferecida numa perspectiva diferenciada e intercultural, respeitando a cultura e seus modos próprios de organização social, política e econômica de cada povo indígena, valorizando os professores e a comunidade onde a escola está inserida.

Apesar de já ter decorrido mais de três décadas desde a promulgação da LDB 9394/96, que instituiu a garantia de uma escola indígena diferenciada e pautada nos princípios de cada povo indígena do Brasil, ainda não se efetivou plenamente o direito das comunidades indígenas a uma escola diferenciada, com uma pedagogia intercultural e bilíngüe, além da ausência de políticas públicas que atendam eficientemente à formação dos professores indígenas.

O movimento dos professores indígenas cresceu no Amazonas, diante da negação dos direitos dos povos indígenas; então, com a finalidade de fortalecimento e interação nas lutas por esses direitos, surgiu o Fórum de Educação Escolar e Saúde Indígena do Amazonas (FOREEIA), criado em 2014, com a participação de cerca de 180 professores e lideranças indígenas que representaram os professores indígenas do Amazonas.

O FOREEIA tem por finalidade principal promover estudos, pesquisas, assessoria técnica e administrativa aos professores, profissionais de saúde, gestores e lideranças indígenas que atuam tanto na EEI como na saúde indígena, além de outros serviços (CIMI/Fundo Brasil, 2021).

No encontro do Fórum, ocorrido em 13 de outubro de 2023, houve a participação do Ministério Público Federal (MPF). O evento aconteceu no auditório da Fundação Amazonia Sustentável (FAS), em Manaus-AM. De acordo com matéria publicada na página do MPF (2023), o encontro teve como objetivo fortalecer o diálogo com as redes educacionais indígenas, assim como realizar planejamento estratégico de políticas públicas em EEI no Amazonas. Nesse evento, discutiu-se também a realidade das escolas municipais indígenas no interior do Amazonas.

No Amazonas, são grandes os desafios para os estudantes indígenas, pois há muitas aldeias sem escolas, pois não existe local adequado; assim, muitos estudantes indígenas estudam em locais cedidos, residências, centros comunitários. Nesse cenário, Paes (2023, p. 167) analisa que:

[...] no processo de formação e na estrutura das escolas indígenas, estas adversidades e precarizações, são decorrentes pelo descomprometimento dos entes federados, dos gestores públicos das secretarias municipais e estaduais, também pela falta de transparência no diálogo entre a perspectiva dos indígenas e os atores públicos responsáveis pela efetivação de tais direções política.

Destacamos aqui o papel dos agentes públicos em promover a efetivação das políticas públicas no contexto educacional, para suprir a falta de formação de professores nas comunidades indígenas, pois, em muitos municípios, a EEI ainda acontece de forma improvisada, com professores indígenas sem formação em nível médio (Magistério Indígena) ou em nível superior. As escolas não possuem estrutura física adequada, como salas de aula, carteiras, quadros e materiais didáticos para oferecer aos estudantes uma EEI de qualidade.

A realidade das escolas municipais ou estaduais indígenas no interior do Amazonas é preocupante. São grandes os desafios, pois a maioria dessas escolas não tem prédio próprio e os estudantes indígenas assistem às aulas em casas alugadas ou cedidas, casas de caciques ou centros comunitários. Além disso, falta formação para professores, acompanhamento

pedagógico adequado, merenda escolar, dentre outros problemas. A merenda escolar, quando disponibilizada, consiste em alimentos com baixo teor nutricional e muitas vezes prejudiciais à saúde dos estudantes indígenas. Na Figura 1, podemos observar a imagem de uma escola indígena no município de Beruri-AM:

Figura 1 - Escola Municipal Indígena - município de Beruri-AM



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Apesar dos pequenos avanços no cenário educacional escolar indígena, a trajetória de formação para professores indígenas no Amazonas tem um marco inicial no Projeto *Piraywara* iniciado no ano de 1998, como uma resposta às reivindicações dos povos indígenas. Com isso, “[...] a formação de professores foi percebida por vários povos indígenas como uma grande conquista, tanto pela possibilidade de assumirem a educação escolar de suas comunidades e elaborar outras modalidades e formas de exercer tal função [...]” (Paladino; Almeida, 2012, p. 38).

Mesmo iniciada a formação de professores indígenas em nível médio, ainda não se atendia a todas as necessidades de formação para o desenvolvimento da escola indígena pautada no reconhecimento da cultura, dos valores e das formas próprias de organização social e política de cada povo. Em 2003, houve uma ação do MPF para a elaboração do Termo de Ajustamento de Conduta, onde o governo do Estado do Amazonas se comprometeu a implementar as metas apresentadas no Plano Nacional de Educação (PNE) para a educação escolar indígena. Nesse sentido, Dorzanio (2019, p. 29) alerta que:

A escola almejada não é exatamente a do modelo dos não indígenas, e sim a escola que vai agregar aos conhecimentos tradicionais dos povos, os conhecimentos sistemáticos, específicos às áreas da ciência de dominação eurocêntrica. A didática de trabalho curricular é que conservará os aspectos culturais de cada povo, diante às práticas pedagógicas próprias dos professores indígenas que confirmarão a escola

indígena, específica, diferenciada, intercultural e de qualidade.

Portanto, na EEI, o ensino deverá contemplar as especificidades das etnias, conforme os hábitos, a cultura e os costumes da comunidade onde acontece a escolarização. Assim, consideramos a importância da formação do professor para a EEI nas comunidades indígenas no Amazonas.

Na subseção seguinte, discorreremos sobre a formação em nível médio e superior para professores indígenas no Estado do Amazonas, ofertada pelas instituições públicas de Ensino Superior na capital e polos no interior do estado. O ensino superior se fundamenta na Resolução CEB nº 03/1999 (Brasil, 1999) e no Parecer CNE nº 14/99 (Brasil, 1999), que estabelecem que os cursos de formação deverão ser ofertados no âmbito das instituições de nível superior e que os professores das escolas indígenas sejam pertencentes às próprias comunidades indígenas.

3.1 Processo de formação em nível médio e superior

Nesta subseção, abordamos o processo histórico de formação de professores indígenas em nível médio e superior no Amazonas, tomando como base as pesquisas em documentos oficiais, normativas e pesquisas disponíveis nos *sites* da SEDUC/AM e Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Amazonas.

Os documentos orientadores do processo de formação de professores/as indígenas no Brasil são: o Parecer CNE/CP nº. 6, de 02 de abril de 2014; a Resolução CNE/CP nº. 01, de 7 de janeiro de 2015, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Graduação em nível superior e em nível médio (Brasil, 2014; 2015).

No Amazonas, a formação de professores indígenas em nível médio tem como marco o Projeto *Pirayawara*, respeitando-se a cultura dos diversos povos nas diferentes comunidades. O referido Projeto foi instituído nos seguintes termos:

Com base nos dispositivos legais a SEDUC do Amazonas incluiu no Plano Estadual de Educação um subprograma de educação escolar indígena e, através da Portaria Nº 1176, de 23 de maio de 1991, delegou ao Instituto de Educação Rural do Amazonas - IERAM, órgão que 1he foi vinculado até 31 de dezembro de 1998, a execução de uma proposta educativa que atendesse aos anseios e necessidades das comunidades indígenas no Estado (Amazonas, 1998, p. 8).

Desse modo, em julho de 1990, o Instituto de Educação Rural do Amazonas (IER/AM) coordenou a elaboração das diretrizes da EEI. Essa ação contou com a participação de instituições e lideranças indígenas, considerando-se uma proposta educativa que atendesse aos

anseios e necessidades do processo de escolarização dos indígenas em suas comunidades, frente à intenção do governo estadual em cumprir as normas estabelecidas nos dispositivos legais para a implementação de uma EEI que atendesse aos anseios das populações indígenas no estado.

Segundo Silva (1998), na proposta de educação escolar indígena formada pelo IER/AM, percebeu-se que os documentos norteadores, assim como as diretrizes para as políticas de educação escolar indígena previstas pelo Ministério de Educação (MEC), não eram do conhecimento das equipes técnicas das Secretarias municipais de educação no estado do Amazonas.

Logo após a extinção do IER/AM, que esteve vinculado até 31 de dezembro de 1998 ao poder executivo estadual, o governo do Amazonas criou a Gerência de Educação Escolar Indígena do Estado do Amazonas (GEEI/SEDUC/AM), uma unidade de execução diretamente subordinada ao Departamento de Políticas e Programas Educacionais (DEPPE) da SEDUC/AM). De Lima (2022, p. 4) relata que:

No fim daquele ano [1998], houve uma reunião interna para realocar os servidores que estavam lotados no extinto IERAM. A parte pedagógica foi para a Coordenação de Educação (COE), que na época era o setor pedagógico da SEDUC/AM. Os primeiros professores a compor a equipe de educação escolar indígena foram: Arlene Bonfim, na ativa como servidora do Centro Tecnológico do Amazonas (CETAM); Clovis Palmeira (in memoriam); Inafran Bastos (in memoriam); Maria de Jesus Oliveira (in memoriam); Suely Rocha (na ativa como técnica do CEEI-AM); Rosilda Nunes (aposentada); e Sandra Dolores (aposentada).

De acordo com informações da GEEI/SEDUC/AM,

[...] a Gerência de Educação Escolar Indígena tem como missão executar a Política da Educação Escolar Indígena por meio de implantação e implementação de programas e projetos na Educação Básica que assegurem aos povos indígenas uma educação comunitária, intercultural, bi/multilíngue, diferenciada e específica, valorizando suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, promovendo o acesso às informações de conhecimentos culturais, técnicos e científicos das demais sociedades, que corresponda aos seus anseios e suas necessidades, competindo-lhe:

- II. Promover formação continuada aos professores indígenas em letramento e numeramento;
- III. Promover formação continuada para técnicos da Gerência de Educação Escolar Indígena, gestores e coordenadores das Secretarias Municipais de Educação;
- X. Acompanhar a execução das ações que atendam as metas propostas no Plano Estadual de Educação do Amazonas;
- XIII. Articular, apoiar e acompanhar as discussões durante o processo de implantação dos cursos de Licenciaturas Específicas para Formação de Professores Indígenas com os Institutos e as Universidades Federal e Estadual, de acordo com as pactuações dos Territórios Etnoeducacionais;
- XVI. Executar e acompanhar técnica e pedagogicamente os cursos de Formação em Magistério Indígena e Continuada de professores indígenas (Amazonas, 2023, [n/p]).

GEEI/SEDUC/AM tem como uma de suas atribuições coordenar as ações na área de formação de professores indígenas. Em cumprimento às normas legais, a SEDUC/AM incluiu

no PEE-AM, por meio da Portaria nº 1.176, de 23 de maio de 1991, um programa de ação educativa: o projeto *Pirayawara*, iniciado em 1998.

O PEE-AM vigente (2014-2024) traz em seu bojo as metas e estratégias para a EEI: a meta 21 prevê ampliar em 50% a oferta da Educação Básica e Superior à população indígena, de acordo com os princípios e normas da educação específica, diferenciada, intercultural, comunitária e bi/multilíngue. No entanto, diante da grande população indígena do Amazonas, essa oferta de vagas para o Ensino Médio não supre as necessidades dos estudantes indígenas em idade escolar em todo o estado. Para a meta 21, foi estabelecido um total de 21 estratégias, com vistas a promover avanços na EEI no estado do Amazonas.

A estratégia 21.22 do PEE-AM estabelece:

Criar, na estrutura da Universidade do Estado do Amazonas, um espaço específico de discussão e proposição de políticas que atendam a formação de professores e gestores indígenas, de modo a ampliar as ações de formação em nível superior, principalmente nas áreas de saúde, gestão, agroecologia, engenharia e outras, bem como garantir orçamento específico e assessoria técnica, pedagógica, linguística e antropológica para esta finalidade (Amazonas, 2014, p. 150).

A estratégia 21.3 propõe reduzir em 50% o número de professores indígenas leigos atuando nas escolas indígenas. É verdade que as universidades públicas têm ofertado, por meio de cotas, vagas em cursos de licenciaturas e em outras áreas para a formação de professores indígenas, fato que tem contribuído para alcançar o cumprimento dessa meta no período de vigência do atual PEE-AM (2014-2024). Aqui, fazemos uma ressalva: os Planos Nacional e Estadual de Educação que completam o período de vigência neste ano de 2024 trouxeram metas e estratégias para garantir a formação de professores indígenas no período de dez anos de sua vigência (2014 a 2024); no entanto, pouco se avançou no cumprimento das metas e estratégias estabelecidas.

Embora haja fóruns e conferências para o acompanhamento da execução do PEE-AM durante o decenal, que encerra em 2024, em 2014, o referido Plano já apontava as dificuldades existentes, trazendo reflexões sobre o contexto atual, confirmando a necessidade de os entes federados, através de suas Secretarias, acelerarem o processo de formação de professores indígenas no Amazonas, no cumprimento da meta até 2024 como foi previsto em Lei.

No ano de 2015, o primeiro ano de vigência, PEE/AM apontou o quantitativo de oferta em curso de formação pelas universidades públicas no Amazonas conforme disposto na Tabela 3, a seguir:

Tabela 3 - Quantitativo de professores indígenas em programas e/ou cursos de formação em nível superior (2015)

INSTITUIÇÕES	PROFESSORES FORMADOS	PROFESSORES EM FORMAÇÃO	ESTIMATIVA EM FORMAÇÃO INICIAL 2015
UEA	881	79	78
UFAM	170	600	120
IFAM	-	44	120
Total	1051	723	318

Fonte: Amazonas. PEE-AM (2014-2024).

A Tabela 3 apresenta dados das três instituições públicas de Ensino Superior presentes no Amazonas: UEA, UFAM e Instituto Federal do Amazonas (IFAM). Em 2015, havia um total de 1051 professores formados pelas 3 instituições e 723 professores em formação em licenciatura, o que demonstra pequenos avanços no processo de formação, evidenciando a falta de compromisso dos entes federados na formulação de propostas eficazes para a formação dos professores indígenas.

Além dos dados sobre a formação para professores indígenas, o texto do PEE (2014-2024) apresenta a realidade das estruturas físicas das poucas escolas, as quais são inadequadas para oferecer um ensino de qualidade aos estudantes indígenas. Além da falta de escolas, a precariedade dos espaços físicos escolares é gritante, pois as existentes não possuem modelo arquitetônico de escolas indígenas estabelecido pelo MEC. As aulas são ministradas por professores indígenas e não indígenas, em ambientes insalubres, sem qualquer estrutura física de escola. A Figura 2 demonstra a realidade da maioria das escolas indígenas no Amazonas:

Figura 2 - Escola Indígena no município de Beruri-AM

Fonte: Acervo pessoal da autora (2023).

A imagem registrada na Figura 2 ilustra a situação atual de uma escola indígena Apurinã, na zona rural do município de Beruri-AM: uma escola sem paredes e comôdos, sem estrutura física para o devido funcionamento, não há mobília (como mesa para o professor, quadro branco, armários etc.). Nota-se o descaso do poder público municipal para com as populações indígenas. Essa situação de estrutura física é o retrato das diversas escolas indígenas na maioria dos municípios do Amazonas.

Outro fator recorrente é a falta de acompanhamento pedagógico para os professores indígenas no âmbito das “escolas”. Essa problemática é recorrente nas Secretarias municipais no interior do Amazonas e é uma realidade vivida por professores e alunos indígenas nas suas comunidades. Além disso, a maioria nas Secretarias de Educação dos municípios não desenvolvem políticas públicas de formação para professores indígenas. Entendemos que uma proposta de formação de professores indígenas deve ser elaborada dentro de uma perspectiva intercultural. A esse respeito, Lemos (2013, p. 103) faz a seguinte consideração:

[...] o Currículo Intercultural é possibilidade de diálogo entre as culturas, onde a referência é o lócus de enunciação dos sujeitos que foram historicamente inferiorizados, subjugados. Um currículo que materializa as decisões pedagógicas do coletivo, em que dimensão política não representa uma transposição de decisões alheias ao contexto das escolas, um currículo baseado numa Pedagogia Decolonial. (Lemos, 2013, p. 103).

Vale destacar que o Amazonas, por meio das instituições públicas, tem ofertado cursos de formação superior para professores indígenas, como demonstra o Quadro 1:

Quadro 1 - Cursos ofertados para professores indígenas em programas de formação em nível superior pelas universidades públicas no Amazonas

Instituição	Cursos	Início
UEA	Licenciatura Plena para Professores Indígenas do Alto Solimões	2006
	Licenciatura em Pedagogia com ênfase em Interculturalidade - PROIND	2009
	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	2009
UFAM	Curso Formação de Professores Indígenas Mura	2007
	Formação de Professores Indígenas Humanas e Sociais	2008
	Formação de Professores Indígenas - Letras e Artes	2009
	Formação de Professores Indígenas - Exatas e Biológicas	2013
	Licenciatura Formação de Professores Indígenas - FPI/UFAM/PROLIND/MEC	2013
	Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável	2014
	Formação de Professores Indígenas Alto Rio Negro	2015
	Especialização em Educação Escolar Indígena	2018
IFAM	Licenciatura Intercultural Indígena	2015
	Licenciatura em Física	2015
Total de Cursos Ofertados		15

Fonte: UEA, UFAM, IFAM, e-MEC (2023).

As informações contidas no Quadro 1 mostram que UEA oferta cursos específicos para professores indígenas desde o ano de 2006. No cenário de formação em nível superior, a UEA garantiu a oferta por meio de Programas específicos de Formação para professores indígenas, com vagas em cursos de Licenciaturas.

Em pesquisa no e-MEC e no *site* da UEA, encontramos que, desde o ano de 2006, alguns cursos são ofertados no Alto Solimões, no Núcleo de Ensino Superior da UEA, em Benjamin Constant: o Curso de Licenciatura para Professores Indígenas do Alto Solimões, com sete habilitações: Língua Indígena Ticuna, Língua Portuguesa e Literatura e Espanhol; Língua Indígena Kokama, Língua Portuguesa e Literatura e Espanhol; Artes e Educação Física, Biologia e Química; Física e Matemática; História e Geografia; Antropologia, Sociologia e Filosofia. Esses cursos tinham o objetivo de formar professores indígenas do Alto Solimões para gerir a EEI em suas comunidade, de acordo com as diretrizes da EEI, a fim de promover um ensino diferenciado e específico, atendendo às expectativas de vivências das comunidades. Nesse sentido, a Resolução CEB nº 03/199, fundamentada pelo parecer CNE 14/1999 estabelece:

Art. 6º A formação dos 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.

Art. 7º 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.

Art. 8º A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia (Brasil, 1999a, p. 2).

Com os direitos previstos nos dispositivos legais, houve avanços na oferta de formação específica para professores indígenas atuarem nas séries finais do Ensino Fundamental II e no Ensino Médio nas escolas indígenas de suas comunidades, como professores e gestores dos sistemas de EEI nos municípios de Tabatinga, Benjamim Constant, Atalaia do Norte, Santo Antonio do Iça, Amaturá, São Paulo de Olivença e Tonantins.

Em 2009, conforme a Resolução nº 010/2010 - CONSUNIV/ UEA, de 11 de maio de 2010, o curso oferecido pela UEA seria destinado a professores de escolas indígenas do Ensino Fundamental, preferencialmente indígenas. Assim, o item nº 1.1 do Edital nº 043/2009 regulamentou o Processo Seletivo ao Curso de Graduação em Pedagogia Intercultural Indígena,

para a ocupação das vagas disponíveis do PROIND² tendo por principal objetivo formar professores para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais - 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental I, para supervisão e orientação escolar e áreas afins, especificamente EEI. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)/2021 da UEA,

[...] o curso pretende cumprir a finalidade institucional centrada no trinômio: ensino-pesquisa-extensão, como estratégias que responda às necessidades da sociedade amazonense na busca de melhor qualificar seus recursos humanos, desenvolver suas potencialidades e garantir a qualidade de vida de seus cidadãos.

Segundo informações da UEA (2023), o currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena dialoga com a diversidade amazônica, enfocando a questão indígena. O curso foi ofertado na modalidade presencial modular, através do sistema IPTV³, veiculado para 52 municípios, durante os meses de janeiro, fevereiro e julho de cada anos, tendo sido iniciado em janeiro de 2009 com conclusão em agosto de 2014. O IPTV é um sistema em que as aulas são transmitidas por meio do Centro de Mídia de Educação do Amazonas (CEMEAM); o sistema, entretanto, não oferece oportunidade de desenvolver experiências e vivências cotidianas nesse formato de ensino.

Além disso, por se tratar do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural ofertado especificamente para professores indígenas residentes nas mais diversas comunidades indígenas de todo o estado do Amazonas, seria mais interessante que os acadêmicos tivessem a oportunidade de vivenciar, na prática, a construção dessa nova modalidade de educação.

O curso, que tinha a finalidade de oportunizar formação de Ensino Superior para os indígenas, teve também uma grande participação de não indígenas, o que gerou alguns ruídos entre a comunidade indígena.

Diante das dificuldades de *internet*, muitos indígenas saíram de suas comunidades de origem para as sedes dos municípios onde estavam localizados os polos da UEA. Isso gerava uma grande dificuldade para os acadêmicos indígenas, que têm uma visão diferenciada de família e comunidade. Esses desafios, provavelmente, contribuíram para que alguns acadêmicos não concluíssem o curso.

O curso de Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena foi ofertado nessa modalidade de ensino em 52 municípios do Amazonas, conforme disposto no Quadro 2, a seguir:

² Programa de Formação de Professores Indígenas (PROIND) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

³ Ensino Mediado por Tecnologia (IPTV).

Quadro 2 - Oferta de Curso pela UEA - Licenciatura Intercultural Indígena pelo PROIND (2009/2014)

MUNICÍPIOS	CURSO	PROFESSORES FORMADOS
Alvares	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	32
Anamã	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	40
Atalaia do Norte	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	38
Amaturá	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	38
Anori	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	43
Autazes	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	41
Barcelos	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	36
Barreirinha	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	38
Benjamim Constant	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	39
Beruri	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	39
Boa Vista do Ramos	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	35
Boca do Acre	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	31
Borba	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	38
Caapiranga	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	41
Canutama	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	31
Carauari	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	28
Coari	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	41
Eirunepé	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	22
Envira	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	35
Fonte Boa	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	31
Guajará	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	28
Humaitá	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	20
Ipixuna	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	39
Iranduba	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	40
Itacoatiara	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	33
Itapiranga	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	26
Japurá	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	44
Juruá	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	38
Lábrea	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	41
Manaus	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	34
Manacapuru	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	29
Manaquiri	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	36
Manicoré	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	37
Maraã	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	44
Maués	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	31
Nhamundá	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	42
Nova Olinda do Norte	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	44
Novo Airão	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	54
Parintins	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	33

Continua...

Quadro 2 - Oferta de Curso pela UEA - Licenciatura Intercultural Indígena pelo PROIND (2009/2014)

MUNICÍPIOS	CURSO	PROFESSORES FORMADOS
Pauini	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	47
Santa Isabel do Rio Negro	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	46
Santo Antonio do Iça	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	34
São Gabriel da Cachoeira	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	27
São Paulo de Olivença	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	46
Tabatinga	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	37
Tapauá	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	30
Tonantins	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	37
Tefé	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	32
Uairini	Pedagogia - Licenciatura Intercultural Indígena	37
TOTAL		1.783

Fonte: UEA (2023).

Nos últimos anos, por intermédio do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), a UEA ofertou o curso de Licenciatura Intercultural Indígena no município de São Paulo de Olivença, aprovado pela Câmara de Ensino de Graduação (CAEG) e pelo Conselho Universitário (CONSUNIV), em reunião realizada em 03/04/2014.

Esse curso de Licenciatura foi ofertado no município de Tabatinga, no Centro de Estudos Superiores de Tabatinga. Essa iniciativa foi bastante relevante, considerando que as problemáticas relacionadas com a logística da região amazônica é bastante desafiadora. Proporcionar a oportunidade de uma formação inicial aos professores indígenas reveberou de forma positiva na realidade dos sujeitos envolvidos e na qualidade da educação realizada nessa região do Amazonas.

A UFAM foi a primeira instituição a ofertar cursos para formação de professores indígenas. A esse respeito, Nascimento (2021, p. 51) salienta que:

[...] a UFAM, antes mesmo dos dispositivos legais assegurarem e expressarem o direito à formação de professores indígena, já vinha desenvolvendo ações voltadas para a formação de professores indígenas. Como vimos, o primeiro curso a ser ofertado para os povos indígenas foi o de Licenciatura em Filosofia, e, embora este não tenha sido ofertado numa perspectiva intercultural, os povos indígenas obtiveram o acesso ao ensino superior na UFAM por meio destas ações de acesso e permanência.

Nessa esteira, trazemos os resultados da busca na página da UFAM que, por meio da Faculdade de Educação (FACED), oferta cursos de Licenciaturas específicas de formação de professores indígenas para atuarem nas escolas das comunidades indígenas no Amazonas.

De acordo com a página da Faculdade de Educação (FACED), foi elaborado um Projeto

Político Pedagógico (PPP) para esses cursos, a fim de nortear o ensino específico e atender às especificidades da EEI. Para a elaboração do PPP do curso ofertado pela FACED, houve escuta e debates com a participação de lideranças dos diversos povos indígenas do Amazonas.

No e-Mec⁴ (2023), com o Projeto de Formação para Professores Indígenas no Alto Solimões, mais especificamente no município de Benjamin Constant, a UFAM ofertou o curso para cerca de 250 professores indígenas das etnias Tikuna, Kokama e Kaixan.

Conforme seu PDI/2019-2025 a UFAM oferta cursos de formação para professores indígenas e também Licenciaturas em diversas áreas para os povos indígenas. Observemos o Quadro 3:

Quadro 3 - Cursos de Graduação de Licenciatura Indígena por unidades acadêmicas UFAM

Cursos	Unidade Acadêmica	Município	Ano de Ingresso
Formação de Professores Indígenas	FACED	Autazes	2008
Formação de Professores Indígenas - Humanas e Sociais		Borba	2011/1
Formação de Professores Indígenas - Letras e Artes			
Formação de Professores Indígenas - Exatas e Biológicas			
Formação de Professores Indígenas - Humanas e Sociais		Maués	2011/2
Formação de Professores Indígenas - Letras e Artes			
Formação de Professores Indígenas - Exatas e Biológicas			
Formação de Professores Indígenas - Humanas e Sociais		Tefé (Médio Solimões)	2013/1
Formação de Professores Indígenas - Letras e Artes			
Formação de Professores Indígenas - Exatas e Biológicas			
Formação de Professores Indígenas - Letras e Artes		São Gabriel daCachoeira (Alto Rio Negro)	2015/1
Formação de Professores Indígenas - Exatas e Biológicas			
Formação de Professores Indígenas - Humanas e Sociais			
Formação de Professores Indígenas - Letras e Artes		Benjamin Constant (Alto Solimões)	2015/1
Formação de Professores Indígenas - Humanas e Sociais		Lábrea	2015/1
Formação de Professores Indígenas		Manicoré	2015/1

⁴ Sistema do MEC responsável pela tramitação dos processos de ato regulatório das instituições de educação superior do Brasil.

Quadro 3 - Cursos de Graduação de Licenciatura Indígena por unidades acadêmicas UFAM

Cursos	Unidade Acadêmica	Município	Ano de Ingresso
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável - Baniwa	IFCHS	São Gabriel da Cachoeira	2013/2
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável - Baniwa			2016/1
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável - Tukano			2013/2
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável - Nheengatu			2016/1
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável - Yanomami			2014/1
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável - Sateré-Mawé		Parintins	2014/1
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável - Nheengatu		Santa Izabel do Rio Negro	2014/1
Licenciatura Indígena Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável		Manaus	2010

Fonte: PDI/UFAM (2016, p. 194-195).

Em seu PDI/2019-2025, a UFAM traz informações relevantes sobre os avanços da EEI no Amazonas. A exemplo, desde o anos de 2002, a FAGED realiza formação para professores indígenas no município de Autazes, com apoio de várias organizações, incluindo-se a Organização de Professores Indígenas Mura (OPIM), que busca formação continuada para os professores indígenas.

A UFAM foi uma das universidades federais que enviou propostas e participa das ações do PROLIND. É importante esclarecer que o PROLIND⁵ não foi uma ação voluntária do governo, mas foi um programa criado como resultados de reivindicações dos povos indígenas de todo o Brasil, a partir das lutas contínuas e incessantes reivindicações, pois os indígenas passaram a ter vez e voz em meio à sociedade atual.

Vieira (2023) relata que, recentemente, com a mudança de governo federal e a criação do Ministério dos Povos Indígenas e da Secretaria da Educação Escolar Indígena, vislumbra-se o antigo anseio do segmento da EEI no Brasil. Nesse sentido, em 2022, o Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena (FNEEI) elaborou e enviou um documento para a equipe do governo, elencando as seguintes prioridades:

- 1) Criar no MEC a Secretaria de Educação Escolar Indígena (EEI), gerida majoritariamente por profissionais indígenas, e estabelecer formas iniciais (a serem posteriormente detalhadas e consolidadas) de articulação com as demais secretarias do MEC.
- 2) Criar um fundo específico para a EEI de forma a garantir o financiamento da

⁵ Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND), lançado em 2005.

educação básica, assegurando a implementação do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND), do programa Saberes Indígenas na Escola, a consolidação do programa Bolsa Permanência para graduação e pós-graduação, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) Diversidade, Observatório da Educação Escolar Indígena e ampliação da oferta do Ensino Médio Indígena nas Terras Indígenas de forma a se constituírem como política de Estado.

3) Garantir a melhoria da infraestrutura física e tecnológica das escolas indígenas através da elaboração e gerenciamento dos recursos do Programa de Ações Articuladas (PAR-Indígena), de outras formas de execução direta, assim como a gestão comunitária e autogestionária. É imprescindível garantir o custo amazônico diferenciado no financiamento das infraestruturas das escolas indígenas na Amazônia.

4) Criar programas específicos para os povos e/ou regiões e para os povos de recente contato com casos graves de violação de direitos humanos à educação, tais como: Yanomami/Ye'kwana (RR e AM); Guarani-Kaiowá (MS); Parakanã (PA); Mundurucu (PA); Alto Rio Juruá (AM).

5) Revogar o Decreto 9.759/2019 que extinguiu, dentre outras, a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (FNEEI, 2022).

Vieira (2023) destaca um avanço significativo para a consolidação do processo de formação para professores indígenas e enfatiza a criação de uma Secretaria de Educação Escolar Indígena que poderá responder os anseios dos povos indígenas.

Ao realizar a busca por informações acerca de oferta de cursos de Licenciaturas pelo IFAM, especificamente no banco de dados do e-MEC, com intuito de encontrar dados sobre o quantitativo e quais cursos de formação de professores(as) indígenas, encontramos dois curso em nível superior, Licenciatura Intercultural Indígena; além disso, o IFAM oferta cursos em nível médio na modalidade Educação Profissional e Tecnológica.

O IFAM também ofertou curso de formação para a EEI e oferece cursos de Licenciaturas aos indígenas do Amazonas por intermédio do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND), criado pelo MEC no ano de 2008, para fomentar cursos em universidades públicas federais e estaduais das regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul. De acordo com o MEC, o objetivo do PROLIND foi ampliar a oferta de licenciaturas interculturais para professores indígenas que não possuem licenciaturas em todo o país. No caso do Amazonas, foram ofertados cursos de licenciaturas para professores indígenas pela UEA, pela UFAM e pelo IFAM

Na busca de dados para o descritor “Cursos de Formação para Professores Indígenas no Amazonas”, encontramos que, nos anos de 2006 a 2015, a UEA, a UFAM e o IFAM ofereceram cursos específicos para professores indígenas; porém, a partir do ano de 2016 até 2022, não houve oferta de cursos específicos para formar professores indígenas no estado. Isso denota a desaleração de investimento em promover mecanismos para a efetivação de oferta semestral e/ou anual de cursos para professores indígenas que, neste caso, poderiam minimizar a carência de professores indígenas com formação em nível superior para atuar nas escolas de

comunidades indígenas em todo o Amazonas. Diante disso, Tuxá (2010, p. 56) argumenta que:

A inoperância dos agentes governamentais para com a Educação Escolar Indígena, marcada pelo despreparo técnico, pelo pouco reconhecimento da especificidade indígena, pela ineficiência e pela ausência de vontade política, exige que providências sejam tomadas para superar os entraves e os bloqueios nessa inoperância do gerenciamento das políticas públicas de Educação Escolar Indígena, fazendo valer as conquistas postas na legislação.

A inoperância dos agentes públicos em executar ações para o cumprimento da garantia da EEI evidencia a falta de compromisso com a pauta relacionada com as populações indígenas. No período em que se deu a elaboração do PEE do Amazonas (PEE-2014/2024), havia cerca de 600 professores indígenas leigos, isto é, sem formação em nível médio e superior, para atuar nas diversas salas de aulas em escolas indígenas de todo o estado.

Por conta dessa realidade, é necessário maior investimentos em políticas públicas de formação para professores indígenas em nível médio e superior, no âmbito das instituições públicas de ensino, a fim de atender à demanda de cursos de formação para professores indígenas, principalmente nos programas de graduação da UEA, da UFAM e do IFAM ao longo dos 10 anos de vigência do PEE/AM.

Em um cenário de mudanças, foi realizada a Conferência Estadual das Organizações dos Povos Indígenas do Amazonas, no período de 17 a 19 de abril de 2023, em Manaus, na qual se reuniram representantes de cerca de 73 organizações indígenas que vieram dos municípios do interior do Amazonas e também indígenas da capital Manaus. Foram discutidas propostas de políticas públicas direcionadas aos povos indígenas, de questões sociais e climáticas e a violação dos direitos indígenas em viver em consonância com a natureza.

Nesse contexto, foram elaboradas propostas para melhorias ao atendimento educacional das populações indígenas no estado do Amazonas. O documento final da Conferência apresentou 27 propostas para a EEI Básica e do Ensino Superior para as populações indígenas de todo o estado. Dentre as 27 propostas, elencamos aquelas que estão intrinsecamente ligadas a reivindicações para a formação de professores:

18. Assegurar a formação inicial e continuada dos profissionais de Educação Escolar indígena, inclusive com a reformulação do Projeto Pirayawara de acordo com a Resolução CBE/CP nº 01/2015;
20. Criar política de formação em Ensino Superior (graduação e pós graduação) com e para os povos indígenas, visando o acesso, permanência e sucesso dos docentes indígenas, inclusive nos próprios territórios;
21. Implementação de cursos no Ensino Superior nas diversas áreas voltados aos projetos societários dos povos, construídos coletivamente;
22. Construção de pólos da UEA, UFAM e IFAM nos municípios que ainda não tenham;
23. Realizar concurso público específico e diferenciado para docentes e técnicos administrativos em educação para indígenas no ensino superior;

25. Criação de uma Universidade Intercultural Indígena no Amazonas.
(Documento Final da Conferência Estadual das Organizações de Povos Indígenas do Amazonas, 2023, p. 3).

No citado documento, constatou-se que essas propostas estão alinhadas às estratégias do PEE-AM/2014-2024, fundamentadas nos documentos oficiais que promovem a garantia dos direitos dos povos indígenas pelos órgãos competentes e executadas no contexto da EEI nos municípios que compõem o Estado do Amazonas.

Assim, reconhecemos que os povos indígenas permanecem na luta pela garantia efetiva dos direitos conquistados ao longo dessa jornada. Fica evidente que as esferas governamentais não possibilitam, de fato, que os povos indígenas do Amazonas recebam uma EEI diferenciada, bilíngue e intercultural, como estabelecido nas prerrogativas legais.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta seção, apresentamos o percurso metodológico desta pesquisa, métodos, técnicas e critérios considerados para segurança e validação dos dados.

A abordagem escolhida para executar a pesquisa foi de caráter qualitativo, com estudo da trajetória de formação e atuação dos professores indígenas em Beruri-AM. Justifica-se o uso dessa metodologia pelo significado do pensamento histórico dos participantes da pesquisa, como agentes transformadores da própria cultura e do ambiente em que vivem. A pesquisa qualitativa é voltada para a exploração e para o entendimento do significado que indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano (Creswell, J.; Creswell, D., 2021, p. 3). Nesse sentido, foi possível explorar o fenômeno investigado, buscando responder às questões de pesquisa.

A coleta de dados ocorreu em três etapas: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo, conforme estabelecido no cronograma do projeto de pesquisa. A pesquisa bibliográfica se constituiu da consulta em livros em dissertações, teses e artigos de autores que realizaram pesquisa com a temática ‘formação de professores indígenas’.

Para Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Conforme Severino (2007), a pesquisa bibliográfica se realiza-se por meio do:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (Severino, 2007, p. 122).

Assim, a pesquisa bibliográfica se deu no intuito da apropriação das discussões sobre a temática e para compreender como se ocorreu a dinâmica da EEI no Brasil, no Amazonas e, especificamente, no município de Beruri.

A pesquisa documental, de caráter complementar, foi realizada mediante solicitação às instituições públicas para acesso a documentos como atas de reuniões, gravações de áudios, fotografias, documentos administrativos (ofícios e memorandos), resoluções, termo de adesão e relatórios de formação de professores indígenas, dentre outros, com vistas a trazer à luz os dados referentes ao processo de formação dos professores indígenas do município de Beruri-AM.

Como instrumentos para estruturação da pesquisa, utilizamos os seguintes documentos:

Projeto *Pirayawara*, RCNEI, Plano Nacional de Educação (PNE), Plano Estadual de Educação (PEE), Plano Municipal de Educação (PME) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96). Os registros foram feitos por meio de captação e gravação em áudio, posteriormente, transcritos em formato de texto no aplicativo word (office), para fins de análise dos dados, considerando o processo histórico da EEI no município de Beruri-AM.

Para Fonseca (2002, p. 32), a pesquisa documental é considerada uma “pesquisa material de fontes primárias que ainda não constituiu material de tratamento analítico”. No entanto, essas fontes de informação colaboram na análise, com a finalidade de contextualização social, histórica e política.

Quanto à pesquisa de campo, última etapa da pesquisa, aconteceu na sede do município de Beruri. Por se tratar de pesquisa com seres humanos, foi necessário o Parecer Consubstanciado favorável emitido pelo Comitê Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) aprovado em 27 dezembro de 2023, além do preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em linguagem clara para compreensão do participante, inclusive preservando-se a identidade dos participantes.

O estudo se reporta aos 36 professores indígenas que participaram da formação no projeto *Pirayawara*, no município de Beruri-AM. Como critério de inclusão, estabelecemos: professor que tenha participado da formação do projeto *Pirayawara* e esteja atuando ou tenha atuado pelo menos dois anos na EEI; e, para critério de exclusão: professor indígena que não tenha participado da formação do Projeto *Pirayawara* e com menos de dois anos de experiência na escola indígena.

Aplicamos uma entrevista semiestruturada junto a sete professores indígenas das etnias Apurinã, Tikuna e Mura. Além dos professores, entrevistamos a atual Coordenadora de EEI no município, bem como a ex-Coordenadora, atualmente Diretora do Departamento da EEI, da SEMED/Beruri, tendo sido nove o total de entrevistados.

Nessa etapa, obtivemos dados sobre a trajetória da EEI no município de Beruri, por meio da entrevista semiestruturada como técnica de coleta de dados, pois, segundo Minayo (2015, p. 12)

[...] a entrevista semiestruturada, que combina um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo, dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado sobre os tópicos assinalados.

Para análise dos dados, optamos pelo método da Análise Textual Discursiva (ATD) considerando que este nos possibilita estabelecer um diálogo autêntico, diante da autenticidade

de uma pergunta do pesquisador que necessita aprender mais sobre um determinado tema, ou seja, um fenômeno de interesse. Neste caso, a formação de professores indígenas pelo projeto Pirayawara é um tema de extremo interesse a ser investigado.

A análise dos dados obtidos foi realizada por meio da abordagem exploratória, no contexto da interpretação do cruzamento das amostras coletadas, utilizando o método de ATD a partir da fragmentação/unitarização de textos, categorização de elementos comuns e divergentes, produção das interpretações das unidades significativas e escrita de metatextos para registro da compreensão das ideias e categorias sobre o objeto estudado. Segundo Moraes e Galiazzi (2007, p. 89),

A Análise Textual Discursiva pode ser caracterizada como exercício de produção de metatextos, a partir de um conjunto de textos. Nesse processo, constroem-se estruturas de categorias, que ao serem transformadas em textos, encaminham descrições e interpretações capazes de apresentarem novos modos de compreender os fenômenos investigados.

As unidades textuais significativas de cada amostra (textos transcritos) seguiram o princípio da história da formação dos professores indígenas no contexto do projeto *Pirayawara*, nas categorias a língua, a economia e o parentesco nas práticas escolares, como categorias analisadas nos textos transcritos, de forma que esses elementos estabeleceram relação entre os enunciados. Para (Moraes; Galiazzi, 2011), a ATD permite aprofundamento nos dados para compreensão e reconstrução dos fatos, valorizando a visão do pesquisado. Segundo os citados autores, a ATD é:

[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem a partir de uma sequência recursiva de três componentes: a desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada (Moraes; Galiazzi, 2007, p. 12).

A partir da ATD, os resultados nos permitiram o resgate e a compreensão dos elementos que constituem o fenômeno histórico, aprofundando com uma análise rigorosa e criteriosa, para “reconstruir conhecimentos existentes sobre o tema que foi investigado” (Moraes; Galiazzi, 2007, p. 11): a pertinência do processo de formação por meio do Projeto *Pirayawara* e como essa etapa de preparação repercutiu nas vivências pedagógicas, na perspectiva de redução das desigualdades educacionais nas práticas escolares nas escolas indígenas de Beruri-AM, sob a ótica da experiência vivida pelos próprios professores.

4.1 Importância da pesquisa científica no contexto de formação de professores indígenas

Considerando a definição de pesquisa científica, Gil (2002, p. 17) aponta que Bastos e Keller (1995, p. 53) assim a definem: “[...] é uma investigação metódica acerca de um determinado assunto com o objetivo de esclarecer aspectos em estudo”. Desse modo, a pesquisa tem o papel de investigar, respeitando-se os princípios da organização sistemática, nos mínimos detalhes, para obtenção dos resultados. A pesquisa é requerida quando não dispomos de informação suficiente para responder ao problema ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não pode ser adequadamente relacionada ao problema.

Nessa perspectiva, abordamos sobre a importância da pesquisa científica para a formação de professores indígenas. Ao longo dos anos, tem crescido o número de pesquisas com essa temática e os resultados que apontam os desafios de fazer uma EEI diferenciada intercultural e específica, que atenda às especificidades dos povos indígenas, com seus diferentes modos de educar, e que respeite seus valores étnicos e culturais. Então, para que haja uma educação diferenciada, como preconizam a CF/1988 e a LDB/9.394/96, é necessário valorizar a pesquisa no contexto da formação de professores indígenas.

A LDB/9.394/96, em seu art. 78, incisos I e II, estabelece que:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

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

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (Brasil, 1996, s/p).

Nos dias atuais, tem crescido o interesse pelo estudo com professores egressos de programas de formação inicial, com destaque para as ações e propostas Por Secretarias estaduais e municipais de educação. Na plataforma da CAPES, há um grande número de publicações de artigos, dissertações e teses com a temática voltada para a formação do professor indígena; pesquisas recentes apontam a necessidade de estudos relacionados ao processo de formação de professor iniciante e aos processos de inserção profissional para indígenas.

Os resultados desse estudos problematizam e aprofundam as análises e interpretações, buscando gerar um conhecimento mais abrangente, indicar caminhos, ações e práticas que favoreçam o processo de formação de professores nas instituições que ofertam a EEI. No entanto, Grupioni (2008, p. 21) nos alerta que:

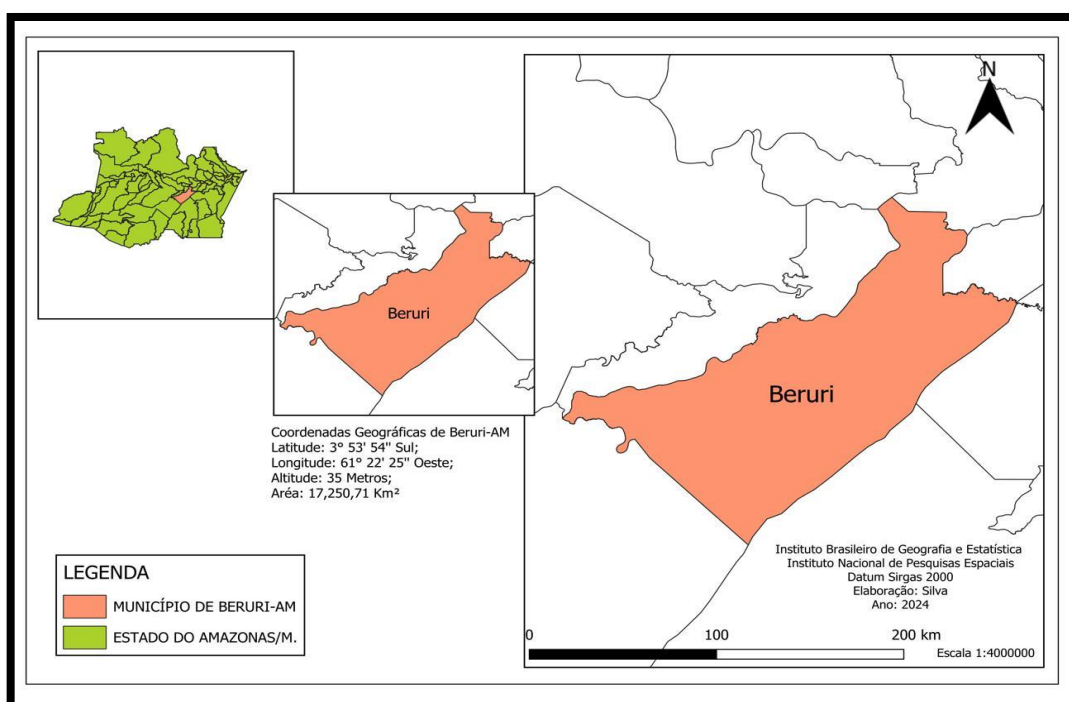
Um número expressivo de pesquisas apresenta-se com o intuito de “colaborar”, “subsidiar” e “apoiar” intervenções em contextos étnicos particulares, fruto do trabalho de reflexão de pessoas que estão ou estiveram à frente de processos de implantação de escolas ou de formação de professores indígenas, na qualidade de assessores, formadores, docentes ou desenvolvendo outros tipos de trabalhos de intervenção, inclusive missionária, junto a certos grupos indígenas.

Compreendemos a importância da pesquisa sobre o processo de formação de professores indígenas no município de Beruri-AM. Portanto, neste estudo, nos debruçamos sobre o *Projeto Pirayawara e a educação na floresta: formação de professores indígenas no município de Beruri-AM*, considerando, especialmente, a visão dos professores egressos da formação ofertada pelo Projeto *Pirayawara* no município.

4.2 Lócus da pesquisa

Beruri é um município do interior do Amazonas, na Região Norte do Brasil, pertencente à região geográfica imediata de Coari e à região geográfica intermediária de Manaus. Sua população é de 20.718 habitantes (IBGE, 2022). Localiza-se na parte leste do Amazonas, no baixo rio Purus, afluente da margem direita do Solimões, distante 173 Km da capital. O território compreende uma área de 17.326 Km², correspondente a 0,11% da área total do Amazonas. A Figura 3 traz um Mapa da localização de Beruri-AM:

Figura 3 - Mapa de localização do município de Beruri-AM



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

De acordo com a Secretaria de Obras municipal, a infraestrutura do município se divide em oito bairros: Centro, São Francisco, São Pedro, Santo Antônio, Novo Vencedor, Santa Luzia, Ribeirinho e São Raimundo; no perímetro urbano, cerca de 60 % das ruas são pavimentadas com concreto e/ou asfalto, aproximadamente 95 % de iluminação pública.

Na área urbana (sede do município), há instituições religiosas (igrejas católicas e evangélicas), instituições financeiras (banco), correios, casa lotérica, feiras e comércios varejistas.

A população de Beruri é composta por famílias que vieram do interior do município, de outros municípios do Amazonas e até de outros estados brasileiros, por motivos diversos, e o exodo rural tem ocorrido todos os anos. Conforme os Censos do IBGE, entre os anos de 2010 e 2022, os dados populacionais tiveram um de 32,08 %, passando de 15.486 (2010) para 20.718 habitantes (2022).

Na Figura 4, temos uma vista aérea da cidade de Beruri-AM:

Figura 4 - Vista aérea da cidade de Beruri-AM



Fonte: Sandro Barros (2022).

A Figura 4 mostra uma visão panorâmica do porto e dos prédios públicos, igrejas, residências e as principais ruas da cidade. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0.506 (IBGE, 2010) e o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* é de 9.068,84 R\$ (IBGE, 2022).

Um dos setores mais produtivos do município é a produção da castanha do Brasil, que é beneficiada e vendida para o grupo Natura⁶. Essa atividade gera emprego e renda em diversos setores da economia local. A respeito desse produto, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) (2004) explica que:

A amêndoa da castanha-do-brasil é considerada um alimento rico em proteínas, lipídios e vitaminas, além de se constituir em excelente fonte de selênio. Produtos à base de castanha-do-brasil têm ocupado importantes espaços na indústria de cosméticos, peças e equipamentos de informática e de forma mais acentuada, na de alimentos (EMBRAPA, 2004, p.11).

Além do extrativismo da castanha do Brasil, outras atividades econômicas são a agricultura e a pesca. Há também uma área de Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) denominada Piagaçu Purús, com atividades de preservação no interior do município. As atividades desenvolvidas pelos biólogos e agentes da Reserva e ribeirinhos mantêm a preservação das espécies de peixes e quelônios nos lagos e igarapés na zona rural.

A educação ambiental é desenvolvida nas comunidades e os comunitários são ensinados a preservar as espécies e o ambiente em que vivem. A conservação de peixes e outras espécies traz benefícios para o sustento das famílias, que passaram a cuidar dos rios e lagos. Na Figura 5, temos um registro de um momento de soltura de filhotes de quelônios:

Figura 5 - Soltura de filhotes de quelônios por crianças residentes em comunidades do município de Beruri-AM
Educação Ambiental - Reserva Piagaçu Purús



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2017).

⁶ Natura Cosmeticos S/A. Sediada em Sao Paulo, a empresa tem 30 anos; foi fundada em 08/06/1993. Tem situação cadastral ativa e sua principal atividade econômica é o comércio atacadista de cosméticos e produtos de perfumaria.

Como registra a Figura 5, percebemos que, nas comunidades, crianças aprendem desde cedo a conservação das espécies e o meio ambiente. De acordo com o Plano de Gestão Piagaçu Purús (2010, p. 87),

[...] os moradores envolvidos no projeto foram treinados no transplante das ninhadas por pesquisadores e organizaram-se em grupos para a proteção das duas praias de nidificação envolvendo 82 ninhos de tracajás que produziram 728 filhotes (eclosão acima de 71%) que foram soltos no local. As atividades do projeto são também aproveitadas pelos professores nas atividades da escola da comunidade. No entanto 23,6 % dos ninhos foram retirados indicando a necessidade de um trabalho de educação ambiental mais próximo e contínuo com as comunidades.

A religiosidade dos munícipes está dividida entre católicos, evangélicos, maçons, dentre outros credos. Beruri apresenta uma diversidade religiosa que deve ser respeitada como um direito assegurado a todos os cidadãos brasileiros.

Quanto ao turismo, a sede do município conta com hotéis para hospedagem de visitantes. No setor econômico, há fábricas e outros empreendimento de comércio atacado e varejo de diversos segmentos que movimentam a economia do município, além de um grande número de famílias que fazem parte dos programas sociais dos governos federal e estadual, tais como auxílio permanente e bolsa família.

Na educação, Beruri possui um quantitativo de 62 escolas, sendo três na sede do município e 59 na zona rural (das quais 26 são escolas indígenas). Podemos constatar que a demanda da Educação Básica em Beruri está concentrada nos territórios rurais. As escolas estaduais são coordenadas pela Coordenadoria Regional de Educação em Beruri (CREB) e as escolas da rede municipal de ensino fazem parte da SEMED/Beruri.

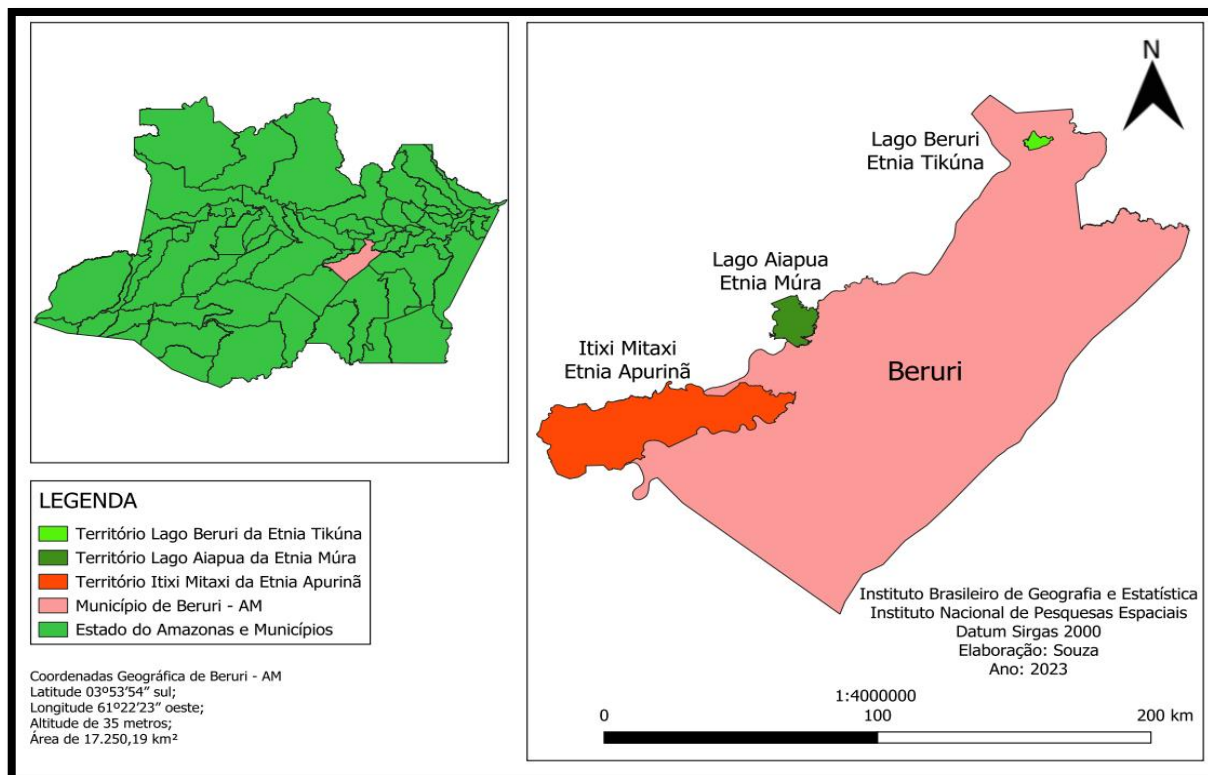
As festividades de Beruri constam do calendário anual do município, com destaque ao aniversário da cidade, comemorado no dia 10 de dezembro a cada ano. A comunidade católica anualmente, realiza os festejos em honra à padroeira do município, Nossa Senhora de Nazaré. A prefeitura municipal promove a festa da castanha, com a presença de pessoas dos municípios vizinhos e da capital para prestigiar o evento, que conta com bandas locais e regionais. Essas atividades estão imbricadas na cultura local e promovem o desenvolvimento de atividades econômicas nesses períodos.

O fator econômico de Beruri-AM é gerado pelo funcionalismo público estadual e municipal, pesca, agricultura, comércio de diversos segmentos e varejo. Segundo o Instituto Piagaçu-Purus (2010, p. 115), a pesca na RDS PP pode ser classificada como de “subsistência” e “comercial”. A pesca de subsistência é “quando praticada para fins de consumo doméstico ou escambo sem fins de lucro”. Embora existam as atividades laborais e econômicas, o que sustenta a economia ainda é o funcionalismo publico; a Administração Municipal matém um

quadro de funcionários das diversas áreas e as instituições públicas estaduais com representatividade no município também contribuem para a estrutura econômico-financeira do comércio local.

Temos, ainda, Territórios Indígenas em Beruri, conforme ilustra o mapa disposto na Figura 6:

Figura 6 - Município de Beruri e Territórios Indígenas



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Atualmente, diversos povos indígenas habitam em 25 comunidades no interior do município, a saber: Mura, Tikuna, Apurinã, Jamamadi, Dessana, Kubeo, Miranha, Kambeba, Tatuyo e Kokama. A maioria desses povos vive em Terras Indígenas (TI) demarcadas (territórios indígenas). Os muras se concentram em comunidades na bacia do Lago do Ayapua; os Tikuna estão concentrados no Lago de Beruri, na TI próxima à sede do município, na comunidade indígena Boa Sorte (Lago do Suuma).

As primeiras lideranças indígenas lutaram por seus direitos ao longo de décadas, à frente das lutas e reivindicações para o reconhecimento dos direitos garantidos na CF/1988 e LDB/9394/96. As atuais lideranças indígenas continuam em busca de melhorias junto aos órgãos e governos municipais e estaduais, para o cumprimento dos direitos adquiridos por esses povos.

Os saberes tradicionais e o modo de vida dos indígenas de Beruri, como em todas as etnias do Amazonas trazem consigo a diversidade de conhecimentos repassados de pais para filhos, a cultura, os costumes, a divisão do trabalho etc., para sua sobrevivência nas comunidades; para subsistência, utilizam a caça, a pesca, a agricultura - com plantação de bananeiras, mandioca- e a coleta, principalmente do fruto da castanheira. Em período próprio, conforme o costume de cada povo, nos lagos pertencentes às suas comunidades, fazem o manejo de peixes como o tambaqui, a matrinchã, dentre outros, que servem para a geração de renda e garantir o sustento das famílias indígenas.

Entretanto, segundo aponta Stearman (2000, p. 233),

[...] o contato crescente com culturas não-indígenas tem alterado os padrões de caça de muitas etnias, devido principalmente ao sedentarismo e ao crescimento populacional. Estas mudanças culturais dos indígenas são apontadas como ameaças ao uso sustentável dos recursos por esses grupos humanos.

Considerando esse apontamento, observamos que, embora tenha sido mudado o modelo de praticar a caça entre muitos povos, os povos indígenas que habitam o município de Beruri ainda se utilizam dos conhecimentos de caça, pesca e agricultura que lhes foram repassados pelos seus antepassados e embora haja outras formas de sobrevivência nos dias atuais, as comunidades indígenas ainda sobrevivem da caça da pesca e da agricultura.

5 PROJETO PIRAYAWARA E A EDUCAÇÃO NA FLORESTA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS

O Projeto *Pirayawara* foi uma resposta às reivindicações das lideranças por uma proposta educacional que contemplasse as especificidades das comunidades indígenas. Nesta seção, abordamos a formação de professores indígenas em nível médio, tendo como marco inicial a formação pelo referido Projeto.

O Projeto *Pirayawara* foi elaborado com o objetivo de formar professores(as) indígenas para ministrar aulas nas séries iniciais do então 1º Grau. Com o passar dos anos, houve a necessidade reformular o Projeto para atender à formação de professores(as) indígenas em nível médio - Magistério Indígena 2º Grau, com fundamentos nos dispositivos legais vigentes, que articularam as políticas públicas nos anos 1990. Em 1999, foi aprovado o documento final do Projeto.

As diretrizes do Projeto *Pirayawara* foram pautadas na Resolução nº 101, de 16 de dezembro de 1998 e Resolução nº. 92, de 14 de agosto de 2012, ambas do Conselho Estadual do Amazonas (CEE/AM), e pela Resolução nº. 04, de 28 de agosto de 2014, do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena do Amazonas (CEEI/AM).

A proposta de carga horária total do curso foi definida em 6.200 horas, com divisão de etapas letivas intensivas, com ensino presencial, e por etapas intermediárias (semipresencial), com atividades a serem desenvolvidas pelos professores cursistas na sua escola e comunidade de atuação (Amazonas, 1998).

O Quadro 4 elenca as principais Leis, Diretrizes e Pareceres que fundamentam o Projeto *Pirayawara*:

Quadro 4 - Leis, Diretrizes e Pareceres que Fundamentam o Projeto Pirayawara

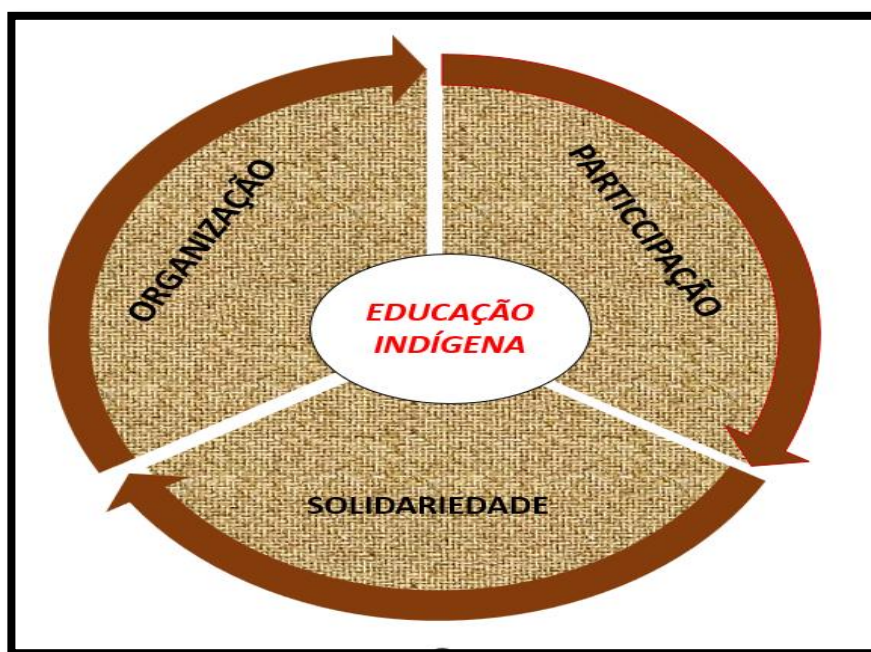
Ano	Leis e Diretrizes
1988	CF/1988: art. 210, §2º; art. 215, § 1º; art. 231, §1º a 7º; art. 232.
1989	Convenção 169 - Elaborada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT).
1981	Decreto nº 26, de fevereiro 1991.
1991	Portaria Interministerial nº 559/1991.
1994	Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar. Documento elaborado pelo Comitê de Educação Escolar Indígena do MEC, em 1994.
1996	LDBEN/9,934/96, art. 26, 32, 78 e 79.
1998	RCNEI/1998
1999	Resolução nº 03/1999/CNE

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O Quadro 4 apresenta, em ordem cronológica, as Leis e Diretrizes que fundamentam o Projeto *Pirayawara* em sua elaboração. Vale ressaltar que o Projeto não formalizou um PPP e nem aponta essa necessidade; no entanto, podemos considerar que as diretrizes pedagógicas do *Pirayawara* o configuram como um documento norteador no processo de formação de professores indígenas.

Após a criação do *Pirayawara*, a GEEI/SEDUC/AM procedeu a reestruturação curricular, em 1998-1999, apresentando um currículo que atende às necessidades da educação escolar indígena, baseado na perspectiva de uma educação escolar diferenciada, bilíngue e intercultural, com áreas do conhecimento específico. Nas etapas de formação, três princípios básicos foram estabelecidos, conforme demonstra a Figura 7:

Figura 7 - Princípios básicos da Educação Escolar Indígena pelo *Pirayawara*



Fonte: Amzonas (1998).

Conforme o fluxograma apresentado na Figura 7, três princípios básicos norteiam o Projeto *Pirayawara*, considerando as diversas culturas e modos próprios de educar de aproximadamente 62 povos indígenas; desse modo, o Projeto *Pirayawara* é uma política pública de formação para professores indígenas pautada nesses princípios, os quais estruturam a EEI no Amazonas. Nesse sentido, ação pedagógica do *Pirayawara* apresenta uma proposta de educação baseada na Organização, na Participação e na Solidariedade, conforme o trecho destacado a seguir:

Organização - as ações educativas devem estar voltadas para o fortalecimento dos povos indígenas, no sentido de atender suas reivindicações, pelo estabelecimento de condições dignas de vida e que seus direitos e necessidades sejam priorizados e atendidos.

Participação - a participação configura-se como um envolvimento efetivo dos indígenas na tomada de decisões quanto às ações compreendidas nos vários momentos do processo educativo, isto é, no planejamento, na definição de prioridades, na formulação de diretrizes, no estabelecimento de programas, etc.

Solidariedade - como forma de compartilhar os problemas e o compromisso para resolvê-los; deve significar o esforço das ações educativas em fortalecer e assegurar a consecução dos direitos fundamentais dos indígenas (Amazonas, 1988, p. 10).

Além desses princípios básicos, foram estabelecidos os princípios norteadores: a língua, a economia e o parentesco. A estrutura foi organizada para o desenvolvimento do curso em nove etapas, perfazendo quatro anos e meio a cinco anos, com duas etapas por ano e estágio supervisionado entre a 6ª e a 7ª etapas.

O principal objetivo do Projeto *Pirayawara*, é: “[...] assegurar condições de acesso e permanência na escola a população escolarizável para o Ensino Fundamental nas áreas indígenas, garantindo uma educação diferenciada, específica, intercultural, bilíngue e de qualidade que responda os anseios destes povos” (Amazonas, 1998, p. 11). Assim, o *Pirayawara* assegura condições para a formação específica e diferenciada, em consonância ao que é previsto pelos marcos legais para a EEI no Brasil.

Conforme a SEDUC/AM, o governo estadual traçou um conjunto de metas e estratégias para formação de professores indígenas, incluindo-se a denominada Formação Inicial de Professores Indígenas - Nível Médio (Magistério Indígena), a fim de preparar o profissional da EEI numa proposta de pertencimento e garantia da valorização dos conhecimentos tradicionais e conhecimentos científicos, com o intuito de contribuir com a formação dos professores indígenas para atuar no primeiro seguimento do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) nas suas comunidades, de modo que esses professores sejam protagonistas do processo de construção do conhecimento na sua própria cultura.

Na Tabela 4, a seguir, apresentamos os dados do *Pirayawara* quanto à Formação de Professores Indígenas em Nível Médio nos municípios do Amazonas:

Tabela 4 - Formação de professores indígenas em nível médio no Amazonas - Projeto *Pirayawara*

Município	Início do curso	Matrícula Inicial	Ano Conclusão	Concludentes	Não Concludentes	Cursando
Anamã	2012	40	2017	20	20	0
Autazes	1999	42	2003	42	0	0
	2013	42	2019	23	19	0
Barreirinha	2000	42	2004	42	0	0
	2006	30	2010	30	0	0
	2011	82	2016	79	3	0
Beruri (Manacapuru/Anamã)	2006	50	2017	36	14	0
Borba (Manaquiri/ Manicoré)	2000	60	2004	60	0	0
Borba (Manicoré/ Nova Olinda)	2006	57	2014	57	0	0
Coari	2006	56	2014	18	38	0
Itacoatiara	2007	46	2018	14	32	0
Humaitá	2007	20	2011	16	4	0
	2012	30	2019	22	8	0
Lábrea	2001	46	2013	34	12	0
Manaquiri (Careiro da Várzea)	2008	22	2014	18	4	0
Manicoré	2004	54	2009	36	18	0
	2006	41	2014	35	6	0
Maués	1998	48	2002	48	0	0
	2003	58	2007	55	3	0
	2013	82	-----	-----	-----	82
Nova Olinda do Norte	2014	20	-----	-----	-----	20
Novo Airão	2019	40				40
Nhamundá	2006	40	2019	11	29	0
Parintins	2011	30	2019	19	11	0
Boca do Acre	2006	52	2019	11	41	0
Eirunepé (Ipixuna, Carauari e Itamarati)	2000	60	2014	44	16	0
Juruá	2013	30	2021	16	-----	17
Pauini	2006	35	2015	34	1	0
Tapauá	2002	47	2017	46	1	0
Alvarães, Maraã e Tefé	2006	50	2012	50	0	0
Fonte Boa	2012	40	2019	29	11	0
Japurá	2011	53	2019	44	9	0
Jutaí	2003	71	2014	56	15	0
Amaturá	2013	78	-----	-----	-----	78
Santo Antônio do Içá	2013	80	-----	-----	-----	55
São Paulo de Olivença	2013	62	-----	-----	-----	50
Tonantins	2013	62				62
Santa Isabel do Rio Negro	2006	34	2013	34	0	0
	2019	51	-----	-----	-----	51
Atalaia do Norte	2001	37	2014	37	0	0
Total		1920		1116	315	455

Fonte: DEPPE/GEEI/SEDUC/AM - 2023.

Na Tabela 4, temos dados de pesquisa realizada no DEPPE/GEEI/SEDUC/AM, em

2023, referentes ao curso de formação de professores indígenas nos municípios atendidos pelo Projeto *Pirayawara*, no período de 2006 a 2019. Observamos que 1.920 indígenas se matricularam no referido curso, mas somente 1.116 concluíram a formação até o ano de 2021. Nos municípios de Maués, Nova Olinda do Norte, Novo Airão, Juruá, Amaturá, Santo Antonio do Içá, São Paulo de Olivença, Tonantins e Santa Isabel do Rio Negro, um total de 455 professores em formação ainda não estão cursando.

O que nos chama a atenção é a desistência de participantes, o que reflete negativamente no processo educativo dos professores indígenas pelo *Pirayawara* nos 30 municípios em que houve a oferta da formação. De acordo com as informações GEEI/SEDUC/AM, em 22 municípios onde as etapas da formação foram concluídas, existem matrículas iniciais, porém não consta a lista dos concluintes da formação. O maior número de desistentes se destaca nos municípios de Anamã, Coari, Itacoatiara, Nhamundá.

O longo período para a conclusão também é um fator que se destaca como lacuna na formação. A exemplo, nos municípios de Amaturá, Santo Antonio do Içá, São Paulo de Olivença, e Tonantins, a formação iniciou em 2013 e, em 2023 (já passados dez anos), ano em que os dados foram disponibilizados pela GEEI, os professores indígenas ainda não haviam concluído a formação. A esse respeito, Paes (2023, p. 195) considera que:

A descontinuidade das etapas do curso é uma limitação pertinente e muito frequente nas turmas, e por isso acaba fragmentando o processo formativo dos professores (as) em formação, esta questão precisa ser considerada e revista pelos gestores públicos, pontuamos que fragmentação no processo formativo apresentada pela descontinuidade das etapas pela não priorização de financiamento de fato é a materialização de umas das fragilidades desta política pública.

Nesse sentido, questionamos os dados fornecidos pela GEEI-SEDUC/AM, mas não obtivemos respostas para nossos questionamentos. Todavia, apontamos tais inconsistências no processo de formação, evidenciando a necessidade de ajustes na execução das etapas, assim como outras melhorias na efetivação da formação de professores indígenas pelo *Pirayawara*.

Embora o governo do Amazonas tenha oferecido essa formação desde 1998 a vários municípios, constatamos que não existe regularidade de oferta e conclusão do curso. Algumas turmas demoram em torno de seis a 13 anos, um tempo muito longo para uma formação tão necessária para o desenvolvimento da EEI. Além disso, é necessário avançar na formação de professores indígenas, com oferta de cursos de formação superior em licenciaturas específicas para o magistério indígena, pois isso é reivindicação dos movimentos e da luta dos povos indígenas. Assim, segundo os Referenciais para a Formação de Professores Indígenas (RFPI) (Brasil, 2002, p. 9-10),

Entre os muitos desafios que enfrentam os povos indígenas para a progressiva qualificação de sua educação escolar, está o da preparação de professores indígenas no magistério intercultural. Assim, novos programas de formação devem possibilitar aos professores já em serviço e aos futuros professores completar sua educação básica e, ao mesmo tempo, realizar a formação no magistério intercultural de nível médio e superior, para o desempenho qualificado da sua importante função. Isso, sem dúvida, requer muita atenção dos órgãos governamentais responsáveis pelos serviços educacionais nas terras indígenas do país, notadamente dos sistemas de ensino estaduais, a quem cabe a responsabilidade institucional e legal pela formação dos professores indígenas.

Dessa forma, é preciso enfatizar a responsabilidade do poder público com a formação e a oferta da EEI em todo o território brasileiro. A Resolução nº 3/CEB, de 10 de novembro de 1999 (Brasil, 1999), fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e reconhece a participação direta de toda a comunidade indígena e professores, preferencialmente indígenas da própria etnia, pois isso favorece o fortalecimento da cultura e dos conhecimentos indígenas de cada etnia. Assim, na citada Resolução, ficou estabelecido:

Art. 6º A formação dos professores das escolas indígena 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.

Art. 7º 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.

Art. 8º A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia (Brasil, 1999, p. 2).

Contudo, ainda há inúmeras dificuldades para se concretizar esse marco legal, estabelecido desde 1999, pois os entes federados não apresentam, de fato, um compromisso ético, político e legal com as questões ligadas aos direitos das populações indígenas. Isso reflete diretamente na EEI em todo o país, especificamente no Amazonas, considerado o ente federado mais indígena do Brasil.

A seguir, apresentamos um panorama da EEI no município de Beruri-AM, *lócus* desta pesquisa.

5.1 Educação Escolar Indígena em Beruri-AM

A história da educação escolar indígena no município de Beruri-AM sempre esteve atrelada à educação não indígena; por muito tempo, o ensino foi sendo realizado por professores não indígenas e, assim, crianças, jovens e adultos eram alfabetizados no mesmo modelo de educação trazidas pelos jesuítas no período da colonização.

Na década de 1970, a escolarização da criança indígena em Beruri teve início com a catequese realizada pela igreja católica, com a atuação das freiras que vieram para o Amazonas com o intuito de evangelização das comunidades. Nesse período, a educação escolar era de responsabilidade do município de Manacapuru, pois Beruri ainda não tinha sido elevado à categoria de município e havia poucas escolas nas comunidades não indígenas, onde também ocorria a escolarização da criança indígena beruriense até os anos 90.

Em resposta às reivindicações dos povos indígenas, em 2008, no âmbito da SEMED/Beruri, foi criado um setor responsável para coordenar a EEI, com o objetivo de oferecer uma educação diferenciada, pautada pelos princípios da LDB; assim, passaram a existir as primeiras escolas indígenas com registro no MEC e INEP.

Atualmente, Beruri-AM mantém 23 escolas indígenas, elencadas no Quadro 5:

Quadro 5 - Escolas indígenas no município de Beruri

Nº	ESCOLAS	COMUNIDADE	LOCALIDADE	PROFESSORES
01	Santo Antônio	São Pedro	Tapira	2
02	Deus é Amor	Aldeia Santa Maria	Frangulhão	1
	Deus é Amor	-----	Lago do Mira	7
03	Menino Deus	Santa Rita	Paraná do Joari	4
04	São Francisco	São Francisco	Lago do Joari	1
05	São Sebastião	Terra Vermelha	Terra Vermelha	5
06	Itxi Mitari II - Anexo E.M São Sebastião	Aldeia Fortaleza	Terra Vermelha, Rio Purus	2
07	Inari - Anexo E M São Sebastiao	Aldeia Kaiuruca	Terra Vermelha, Rio Purus	2
08	São Raimundo	Aldeia São Raimundo	Lago do Genipapo I, Parana do Jari	4
09	Nossa Senhora do Carmo	Aldeia N. Sra. do Carmo	Lago do Genipapo II, Parana do Jari	3
10	São Francisco do Mura - Anexo E M N. Sra. do Carmo	Aldeia São Francisco do Mura	Lago do Genipapo II, Parana do Jari	3
11	Deus é Amor	Deus é Amor	Lago do Mira	3
12	Txitxiori - Anexo - Deus é Amor	Aldeia Txitxiori	Lago do Carro, Paraná do Joari	1
13	Luz do Saber Anexo E M Deus é Amor	Aldeia Beija Flor	Foz do Mira, Parana do Jari	3
14	N. Sra. de Guadalupe	Aldeia N. Sra Guadalupe	Costa do Sacado, Rio Purus	1
15	N. Sra. de Fátima	Aldeia N. S. de Fátima.	Laranjal, Lago do Aiapua	3
16	N. Sra. De Aparecida	Aldeia Maués	Maués, Lago do Aiapua	1
17	São Francisco da Colonia	Aldéia São Francisco da Colonia	Colônia, Lago do Aiapua	1

Continua...

Quadro 5 - Escolas indígenas no município de Beruri

Nº	ESCOLAS	COMUNIDADE	LOCALIDADE	PROFESSORES
18	Makauã	Aldeia Makaua	Lago do Água Fria, Rio Purus	2
19	Katipari	Aldeia Katipari	Rio Purus	1
20	Bom Jesus	Aldeia Boa Sorte Ticuna	Suuma, Lago do Beruri	4
21	Francisca Oliveira	Aldeia Santa Maria	Lago do Castanha	1
22	Francisco Oliveira/Anexo	-----	Lago do Ananá	1
23	Oi Tchurune	-----	Igarapé do Ajará/Lago do Beruri	1

Fonte: DEEI/SEMED/Beruri (2023).

De acordo com as informações do Quadro 5, fornecidas pelo DEEI/SEMED/Beruri, o município atende a 23 escolas nas comunidades indígenas, tendo em seu quadro 57 professores indígenas e não indígenas, a fim de garantir os conhecimentos tradicionais e os produzidos pela sociedade não indígena, numa perspectiva intercultural. Isso demonstra a garantia da oferta de educação indígena em seus próprios territórios. Nesse contexto, Silva, Lima e Nazareno (2017 p. 30) afirmam que:

[...] a educação em território indígena adquiriu o direito legal de ser efetivada pelos e para os indígenas a partir de suas epistemes em interlocução com os conhecimentos produzidos por não indígenas. É compreendido, portanto, a partir desse marco legal, o papel da escola indígena como instigadora de uma nova práxis em que conhecimentos tradicionais e os produzidos por não indígenas se entrelaçam e são ressignificados a partir dos projetos próprios desses povos.

A efetivação dos processos educacionais nas comunidades indígenas em Beruri é um direito adquirido ao longo da história da EEI. Em 2009, as matrículas dos alunos indígenas passaram a contar no censo escolar como escola parte do sistema educacional em Beruri. Com a organização do DEEI, foi realizado o primeiro processo seletivo específico para as escolas indígenas, com o intuito de selecionar professores para atuar nas escolas indígenas do município.

Então, a coordenação de EEI passou a promover o acompanhamento pedagógico junto aos professores; até aquele momento, havia poucos indígenas com formação para atuar como professores de anos iniciais e, assim, a maioria dos professores que atuavam nas escolas indígenas era composta por não indígenas. Nesse sentido, Albuquerque, Lages e Almeida (2007, p. 97) afirmam que:

O Estado do Amazonas tem avançado na formulação das políticas de educação escolar indígena, em termos de diretrizes e planos de ação que visa responder ao modelo de educação, intercultural e diferenciada. Porém a política de educação escolar indígena

formulada pelo Estado se encontra dependente de impasses engendrados por questões estruturais e conjunturais.

Corroborando essa afirmação, os povos indígenas em Beruri se encontram em processo de lutas por uma EEI intercultural, bilíngue e diferenciada, porém se deparam com entraves que impedem que se efetive uma educação conforme preceitua a legislação vigente. Ainda em 2009, as escolas foram incluídas no Programa de Alimentação Escolar e no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Na alimentação escolar, não há uma proposta de produtos mais vinculados aos hábitos alimentares dos indígenas, como macaxeira, pupunha, tucumã, peixe, farinha, tapioca etc. Percebemos que, quase sempre, são destinados às escolas indígenas produtos enlatados, prejudiciais à saúde humana. Os materiais didáticos e o livro didático destinados às escolas indígenas não são produzidos para atender à diversidade da EEI e desvirtuam a proposta de uma educação intercultural.

Com relação à demanda de matrículas nos últimos três anos (2021, 2022 e 2023) nas escolas indígenas no município de Beruri, houve aumento de matrículas de crianças, adolescentes e jovens indígenas na Educação Infantil, Ensino Fundamental I - Anos Iniciais (1º ao 5º Ano) e Ensino Fundamental II - Anos Finais (6º ao 9º ano).

A Tabela 5 apresenta dados gerais da EEI de Beruri-AM, referente ao ano de 2021:

Tabela 5 - Dados da EEI no município de Beruri (2021)

DADOS GERAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM BERURI - ANO 2021															
Nº	Escola	Etapas/Modalidade de Ensino				Turma	Nº Aluno	Nº Prof.	Indígena?		Nível de Escolaridade				
		Educ. Inf. Pré I e II	Ens. Fund I e II	EJA	Líng. Ind.				Sim	Não	Fund Incomp	Fund Comp.	Médio	Mag Indígena	Superior
1	Luz do Saber	X	X	-	-	Mult	38	3		3			3		
2	Deus é Amor	X	X	-	X	Mult	25	3	1	2			3		
3	Txitxiore – Anexo Deus é Amor	X	X	-	-	Mult	15	1	1				1		
4	São Raimundo	X	X	X	X	Mult	53	6	6		1	1	4		
5	Nossa Senhora do Carmo	X	X	-	X	Mult	25	3	3		1		1	1	
6	São Fco Do Mura - Anexo N. S. Do Carmo	X	X	-	X	Mult	21	2	2			1		1	
7	Itiximitari	X	X	-	-	Mult	8	1		1			1		
8	Santo Antônio	X	X	X	-	Mult	32	3		3			3		
9	Deus É Amor	X	X	-	-	Mult	14	1		1			1		

Continua...

Tabela 5 - Dados da EEI no município de Beruri (2021)

DADOS GERAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM BERURI - ANO 2021															
Nº		Etapas/Modalidade de Ensino				Turma	Nº Aluno	Nº Prof.	Indígena?		Nível de Escolaridade				
	Escola	Educ. Inf. Pré I e II	Ens. Fund I e II	EJ A	Líng. Ind.				S I M	N Ã O	Fund Incomp	Fund Comp.	Mé dio	Mag Indí gena	Su pe rior
10	São Francisco	X	X	-	-	Mu lti	11	2	2		1	1			
11	Menino Deus	X	X	X	X	Mu lti	53	6	5	1		1	5		
12	N.Srade Guadalupe	X	X	-	-	Mu lti	13	2	2		1	1			
13	São Sebastião	X	X	-	X	Mu lti	60	6	5	1	2	1	1	1	
15	Inari–Anexo São Sebastião	X	X	-	X	Mu lti	31	3	2	1		2	1		
16	Itiximiari Ii – Anexo São Sebastião	X	X	-	X	Mu lti	30	3	3		1	1	1		
17	São Fcº da Colônia	X	X	-	-	Mu lti	11	1	1			1			
18	N. Sra Aparecida	-	X	-	-	Mu lti	10	1	1			1			
19	N.Sra de Fátima	X	X	X	X	Mu lti	66	6	5	1	1	1	4		
20	São Joaquim	-	-	-	-	Par alis ada	-				-	-	-		
21	Makauã	X	X	-	X	Mu lti	23	3	1	2		2	1		
22	Katipari	X	X	-	-	Mu lti	17	1		1		1			
23	Kaxarari – Anexo Fca Oliveira	X	X	-	-	Mu lti	13	1		1		1			
24	Francisca Oliveira	X	X	-	-	Mu lti	21	2	1	1		2			
25	Oi Tchuruné	X	X	-	-	Mu lti	9	1	1				1		
26	Bom Jesus	X	X	-	X		49	6	6			2			
TOTAL GERAL DE ALUNOS DE MATRICULA								646							
TOTAL GERAL DE PROFESSORES								67							
TOTAL GERAL DE PROFESSORES INDÍGENAS								48							
TOTAL GERAL DE PROFESSORES NÃO INDÍGENAS								19							

Fonte: DEEI/SEMED/Beruri (2022).

Os dados da Tabela 5 explicitam a situação da EEI em Beruri. percebemos que, apesar de haver 26 escolas ativas no ano de 2021, apenas quatro dessas escolas possuem quantitativo superior a 50 alunos, enquanto as demais escolas têm poucos alunos. Além disso são turmas multisseriadas e nesse cenário, a formação do professor é de suma importância. Em algumas escolas ainda há professores sem formação mínima para o exercício da docência.

Em relação ao nível de escolaridade dos professores que atuaram nas 26 escolas em 2021, somente 19 têm formação em Magistério Indígena (Projeto *Pirayawara*) e apenas um professor tem nível superior. Essas informações confirmam a necessidade de políticas públicas de formação que contemplem o professores indígenas em Beruri, uma vez que a formação inicial e superior é extremamente importante para a profissionalização do professor, bem como

para a sua atuação docente. Nessa linha de pensamento, Deveza, Gomes e Mota (2018, p. 46) consideram que:

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. Todavia 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.

Outro dado importante é que todas as turmas, nas 26 escolas indígenas, são multiseriadas, o que é um dos principais problemas para o processo ensino-aprendizagem dos estudantes indígenas, uma vez que trabalhar com alunos em diferentes níveis em turma única, em um mesmo espaço, exige maior esforço para se promover um ensino de qualidade. Mesmo assim, as perspectivas de formação para o professor indígena ultrapassam o pensamento de que na maioria das escolas possuem turmas multiseriada. Nesse sentido, Costa (2020, p. 18) afirma que:

Por outro lado, as comunidades indígenas vivenciam experiências exitosas com escolas multiseriadas. Muitos dos seus estudantes, a maioria certamente, passaram por classes com essa estrutura. E vários conseguiram cumprir bem os processos de alfabetização, de letramento, de numeramento e prosseguiram seus estudos e suas interações sociais. Fica evidente que há histórias de sucesso calcadas nas classes não seriadas. Esse sucesso é outra justificativa para a construção da formação docente.

A Tabela 6 apresenta dados da EEI em Beruri referentes ao ano de 2022:

Tabela 6 - Dados da EEI no município de Beruri (2022)

DADOS GERAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM BERURI - ANO 2022															
Nº	Escola	Etapas/Modalidade de Ensino que atende				Turma	Nº Alunos	Nº Prof.	Indígena?		Nível de Escolaridade				
		Ed. Inf. Pré I e II	Ens. Fund I e II	E J A	Líng. Ind.				S I M	N Ã O	Ens. Fund Inc.	Ens. Fund Comp.	M é d i o	Ma g. In dí ge na	Su pe rior
1	Luz do Saber	X	X	-	-	Multi	27	3		3			3		
2	Deus é Amor	X	X	-	X	Multi	37	5	1	4			5		
3	Txitxiore – Anexo Deus é Amor	X	X	-	-	Multi	15	1	1				1		
4	São Raimundo	X	X	X	X	Multi	50	5	4	2		1	4		
5	Nossa Senhora do Carmo	X	X	-	X	Multi	23	3	2	1	1		2		

Continua...

Tabela 6 - Dados da EEI no município de Beruri (2022)

DADOS GERAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM BERURI - ANO 2022															
Nº	Escola	Etapas/Modalidade de Ensino que atende				Turma	Nº Alunos	Nº Prof.	Indígena?		Nível de Escolaridade				
		Ed. Inf. Pré I e II	Ens. Fund I e II	E J A	Líng. Ind.				S I M	N Ã O	Ens. Fund Inc.	Ens. Fund Comp.	M é d i o	Ma g. In dí ge na	Su pe rior
6	São Fco do Mura - Anexo N. S. do Carmo	X	X	-	X	Multi	20	3	3			1	1	1	
7	Itiiximitari					Parali sada									
8	Santo Antônio	X	X	X	-	Multi	32	2		2			2		
9	Deus é Amor	X	X	-	-	Multi	16	1		1			1		
10	São Francisco	X	X	-	X	Multi	12	2	1	1		1	1		
11	Menino Deus	X	X	X	X	Multi	58	8	7	1			1	7	
12	Nossa Senhora de Guadalupe	X	X	-	-	Multi	10	1	1				1		
13	São Sebastião	X	X	-	X	Multi	75	7	5	2	1	1	3	1	1
14															
15	Inari - Anexo São Sebastião	X	X	-	X	Multi	37	3	2	1			3		
16	Itiximiari II - Anexo São Sebastião	X	X	-	X	Multi	24	3	3		1		1	1	
17	São Francisco da Colônia	X	X	-	X	Multi	7	2	1	1	1		1		
18	Nossa Senhora Aparecida	-	X	-	-	Multi	11	1	1				1		
19	Nossa Senhora de Fátima	X	X	X	X	Multi	73	5	4	1			1	4	
20	São Joaquim	X	X	-	-	Multi	12	1	1				1		
21	Makauã	X	X	-	X	Multi	19	2		2			2		
22	Katipari	X	X	-	-	Multi	25	1	1				1		
23	Kaxarari - Anexo Fca. Oliveira	X	X	-	-	Multi	10	1	1				1		
24	Francisca Oliveira	X	X	-	-	Multi	24	1	1				1		
25	Oi Tchuruné	X	X	-	X	Multi	14	2	2				2		
26	Bom Jesus	X	X	X	X	Multi	56	6	6				1	5	
TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS								647			5	4	41	19	1
TOTAL GERAL DE PROFESSORES										70					
TOTAL GERAL DE PROFESSORES INDÍGENAS											47				
TOTAL GERAL DE PROFESSORES NÃO INDÍGENAS												22			

Fonte: DEEI/SEMED/Beruri (2023).

Na Tabela 6, as informações divergem em relação aos dados da Tabela 5. No cenário da EEI em 2022, houve crescimento no quantitativo de alunos matriculados em escolas indígenas, atingindo o total de 647 alunos. O quadro de professores passou para 70. Observamos também um maior número de professores indígenas atuando nas escolas indígenas.

Nesse novo cenário, os dados gerais não apontam mudanças no quadro de professores com formação específica no Magistério Indígena. Em nível superior, não houve mudança. Logo, entendemos que políticas públicas de formação para professores devem ser

implementadas no município de Beruri-AM, para atender à demanda de professores indígenas com formação em nível médio e superior, em cumprimento à Lei 244/2015 - Plano Municipal de Educação de Beruri (PME/Beruri) para o período 2014-2014, que, em sua meta 12, estabelece:

12.4 Fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas (Beruri, 2014, n.p.).

Essa meta subsidia uma perspectiva necessária acerca da formação, porque centraliza especificamente a questão da formação como fator relevante. Desse modo, a oferta de cursos de Educação Superior é um compromisso que deve ser efetivado pelos entes federados; especificamente quanto ao município em foco, a Lei nº 244/2015 - PME/Beruri, na meta 12 - Educação Superior, traz 15 estratégias, dentre as quais se incluem condições para a oferta de cursos de graduação para professores no município; entretanto, conforme os resultados obtidos, percebemos que Beruri não alcançou essa meta. Isso demonstra a falta de compromisso dos entes federados, bem como do próprio município, em desenvolver ações voltadas para a formação inicial dos professores que não têm formação profissional específica, ou seja, há um cenário de descaso com o processo educacional, pois a não formação adequada dos professores afeta diretamente a escolarização dos estudantes indígenas de Beruri.

Na Tabela 7, apresentamos os dados gerais da EEI em Beruri - ano 2023.

Tabela 7 - Dados da EEI no município de Beruri (2023)

DADOS GERAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM BERURI - ANO 2023															
Nº	Escola	Etapas/Modalidade de Ensino que atende				Turma	Nº Aluno	Nº Prof	Indígena?		Nível de Escolaridade				
		Educ. Infantil Pré I e II	Ens. Fundamental I e II	EJA	Língua Ind.				SIM	NÃO	Fund. Incompleto	Fund. Completo	Médio	Mag. Indígena	Superior
1	Luz do Saber	X	X	-	-	Multi	39	2	-	2	-	-	2	-	-
2	Deus é Amor	X	X	-	X	Multi	33	2	1	1	-	-	2	-	-
3	Txitxiore	X	X	-	-	Multi	14	1	1	-	-	-	1	-	-
4	São Raimundo	X	X	X	X	Multi	50	4	3	1	1	-	3	-	-
5	N. Sra. do Carmo	X	X	-	X	Multi	20	2	2	-	1	-	1	-	-
6	São Fco. do Mura	X	X	-	X	Multi	19	2	2	-	-	1	-	1	-
7	Itiximitari	X	X	-	-	Multi	11	1	-	1	-	-	1	-	-

Continua...

Tabela 7 - Dados da EEI no município de Beruri (2023)

DADOS GERAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM BERURI - ANO 2023															
Nº	Escola	Etapas/Modalidade de Ensino que atende				Turma	Nº Aluno	Nº Prof	Indígena?		Nível de Escolaridade				
		Educ. Infantil Pré I e II	Ens. Fundamental I e II	EJA	Língua Ind.				SIM	NÃO	Fund Incompleto	Fund Completo	Médio	Mag Indígena	Superior
8	Coração de Mãe	X	X	-	-	Multi	30	1	-	1	-	-	1	-	-
9	Deus é Amor	X	X	-	-	Multi	16	1	-	1	-	-	1	-	-
10	São Francisco	X	X	-	-	Multi	14	2	1	1	-	1	1	-	-
11	Menino Deus	X	X	X	X	Multi	61	3	2	1	-	-	1	2	-
12	N.Sra de Guadalupe	X	X	-	-	Multi	11	1	1	-	-	-	1	-	-
13	São Sebastião	X	X	-	X	Multi	95	4	2	2	1	-	1	1	1
14	Inari	X	X	-	X	Multi	30	3	2	1	1	-	2	-	-
15	Itiximiari II	X	X	-	X	Multi	34	2	2	-	1	-	1	-	-
16	São Fco do Bacuri	X	X	-	-	Multi	24	2	1	1	-	-	2	-	-
17	São Fco. da Colônia	X	X	-	-	Multi	13	1	-	1	-	-	1	-	-
18	N. Sra Aparecida	X	X	-	-	Multi	12	1	1	-	-	-	-	1	-
19	N. Sra. de Fátima	X	X	X	X	Multi	73	3	3	-	-	-	3	-	-
20	São Joaquim	X	X	-	-	Multi	13	1	-	1	-	-	1	-	-
21	Makauã	X	X	-	X	Multi	27	1	-	1	-	-	-	-	1
22	Katipari	X	X	-	-	Multi	30	2	2	-	-	-	2	-	-
23	Kaxarari	-	X	-	-	Multi	12	1	1	-	-	-	1	-	-
24	Francisca Oliveira	X	X	X	-	Multi	30	2	2	-	-	-	2	-	-
25	Oi Tchuruné	X	X	-	-	Multi	21	2	2	-	-	-	2	-	-
26	Bom Jesus	X	X	-	X	Multi	36	3	3	-	-	-	3	-	-
TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS								748			5	2	3	5	2
													6		
TOTAL GERAL DE PROFESSORES								50							
TOTAL GERAL DE PROFESSORES INDÍGENAS									34						
TOTAL GERAL DE PROFESSORES NÃO INDÍGENAS										16					

Fonte: DEEI/SEMED/Beruri (2023).

A Tabela 7 traz indicadores do cenário da EEI de Beruri-AM no ano de 2023. Percebemos que houve crescimento no número de matrículas de alunos indígenas no ano de 2023 em relação aos anos anteriores. Outra informação relevante foi a redução de professores indígenas, que diminuiu para 34 professores; além disso, o número total de professores indígenas e não indígenas lotados em escolas diminuiu para 50 professores. Esse resultado indica um retrocesso, posto que o número de matrículas em 2023 superou os últimos dois anos. Também é perceptível que a quantidade de escolas indígenas na rede municipal de ensino não

apresentou mudanças no quantitativo já existente.

Diante desse resultado, buscamos informações sobre a redução no quadro de professores indígenas. Segundo o DEEI/SEMED/Beruri, o principal fator para essa redução é a inexistência de professores indígenas com qualificação para exercer a docência nas escolas e comunidades.

Considerando essa problemática - que é a falta de professores indígenas com qualificação para o exercício da docência -, os resultados evidenciam a ausência de políticas públicas de formação para professores em Beruri, além do não cumprimento da Lei 244/215-PME/Beruri, em sua meta 15, a qual se reporta à formação de professores, estabelecendo:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política municipal de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação (Beruri. PME/2014/2024).

Nas Tabelas 5, 6 e 7, trouxemos as informações acerca da EEI em Beruri, no recorte temporal de 2021 a 2023, concernentes a 26 aldeias indígenas em que há escolas indígenas ativas. Vale observar que, em 2021 (Tabela 5) as escolas São Joaquim Itiximitari aparecem com o *status* “paralisadas”; em 2023 (Tabela 7), essas escolas voltaram a ser ativadas. Essa situação refletiu na oferta de vagas para professores indígenas em Beruri, haja vista que poucos professores indígenas participaram do Processo Seletivo em 2023, por não cumprirem os requisitos de formação exigidas pelo edital.

Aqui, queremos lembrar que o Projeto *Pirayawara* almejava:

Qualificar os professores índios que estão em sala de aula nas comunidades indígenas. Capacitar supervisores escolares através do exercício da monitoria no programa. Capacitar docentes para planejar, executar, acompanhar e avaliar as atividades educativas segundo a filosofia do programa. e proporcionar o acesso e desenvolver formas de conhecimento advindas de formações culturais diversas, tomando como base a sua própria cultura, para que os professores índios conheçam e controlem uma variedade de padrões culturais e de conhecimentos, ampliando a sua compreensão crítica da realidade e sua capacidade de atuação sobre ela. O oferecer aos professores índios condições de promover em suas salas de aula um processo educativo que, fundado nas culturas e formas de pensamentos indígenas, possa também estar orientado para a melhoria de suas atuais condições de vida, através da apropriação crítica de bens e recursos tecnológicos advindos de outras culturas (Amazonas, 1998, p. 11).

Embora percebamos certa organização administrativa das escolas indígenas de Beruri, é preciso que haja políticas de formação da EEI, a fim de minimizar as deficiências no sistema de ensino municipal; após aproximadamente duas décadas foram poucos os avanços na estrutura e organização física e administrativa das escolas indígenas e a maioria das aldeias não possuem escolas com prédio próprio. As escolas indígenas não têm PPP, Proposta Curricular

Pedagógica (PCP) nem calendários específicos que contemplem as especificidades dos 11 povos indígenas residentes nas comunidades desse município.

Segundo informações do DEEI/SEMED/Beruri, em anos anteriores, os egressos do projeto *Pirayawara* participavam ativamente dos processos seletivos para professores de escolas indígenas no município, o que garantia um mínimo de professores indígenas atuando nas suas escolas.

Em 2023, somente dois professores que passaram pela formação do *Pirayawara* atuaram na EEI, por se tratar de uma formação em nível médio. Cabe esclarecer que os editais têm como principal requisito para pontuação os diplomas devidamente expedidos por instituições de nível superior, o que impede alguns professores indígenas de conseguirem vagas de professor. Isso demonstra a necessidade de uma política de formação em nível superior para esses professores. Sobre esse tema, Baniwa (2019, p. 24) comenta:

De outro lado, é na região amazônica onde encontramos os indicadores de qualidade do ensino mais baixos do Brasil. Muitos professores indígenas possuem apenas formação secundária (ensino médio) e ainda não estão em nenhum curso de formação superior específico (Licenciatura Intercultural) — destes, muitos sem nenhuma formação em magistério ou magistério indígena. A região ainda concentra o maior contingente de professores não indígenas atuando nas escolas indígenas. Além disso, a alimentação escolar não chega em boa parte das escolas; a maioria dos professores indígenas tem contratos temporários precários; há escolas indígenas com projetos pedagógicos, calendários e organização curricular impróprios e inadequados, confrontando as determinações constitucionais e normas infraconstitucionais. O poder público conseguiu chegar às aldeias com a escola, mas ainda precisa garantir sua qualidade, por meio de formação de professores, materiais didáticos e infraestrutura adequada.

Nesse sentido, a EEI em Beruri se depara com empecilhos para o processo educativo, especialmente quanto à formação de professores; como afirma Baniwa (2019), muitos professores ainda não estão em nenhum curso de formação específica (Licenciatura Intercultural). É relevante salientar que, em Beruri, a última oferta de curso de Licenciatura Intercultural foi em 2009, pela UEA. Após a conclusão desse curso, não houve nenhuma outra oferta de cursos em nível superior para professores indígenas no município. Diante disso, afirmamos que é necessária a ação dos governantes para o cumprimento das Leis que amparam os direitos dos povos indígenas e a implementação de políticas públicas educacionais que contemplem os povos indígenas em Beruri.

5.2 Formação dos professores indígenas em Beruri-AM

O processo de formação de professores indígenas em Beruri foi marcado pela política pública Projeto *Pirayawara*, oriundo de ações da SEDUC/AM, para formação de professores indígenas no estado do Amazonas.

Em Beruri, participaram da formação pelo Projeto *Pirayawara* apenas 36 professores, o que consideramos ser pouco, considerando que o *Pirayawara* tinha como um dos seus objetivos formar professores da língua materna para atuar em suas comunidades específicas. Segundo Bettiol (2017, p. 109), “a formação de professores em Ensino Médio (Magistério Indígena) busca garantir aos professores indígenas a formação inicial em consonância com os projetos de suas comunidades, conforme determinam os documentos legais”.

No período de 2009 a 2012, a UEA ofertou o curso de Pedagogia Intercultural, pelo PROIND. O curso foi ofertado na modalidade modular, em 52 municípios do Amazonas, por meio da modalidade de ensino Presencial Mediado por Tecnologia - IPTV. Em Beruri, foram ofertadas 50 vagas, sendo 35 dessas vagas para indígenas; no entanto, somente três indígenas obtiveram graduação em Licenciatura Intercultural Indígena.

Ao longo do curso, houve algumas mudanças na estrutura da matriz curricular. No início, a plataforma dispunha de professores falantes de língua materna, que faziam traduções da língua portuguesa para as línguas maternas das etnias existentes no Amazonas; com o decorrer das aulas, essa metodologia se modificou e as aulas passaram a não dispor de tradutores. Outra mudança é que o curso iniciou com o nome de Pedagogia Intercultural Indígena e, ao término, passou a ser Licenciatura em Pedagogia com ênfase em Interculturalidade, o que aponta um desvio na proposta inicial do curso, que era destinado a formar professores indígenas.

Durante a formação houve participação mínima de indígenas que cursaram a Pedagogia Intercultural em Beruri. Alguns fatores contribuíram para que somente três indígenas da etnia Tikuna participassem do curso. No período da oferta do curso, em 2009, poucos indígenas haviam concluído o Ensino Médio; então, a ausência de informação, a distância entre as comunidades e a sede do município e a falta de internet impossibilitaram a participação de indígenas no curso. Segundo Luciano (2015, p. 50), “a ausência da oferta de ensino médio nas aldeias reforça o êxodo quando jovens e suas famílias saem em busca de oportunidades nas cidades”. Destacamos que os três indígenas que cursaram e concluíram o curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural atualmente atuam como pedagogos no DEE/SEMED/Beruri.

A Figura 8 traz um registro fotográfico da turma de acadêmicos de Pedagogia

Intercultural (UEA) em Beruri/AM:

Figura 8 - Turma de acadêmicos de Pedagogia Intercultural (UEA) Beruri-AM



Fonte: Arquivo pessoal da autora (1999).

Na imagem da Figura 8, os acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia Intercultural em Beruri participavam da apresentação do primeiro Painel de Mesa Redonda, que lhes oportunizou vislumbrar os conhecimentos teóricos e o reconhecimento dos saberes indígenas por uma visão cosmológica e intercultural. Esse curso trouxe uma nova perspectiva de formação para os alunos.

A respeito do curso em tela, Silva (2023) avalia que:

Sobre o objetivo do curso Pedagogia com Ênfase em Interculturalidade no município de Beruri, evidenciou-se que o mesmo não atendeu as expectativas das comunidades indígenas. Mas vale ressaltar, que em outros municípios do Amazonas vários professores formados pelo curso estão atuando nas comunidades indígenas (Silva, 2022, p. _).

Segundo Silva (2023), o curso não alcançou o objetivo principal, que foi promover formação para professores indígenas em todos os municípios que participaram. Concordamos com o autor e destacamos a turma de Beruri, onde somente três indígenas cursaram Pedagogia. Na perspectiva de promover a formação para professores indígenas em Beruri, ousamos afirmar que faltou interesse das autoridades competentes no município para mobilizar os indígenas e buscar maior número de participantes no curso de Pedagogia Intercultural.

A SEDUC/AM ofertou vagas para professores indígenas no processo seletivo do ano de 2021, com a finalidade de atender à demanda de alunos indígenas para o Ensino Médio Indígena

em Beruri; a oferta se limitou às comunidades indígenas Santa Rita - Povo Apurinã, com uma demanda de 23 alunos, e Nova Jerusalém Paraná do Cacao - Povo Mura, com 16 alunos. Os professores indígenas aprovados no processo seletivo ministraram aulas na modalidade presencial.

Na aldeia Santa Rita, em janeiro de 2024, a primeira turma de alunos indígenas concluiu o Ensino Médio Regular (Figura 9, abaixo). Esse evento foi um marco na história dos povos indígenas, que, após lutas e resistências, conquistaram pequenos avanços na EEI.

Figura 9 - Formatura de estudantes indígenas da escola Santa Rita - Beruri-AM



Fonte: Elis Regina(2024).

A conclusão do Ensino Médio dos alunos indígenas na aldeia Santa Rita é uma demonstração dos avanços da EEI no contexto das comunidades indígenas, sendo uma conquista para os povos indígenas em Beruri.

Atualmente, na aldeia Santa Rita, a EEI tem avançado; existe uma escola construída em alvenaria, com salas de aula equipadas e melhor estrutura para receber os estudantes indígenas, conforme demonstra a Figura 10, a seguir:

Figura 10 - Escola Municipal na aldeia Santa Rita



Fonte: Elis Regina (2024).

Apesar das melhorias na estrutura de algumas escolas nas comunidades indígenas em Beruri, como apresenta a Figura 9, ressaltamos que os aspectos pedagógicos ainda precisam ser superados, principalmente a elaboração de uma proposta pedagógica que atenda às especificidades da EEI. Segundo informações da SEMED/Beruri, o processo de ainda está em debate e escuta entre as lideranças e professores indígenas para a elaboração da proposta pedagógica para as escolas indígenas no âmbito do DEEI.

Nas escolas indígenas, o ensino é norteado pela proposta pedagógica da educação não indígena e pela matriz curricular da GEEI/SEDUC/AM. Esse é um problema a ser superado pela EEI em Beruri. Acerca disto, lembramos que, de acordo com o RCNEI (Brasil, 1998, p. 11),

Nos últimos anos, os professores indígenas, a exemplo do que ocorre em muitas outras escolas do país, vêm insistentemente afirmando a necessidade de contarem com currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos. Esses professores reivindicam a construção de novas propostas curriculares para suas escolas, em substituição àqueles modelos de educação que, ao longo da história, lhes vêm sendo impostos, já que tais modelos nunca corresponderam aos seus interesses políticos e às pedagogias de suas culturas.

Considerando a questão pedagógica, a realidade das escolas indígenas em Beruri não se diferencia de uma grande quantidade de escolas indígenas no Brasil, pois os professores apontam a necessidade de propostas pedagógicas para nortear um ensino condizente com as culturas e modos de educar dos povos indígenas.

A realidade atual da EEI em Beruri se deve às reivindicações das lideranças indígenas. Nas demais comunidades, os estudantes indígenas se deslocam para as comunidades não

indígenas circunvizinhas a aldeias onde o Ensino Médio é ofertado pela SEDUC/AM, por meio do Ensino Mediado por Tecnologia.

Para os jovens e adultos estudantes indígenas, o acesso ao ensino nas escolas não indígenas que ofertam o Ensino Médio traz um grande desafio: a conclusão dessa etapa da Educação Básica, pois o ensino Médio Indígena oferecido pela SEDUC/AM ainda não contemplou todas as escolas indígenas. Nesse sentido, Luciano (2015, p. 1) faz a seguinte reflexão: “Se a educação básica para não indígenas encontra muitos empecilhos, encontrando-se muito aquém do que estipula os indicadores de qualidade, a situação da educação escolar indígena é sensivelmente, mais grave”.

O PEE/AM, em sua meta 21, traz as estratégias 18 e 23, com o seguinte texto:

18. Garantir que o Ensino Fundamental e Médio seja ofertado de forma presencial nas comunidades/aldeias indígenas, mediante consulta livre, prévia e informada.
[...]
23. Assegurar aos povos indígenas a idade mínima para ingresso na Educação Básica, de acordo com sua forma de organização social, processo de aprendizagem linguística, crenças e tradições (Amazonas. PEE 2014, p. 150).

Desse modo, tanto o PEE-AM quanto outros Pareceres e Leis preconizam que todos os povos indígenas deverão ter acesso à Educação Básica, de acordo com suas formas de organização social, processos de aprendizagem linguística, crenças e tradições.

Quanto à formação de professores indígenas em nível superior, segundo as informações repassadas pelo DEEI, em 2022, a UEA e a UFAM apresentaram proposta de adesão a programas de formação para professores indígenas para o município de Beruri; porém, a SEMED não aderiu à oferta, perdendo o prazo de adesão.

Somente em 2023, após mobilização dos indígenas em Beruri junto à SEMED, foi feita a adesão ao curso de Pedagogia Intercultural, a ser ofertado pela UEA, por meio do PARFOR. Segundo levantamento feito pelo DEEI, a primeira turma do curso, com previsão de início para o 2º semestre de 2024, contará com aproximadamente 80 indígenas que já têm o Ensino Médio completo e/ou Magistério Indígena (Projeto *Pirayawara*).

Nesse contexto, vale considerar o que diz a Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999, em seus art. 6º, 7º e 8º:

- Art. 6º A formação dos 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.
Art. 7º 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.

Art. 8º A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia (Brasil, 1999).

O direito à EEI diferenciada foi conquistado pelas lutas e resistência dos povos indígenas ao modelo de educação para “índios” desde os primórdios da história do Brasil. Como vimos no trecho destacado, a Resolução CEB nº 03 enfatiza a garantia da especificidade de formação para os professores indígenas. Nesse sentido, percebemos o cumprimento quanto à oferta de vagas em curso de licenciatura pela UEA. Os professores indígenas poderão alcançar a formação em nível superior e, assim, suprir a demanda de professores graduados para atuar nas escolas indígenas no município de Beruri.

5.3 Projeto *Pirayawara*: propostas e contribuições para a educação escolar indígena em Beruri-AM

O Projeto *Pirayawara* foi resultado de reivindicações, resistências e mobilização social e política dos professores indígenas, que antes não eram reconhecidos pela sociedade; esses professores romperam as barreiras sociais e culturais existentes e protagonizaram o processo educacional de formação de professores indígenas no contexto amazônico. De acordo com Baniwa (2006, p. 138),

[...] São professores indígenas aqueles que viveram com consciência crítica e ativa os problemas de suas comunidades ou de seus povos, de tal modo que a escola tem sido o lugar em que se originaram movimentos de resistência e de reivindicação de direitos sobre a terra contra a discriminação e a falta de respeito. Neste caso, a escola que se constrói serve para ser um espaço de reafirmação das identidades e da construção permanente de autonomia e alteridades.

Aqui, mencionamos o Movimento dos Professores Indígenas no Amazonas, que mobilizou diferentes povos diante da falta de atendimento à saúde, ao território e à EEI específica e diferenciada, que atendesse às especificidades dos diversos povos residentes nos municípios do Amazonas. Baniwa (2006, p. 83) considera que:

Hoje em dia, o movimento e as organizações indígenas ainda têm que lutar pelos direitos básicos e pela aplicação de políticas públicas, mas de forma paralela surgem novas possibilidades de autonomia para os povos indígenas, e que passam necessariamente por um novo marco legal e uma nova institucionalização na relação com os povos indígenas.

Em janeiro de 2008, foram iniciadas as ações do Projeto *Pirayawara* em Beruri, com a adesão do Projeto pela SEMED, que, por meio do Ofício nº 020/2008, solicitou certidões e declaração para firmar convênio em parceria com a SEDUC/AM. No mesmo ano, foi elaborado

o Plano de Trabalho do Curso de Formação Inicial de Professores Indígenas - Programa/Projeto Pira-Yawara/SEDUC-GEEI para o município de Beruri. Participaram dessa formação inicial do Pirayawara em Beruri somente 22 indígenas.

A apresentação do Plano de Trabalho aponta que um dos objetivos foi descrever as ações executadas no referido Plano. O objetivo geral cita o Cap. III, art. 210, § 2º da CF/1988:

Garantir a população indígena um sistema diferenciado das demais modalidades de ensino, tanto no que diz respeito ao idioma, quanto aos processos próprios de aprendizagem: asseguramos às comunidades indígenas e também a utilização de sua língua materna (Brasil, 1988).

A justificativa aponta as finalidades do Plano de Trabalho, considerando o cumprimento dos dispositivos legais contidos na LDB/9394/96 e a política educacional da administração municipal estabelecida pelo Plano de Governo da Prefeitura de Beruri, afirmando ser necessário viabilizar a formação dos professores indígenas da etnia Tikuna, Mura e Apurinã. O Plano previa que a formação aconteceria em nove etapas, com carga horária de 5.600 horas, distribuídas em etapas letivas e intermediárias.

Sobre a necessidade da formação de professores indígenas, o texto do Plano de Trabalho do curso expõe que:

A formação de professores indígenas advém da necessidade de qualificá-los enquanto educadores para atuarem nas escolas de suas aldeias de forma oferecer a seu povo uma educação de qualidade e que atenda as especificidades da cultura, conforme preceito legal que consta nas leis da educação básica, em particular, da educação escolar indígena, que determina um tratamento diferenciado e específico em todo trabalho com oferta para povos indígenas. (Amazonas. GEEI/SEDUC, 2008).

O Plano de Trabalho destaca a necessidade da qualificação dos professores indígenas e, inicialmente, parecia ser viável a realização do curso de formação pelo *Pirayawara*, cumprindo suas etapas no polo Beruri. No entanto, após a adesão ao projeto, em 2008, surgiram fatores políticos que impediram a continuidade da formação, ocasionando um intervalo de três anos para que o curso voltasse a acontecer. Então, no ano de 2011, a Etapa I ocorreu no período de 12/09/ a 25/10/, no Polo de Formação Beruri com 24 indígenas pertencentes às etnias Apurinã, Mura, Tikuna e Katukina.

Na perspectiva da EEI, a execução do *Pirayawara* em Beruri deixou lacunas no processo de formação dos professores indígenas. Do período inicial, passaram-se três anos para a continuidade do curso, seguido de dez anos para a conclusão. Isso demonstra o descaso do poder público de Beruri e seus agentes no cumprimento das leis que asseguram a formação para professores indígenas. Assim, temos “[...] um processo descontínuo de ruptura com os paradigmas tradicionais vigentes na educação, no ensino e na aprendizagem ou como uma

transição paradigmática em que ocorre uma reconfiguração de saberes e poderes” (Moraes, 2013, p. 14). A paralização das etapas do *Pirayawara* em Beruri ocasionou a fragmentação no processo educativo de modo geral, visto que, para os professores atuarem no Magistério indígena, é necessário ter formação e participar dos processos de seleção da SEMED.

No ano seguinte, em 2012, aconteceram as Etapas II e III, em períodos distintos, conforme estabelecido pela GEEI/SEDUC/AM: Etapa II - de 06 de fevereiro a 05 de abril de 2012; Etapa III - de 02 de julho a 27 de agosto de 2012. Ambas as etapas foram na Aldeia Boa Sorte Tikuna, território Etnoeducacional do Baixo Amazonas. Participaram professores indígenas das etnias Sateré-Mawé, Tikuna, Apurinã, Mura e Katukino, em um total de 31 professores, oriundos dos municípios de Beruri, Manacapuru e Iranduba também participaram da Etapa II e III. A formação de professores indígenas pelo *Pirayawara*, inicialmente, na estrutura curricular do Magistério Indígena, contemplou as áreas do conhecimento e seus componentes curriculares, bem como as etapas e carga horária de acordo com o previsto na matriz curricular do Projeto *Pirayawara*.

No ano de 2013, ocorreu a IV etapa da formação aconteceu na cidade de Beruri, envolvendo professores indígenas dos municípios de Beruri (polo), Manacapuru e Anamã; participaram professores das etnias Apurinã, Mura, Munduruku, Tikuna e Sateré-Mawé, sendo realizada na cidade de Beruri.

Em 2014, as ações do Projeto *Pirayawra* em Beruri continuaram. Por meio do Ofício circular nº 007/GSEAI/SEDUC, de 14 de maio de 2014, as prefeituras municipais de Itacoatiara, Anamã, Barreirinha, São Paulo de Olivença, Amaturá, Humaitá, Pauini, Boca do Acre, Autazes, Nhamundá, Santo Antonio do Içá, Tonantins e Beruri foram informadas sobre a formação dos professores indígenas Projeto *Pirayawara*, cujas atividades aconteceram nos meses de maio a dezembro, em parceria com os municípios, conforme o Quadro 6, a seguir:

Quadro 6 - Municípios polos atendidos pelo Projeto *Pirayawara* SEDUC/AM (2014)

Municípios (polo)	Etapas	Localidade	Datas
Anamã	IV	Sede	02/05 a 23/07/2014
Amaturá	II	N. Itália	02/06 a 29/07/2014
Autazes	II	Sede	03/08 a 26/09/2014
Beruri	II	Sede	13/10 a 04/12/2014
Boca do Acre	IV	Kamicuã	15/07 a 08/09/2014
Barreirinha	V	Ponta Alegre	02/06 a 29/07/2014

Continua...

Quadro 6 - Municípios polos atendidos pelo Projeto Pirayawara SEDUC/AM (2014)

Municípios (polo)	Etapas	Localidade	Datas
Itacoatiara	V	Maquira	20/05 a 09/07/2014
Nhamundá	VII	Sede	01/09 a 23/10/2014
Pauini	VII	Sede	01/07 a 06/08/2014
São Paulo de Olivença	II	Sede	02/06 a 26/07/2014
Santo Antonio do Içá	II	Betânia	13/10 a 04/12/2014
Tonantins	II	Sede	13/10 a 04/12/2014

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023). Dados da DEEI/SEMED-Beruri.

O Quadro 6 traz os dados da formação pelo *Pirayawara* em todo o Amazonas no ano de 2014, quando as ações do Projeto foram retomadas; 12 municípios participaram, dando sequência às etapas já cursadas nos anos anteriores; porém, para o município de Beruri, aconteceu a segunda etapa de formação dos professores, no período de 13/10 a 04/12/2014. O DEEI informou que as outras etapas de formação foram cumpridas nos anos de 2015, 2016 e 2017.

Uma crítica ao Projeto *Pirayawara* é que, em alguns municípios, em destaque Beruri, as etapas foram cumpridas em um período longo, sendo paralizadas em grandes intervalos e somente após uma década deu-se a conclusão do curso. Em 2017 os professores concluíram o Magistério Indígena em Beruri.

Cabe ressaltar que, em alguns municípios, o curso ainda está em andamento. Entendemos que a SEDUC/AM, juntamente com GEEI, tem a responsabilidade de reorganizar e articular junto às Secretarias municipais para que haja compromisso com o Projeto *Pirayawara*, levando em consideração que esse Projeto trouxe mudanças para a EEI em todos os municípios contemplados com essa formação. Paes (2023, p. 185) comenta que:

A respeito dos entraves do Pirayawara enquanto questão política, é explicitada pontualmente pela falta compromisso dos gestores públicos, e das instituições que não tratam com legitimidade a questão da formação de professores (as) indígenas, mediante as novas abordagens discutidas para o processo formativo, à medida em que, o cenário da escolarização e da informação mudou das últimas décadas.

Diante do exposto, entendemos que os entraves surgidos no período da formação pelo *Pirayawara* em Beruri e em outros municípios ocorreram por questões políticas e, neste caso, por se tratar de uma política pública de formação, sua efetivação depende de agentes públicos.

Com base em informações da GEEI/SEDUC/AM, a seguir, no Quadro 15, apresentamos os nomes, ano de início da formação, matrícula inicial, número de concludentes, não concludentes e cursando, em municípios com a formação em andamento pelo *Pirayawara*.

Tabela 8 - Municípios que não concluíram a formação Projeto *Pirayawara*

Municípios	Ano de Início das turmas por municípios	Matrícula Inicial	Ano Conclusão	Concludentes	Não Concludentes	Cursando
Maués	2013	82	-	-	-	82
Juruá	2013	30	2021	16	-	17
Amaturá	2013	78	-	-	-	78
Santo Antonio do Içá	2013	80	-	-	-	55
São Paulo de Olivença	2013	62	-	-	-	50
Tonantins	2013	62	-	-	-	62
Nova Olinda do Norte	2014	20	-	-	-	20
Novo Airão	2019	40	-	-	-	40
Santa Isabel do Rio Negro	2019	51	-	-	-	51
Total	09	576	-	-	-	455

Fonte: GEEI/SEDUC/AM.

Esse dados demonstram que, apesar dos entraves, a SEDUC/AM tem mantido o Projeto e, em alguns municípios, a formação se encontra em andamento; nos municípios de Maués, Juruá, Amaturá, Santo Antonio do Içá, São Paulo de Olivença e Tonantins, que iniciaram a formação em 2013, somente os professores de Juruá concluíram em 2021 a formação pelo Pirayawara. Em Beruri, após 10 anos, os professores concluíram a formação em 2017. Esse evento foi um grande marco para a educação escolar indígena no município e contou com a participação de autoridades das esferas estadual e municipal, como registrado na Figura 11:

Figura 11 - Mesa composta por autoridades na formatura do *Pirayawara* em Beruri-AM

Fonte: Coordenadoria Estadual de Educação CREB (2017).

A partir desse momento histórico para os povos indígenas em Beruri, as comunidades indígenas passaram a ter em suas escolas professores indígenas com formação em Magistério Indígena.

Nesta pesquisa, tivemos acesso a relatórios de alguns docentes e encontramos registros de que “a interação entre os cursistas é proveitosa pois estão sempre dialogando assuntos educacionais”; os docentes também demonstram preocupação com “o tempo para os alunos do curso de formação”. Em cada relatório, observamos a relevância da formação do Projeto *Pirayawara* para a EEI em Beruri. Então percebemos que, na formação do Projeto *Pirayawara*, os professores indígenas obtiveram aprendizado satisfatório para a prática docente.

5.4 Os participantes da pesquisa

Considerando as entrevistas realizadas com os professores formados pelo *Pirayawara* em Beruri, além do estudo mais aprofundado desse tipo de formação, apresentamos, nesta subseção, o perfil dos nove professores indígenas que participaram da pesquisa, considerando as seguintes informações: nome, etnia, formação (Médio *Pirayawara* e Graduação), experiência no magistério indígena e regime de trabalho, conforme disposto no Quadro 7:

Quadro 7 - Perfil dos participantes da pesquisa

Nome	Etnia	Formação		Experiência no Magistério Indígena	Regime de Trabalho
		Médio Pirayawara	Graduação		
Arará	Mura	X		06 anos	Contrato
Apoema	Mura	X		10 anos	Contrato
Kongare	Apurinã	X		13 anos	Contrato
Marapari Miitemeneti	Apurinã	X		06 anos	Contrato
Otsapia	Apurinã	X	X	13 anos	Contrato
P	Mura	X		06 anos	Contrato
Tchiena	Tikuna		X	02 anos	Contrato
S	Mura	X		08 anos	Contrato
V	Mura	X		06 anos	Contrato

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No Quadro 7, os professores indígenas egressos do Projeto *Pirayawara* em Beruri estão identificados pelo nome indígena, por opção de cada um dos entrevistados. Entrevistamos cinco professores da etnia Mura, sendo eles: Arará, Apoema e três que não têm nomes indígenas (identificados pelas letras P, S, e V, em comum acordo); da etnia Apurinã, foram entrevistados

três professores: Kongare, Marapari Miitemeneti e Otsapia; da etnia Tikuna, entrevistamos a professora Tchiena, atual coordenadora da EEI em Beruri. Oito desses participantes da pesquisa concluíram o Magistério Indígena pelo *Pirayawara* e apenas um não concluiu, tendo passado pela formação como monitor do *Pirayawara*. Todos têm experiências no magistério indígena.

Durante as entrevistas, compreendemos a dimensão do Projeto *Pirayawara* para o processo de formação de professores indígenas no Amazonas e, especificamente, suas contribuições para a EEI no município de Beruri. Além disso o Projeto *Pirayawara* contribuiu para a formação dos professores no contexto social e cultural, pois os professores passaram a conhecer seus direitos e, assim, se constituíram como lideranças nas aldeias, como relata a professora Apoema, da etnia Mura:

O Projeto Pirayawara trouxe pra mim muitas possibilidades de aprendizado, de conhecimento, de conhecer pessoas novas, de conhecer outros povos, de conhecer os direitos indígenas, principalmente, que era algo em Beruri que não existia na época. Nós indígenas já existíamos em Beruri, porém, não éramos visibilizados, não tínhamos oportunidade, vivíamos no anonimato. Na verdade, essa é a palavra mais certa, a gente vivia no anonimato. Então o Projeto Pirayawara, porque ele não forma só professor, ele forma lideranças indígenas. Hoje assim, eu me considero uma liderança indígena através do Projeto Pirayawara. O Projeto Pirayawara, ele mudou assim a minha vida, não só a minha vida como professora indígena, como mulher, mas também como de outros povos, como povo apurinã, Tikuna, que participaram na época do Projeto Pirayawara. Então, o projeto Pirayawara, ele nos trouxe principalmente o conhecimento sobre os nossos direitos, de que forma reivindicar, de quem cobrar, aonde chegar, de que forma fazer um documento. Na época, a gente não entendia, por exemplo, como fazer um documento para reivindicar a construção de uma escola, reivindicar a contratação de um professor, reivindicar merenda escolar de qualidade, ensino de qualidade. Então, quando a gente já entrou para Pirayawara, a gente não entendia nada disso. Então, a partir da formação é que nós fomos compreender a importância que nós indígenas temos na sociedade envolvente.

Diante do exposto por Apoema, o Projeto *Pirayawara* cumpriu papel importante no processo de formação dos professores indígenas de Beruri, possibilitando mudanças significativas nas concepções e práticas do ser professor indígena. Na perspectiva da formação para professores indígenas pelo *Pirayawara*, os professores passaram a ter algum reconhecimento na sociedade envolvente. Cavalcante(2003, p. 23) comenta que:

Nesse processo, é imprescindível que o educador indígena tenha clareza do seu papel como agente político-cultural, como alguém capaz de transformar a realidade à sua volta, respeitando-a sempre. Para isso, esse educador necessita ter como prioridade a criticidade e a conscientização da responsabilidade social inerente à sua prática.

Assim, com as transformações do pensamento e das concepções socioculturais, os professores indígenas em Beruri, como agentes de mudanças, fortaleceram os movimentos em busca de melhorias para suas comunidades. Sobre isso, Kongare Apurinã expressou:

Eu adquiri o conhecimento não só da aldeia, eu adquiri conhecimento da aldeia, da

cidade, da lei que a gente temos também e buscar os nossos direitos para beneficiar as nossas aldeias. Porque esse projeto formou bem professor. Aliás não formou apenas professor, formou um líder da aldeia. Ele formou opiniões que nós professores indígenas não tínhamos. Então esse Pirayawara deu esse poder para nós. Esse conhecimento, eu falo poder porque tive esse conhecimento, então, abriu um leque que nós população indígenas, acolhemos e colocamos em prática, e continuamos colocando em prática o que aprendemos. Através desse conhecimento a gente população indígena, já avançamos aqui no município.

Nesse comentário, o professor indígena Kongare Apurinã expõe que a formação pelo *Pirayawara* abriu um leque de possibilidades e formou para o exercício da cidadania e para a luta pelo exercício de direitos. Antes da formação, não havia possibilidades de existir uma EEI diferenciada e intercultural que atendesse às especificidades das culturas dos alunos nas escolas indígenas em Beruri.

Nesse sentido, destacamos a importância dessa política pública em articular a efetivação de uma EEI diferenciada, consolidando os processos de ensino em sala de aula. De acordo com o documento oficial (de 1998) do Projeto *Pirayawara*, o programa tem como objetivo principal garantir que os professores(as) indígenas do Amazonas tenham acesso e permanência à formação e orientações que regem a escolarização dos povos indígenas, devendo ser diferenciada, específica, intercultural e bilíngue, que atenda aos anseios dos povos indígenas (Amazonas, 1998). Além disso, os princípios didáticos do Projeto *Pirayawara* - organização, participação e solidariedade - remetem à efetivação de uma EEI pautada nesses princípios fundamentais.

Nesse cenário, a professora Arará, da etnia Mura expôs:

Após a formação pelo Pirayawara a nossa vida modificou, mudou pra melhor principalmente o nosso jeito de ensinar na sala de aula. Antes não sabia nem fazer um plano de aula, já tinham falado muito em planos de aula, mas com o Pirayawara aprendemos na prática. Pois nas aulas nos módulos tinha que fazer o plano e apresentar a nossa aula para os professores formadores. Então isso mudou a minha prática pedagógica sim.

A partir desta afirmativa nos apoiamos teoricamente que “na aprendizagem da prática, para a prática e a partir da prática” (Sacristán; Gómez, 1998, p. 363). Para os professores indígenas em Beruri, essa formação passou a ser o primeiro passo para a construção de conhecimentos outrora não existentes e, após o *Pirayawara*, iniciou-se a trajetória de mudanças nas práticas pedagógicas em sala de aula nas escolas indígenas. A esse respeito, Deveza, Gomes e Mota (2018, p. 11) comentam que:

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.

Em concordância ao domínio progressivo do professor, compete a responsabilidade de compartilhar os conhecimentos oriundos da formação, no sentido de transmitir conhecimentos na escola indígena, passando a ser Multiplicador dos diversos saberes nos espaços onde acontece o processo educativo.

Sobre as contribuições do Projeto *Pirayawara* para a formação dos professores indígenas, a professora Otsapia, da etnia Mura, expressa que:

O Pirayawara, nos ensinou a trabalhar do primeiro ao quinto ano. Me senti valorizada depois que me formei, depois de todo conhecimento que aprendi. Porque a formação trouxe muita coisa boa para nós, indígenas. Quem aproveitou foi muito bom. Vejo a formação do Pirayawara como a valorização dos estudos, as tradições e como conseguimos chegar ao final foi também uma forma de despertar para a importância que a gente têm.

Podemos afirmar a importância dessas contribuições para os professores indígenas de Beruri, tanto na formação pedagógica quanto política, a partir da fala professora Otsapia, que aponta um dos objetivos específicos do *Pirayawara*, a saber:

Oferecer aos professores indígenas condições de promover em suas salas de aula um processo educativo que, fundado nas culturas e formas de pensamentos indígenas, possa também estar orientado para a melhoria de suas atuais condições de vida, através da apropriação crítica de bens e recursos tecnológicos advindos de outras culturas (Amazonas, 1988, p. _).

A estrutura curricular do Projeto *Pirayawara* se fundamenta na CF/1988 e na LDB/ 9.394/96, em seu art. 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Desse modo, as disciplinas da matriz curricular do curso foram estruturadas contemplando núcleo comum e parte diversificada para o Ensino de 1º Grau, com qualificação para o Magistério Indígena, conforme apresenta o Quadro 8:

Quadro 8 - Estrutura do Magistério Indígena Projeto Pirayawara Ensino Fundamental Supletivo e Médio/Normal

Componentes Curriculares	Etapas Letivas Intensiva	Etapas Letivas Intermediária	TOTAL
Língua Indígena	450	170	620
Língua Portuguesa/Literatura	520	255	775
Língua Estrangeira	140	40	180
Educação Física	150	45	195
Arte e Cultura	130	35	165
Ciências Naturais	200	50	250
Matemática	420	165	585
História	280	60	340
Geografia	280	60	340

Continua...

Quadro 8 - Estrutura do Magistério Indígena Projeto Pirayawara Ensino Fundamental Supletivo e Médio/Normal

Componentes Curriculares	Etapa Letiva Intensiva	Etapa Letiva Intermediária	TOTAL
Legislação Indígena	140	50	190
Noções de Sociologia	180	30	210
Noções de Antropologia	180	30	210
Metodologia da Pesquisa	170	40	210
Práticas de Ensino	180	30	210
Física Química e Biologia	100	10	110
Saúde	50	05	55
Tecnologia	40	05	45
Psicologia da Educação	80	20	100
Filosofia da Educação	80	10	90
História da Educação Brasileira	70	10	5160
Metodologia de Alfabetização/Literatura	100	10	300
Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil, espedial e de Jovens e Adultos	70	20	140
SUBTOTAL	4010	1150	5600
Estágio Supervisionado	-	300	300
Estágio Não-Supervisionado	-	140	140
TOTAL GERAL	4010	1590	5600

Fonte: Amazonas. Projeto *Pirayawara* (1998).

Conforme o Quadro 17, a matriz curricular do *Pirayawara* cumpriu a carga horária de um subtotal de 5.160 horas, contemplando 22 componentes curriculares em etapas letivas intensivas e intermediárias; ao final do cumprimento da carga horária dos componentes curriculares, os cursistas realizaram o Estágio Supervisionado, com carga horária de 300 horas, e Estágio Não-Supervisionado, com a carga horária de 160 horas.

Destacamos que a matriz curricular da formação pelo *Pirayawara* apresenta densidade e riqueza, oferecendo disciplinas como Tecnologia e Psicologia da Educação, que são incomuns em cursos de formação em nível médio. Outro fator que nos chamou atenção foram as disciplinas de estágios: Supervisionado e Não-Supervisionado. Nas concepções da teoria e prática, compreende-se que o estágio é obrigatório e exigido na carga horária dos cursos. Assim, “[...] levando em consideração que o cenário era de construção e orientação de uma dimensão de escolarização nova, este primeiro currículo veio atender uma demanda particular” (Paes 2023, p.181).

A carga horária total cumprida pelos participantes do cursos foi de 5.600 horas. A partir desta estrutura curricular do curso, os professores indígenas que participaram da formação passaram a se destacar em meio à sociedade envolvente como expressa a professora indígena Apoema, da etnia Mura:

Sem dúvida o projeto Pirayawara trouxe liberdade, de pensamento, de poder se desenvolver, de poder aprender, de poder realmente ter um desenvolvimento na sociedade envolvente que a gente acabou se destacando.

A liberdade de pensamento citada pela entrevistada evidencia que o *Pirayawara* fortaleceu as relações de poder, levando os professores indígenas a se destacarem no cenário de luta em prol de seus direitos. Nesse sentido, Rodrigues e Temb , 2020) afirmam que:

A escola indígena deve superar pedagogicamente a constru o de um novo espaço autêntico de incentivo e da valoriza o da diferença. Ela deve ser um espaço de novas experiências, de estar no mundo, ser diferente do “outro” de uma representatividade verdadeiramente indígena.

Por outro lado, perguntamos as professoras: Existe políticas de forma o continuada para professores indígenas no âmbito da Secretaria de Educa o em Beruri? Para essa questão, a professora indígena Apoema respondeu:

Eu acredito que não existe, porque nós terminamos já a forma o Pirayawara, nós concluímos em 2017, nós mesmos professoras indígenas, através do movimento indígena de Iberia, que está lutando para levar uma forma o a nível superior para os professores indígenas. Então, no sentido da forma o continuada para o currículo dos professores, para aprimorar esse conhecimento, não existe uma política voltada. Eu sempre falo o seguinte, que cada gestor que passou na Secretaria de Educa o, na gestão do município, tivessem tido esse olhar para melhoria dos povos indígenas de Beruri, a gente não estaríamos hoje, nós mesmos indígenas, lutando para ter uma forma o superior em Beruri. Então, acho que não existe uma política pensada, dentro da secretaria, dentro da SEMED. Não existe um pensamento, uma meta para alcançar sobre a forma o dos professores indígenas na questão da educa o mesmo. Não existe uma política afirmativa que nós vamos fazer, nós temos essa meta para alcançar. Não existe isso.   tanto que recentemente nós conseguimos uma turma de pedagogia intercultural e acabamos perdendo, porque a Secretaria de Educa o simplesmente perdeu os prazos meio de validar as inscrições, n ? E aí acabamos perdendo, e agora, novamente conseguimos.

As falas dos entrevistados, de modo geral, evidenciam que não há políticas públicas de forma o continuada para professores indígenas em Beruri, no âmbito da SEMED. Além disso, conforme os dados de nossa pesquisa documental, os governos federal e estadual têm ofertado cursos em nível superior para os municípios, através das universidades públicas, e Beruri está incluído nessa política de forma o superior; porém,   notório que diversos entraves impedem a participa o dos indígenas nos cursos ofertados.

Santos (2021, p. 122) afirma que, “Para se construir uma nova política educacional, s  há um caminho: capacitar o município.” No entanto, nessa afirma o de (Santos, 2021), o termo “capacitar” nos remete a pensar que o professor seja incapaz de exercer a docência. Além disso, a forma o continuada   frequentemente entendida como “capacita o” e até como “treinamento”, “reciclagem” e outras conotações. Nesse entendimento, os professores passam a ser repetidores de conhecimento recebido nas capacitações, não sendo capazes de desenvolver

habilidades e competências para atuar diretamente no processo educativo e ensinar nos espaços de aprendizagem.

Há uma grande necessidade de formação das equipes que atuam no sistema educacional das SEMED em geral, no que diz respeito ao trabalho com a formação de professores indígenas, a fim de se implantar e possibilitar mecanismos que facilitem a efetivação de políticas educacionais para esse professores. Com isto, avaliamos que haverá maior compromisso no cumprimento das metas estabelecidas nos planos municipais para a formação de professores indígenas no âmbito dessas Secretarias.

A Portaria Interministerial n.º 559, de 16 de abril de 1991, trata da formação de profissionais responsáveis pela educação escolar para os povos indígenas nos seguintes termos:

Art.7º. Determinar que os profissionais responsáveis pela educação indígena, em todos os níveis, sejam preparados e capacitados para atuar junto às populações étnicas e culturalmente diferenciadas.

§1º. Nesse sentido deverão ser mantidos e executados programas permanentes de formação, capacitação e especialização de recursos humanos para atuação junto às comunidades indígenas.

§ 2º. É garantido, preferencialmente, o acesso do professor índio a essas programas permanentes.(Brasil, 1991).

Embora essa Portaria utilize os termos “capacitados” e “capacitação”, termos aos quais não concordamos, ela evidencia que a formação para profissionais responsáveis pela educação indígena, não se limita apenas aos professores, mas a todos os profissionais que atuam na EEI, em todos os níveis, em todos os povos, garantido o acesso do professor indígena à formação em todos os programas permanentes.

No município de Beruri, o Projeto *Pirayawara* trouxe aos professores indígenas expectativas de melhoria na EEI conforme aponta o professor Marapari Miitemeneti, da etnia Apurinã:

Ah professora, o Pirayawara contribuiu sim pra educação indígena em Beruri, com o Pirayawara a educação mudou pra melhor não como ainda queremos. Assim, as escolas, a sala de aula a sra me entende? Mais Beruri passou a ter professor indígena formado.

A afirmativa do professor evidencia que a formação pelo *Pirayawara* trouxe transformação para a prática pedagógica dos professores indígenas em Beruri. Isso nos remete ao seguinte trecho do Projeto *Pirayawara*:

[...] os conhecimentos que serão transmitidos e recriados são de uma construção dinâmica que se opera na interação constante entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que o aluno aprende na escola e o que ele traz para a escola, num processo contínuo e permanente(Amazonas, 1998, p. 15).

Sobre isso, o professor Kongare Apurinã respondeu:

Porque com o Pirayawara os materiais pedagógicos que a gente não conhecia, a gente passou a conhecer, que é para vir beneficiar o aluno, né? Inventar o nosso próprio material para dar na sala de aula para os pequenos. Então foi aí que teve esse conhecimento fazendo o material do próprio nosso recurso da aldeia, saberes que temos demais. Aí nós tiramos deles, material do próprio recurso que temos na aldeia, da floresta, entendeu. E fazemos material didático e passamos para os nossos alunos. Mas é claro que o lápis e o caderno não podem também faltar.

O Projeto *Pirayawara* oportunizou aos professores indígenas em Beruri conhecimentos teóricos e práticos para atuarem em suas aldeias, pois seus objetivos iniciais foram promover a formação desses professores, habilitando-os ao exercício do magistério indígena nos anos iniciais.

Ressaltamos que houve desafios a serem superados pelos professores indígenas participantes da formação pelo *Pirayawara*, dentre os quais estava a locomoção de suas comunidades para os locais aonde aconteciam as etapas, desde o início até a conclusão do curso, embora seja responsabilidade do Estado em colaboração com os municípios, oferecer e garantir a participação dos indígenas na formação para o magistério indígena, conforme prevê a Resolução nº5/2012.

O período para a conclusão do curso perdurou por cerca de 10 anos: tendo iniciado em 2006, a formação foi paralizada por motivos políticos, retornando quase três anos após depois, sendo concluído somente em 2017, conforme relata a professora Tchiena, atual coordenadora da EEI em Beruri: “A primeira turma do Pirayawara em Beruri estudou 2006, 2008 e 2009 aí parou. Aí veio outra turma que veio pra agregar, recomeçando em 2009 e fez 2009 e 2010, e só se juntaram de novo em 2011 concluindo em 2017”.

Outro desafio foi a comunicação entre os professores formadores e professores indígenas participantes da formação sendo este um dos maiores desafios encontrados. Muitos professores indígenas não falam e nem compreendem a língua portuguesa e houve participação de indígenas de diferentes povos, como relata Tchiena, da etnia Tikuna: “Porque nessa turma tinha os que falam só a língua materna também. Aí, esses aí tinham dificuldade de entender o que o professor tava ensinando.”

As dificuldades de comunicação no contexto da formação evidencia a necessidade da EEI diferenciada intercultural e bilíngue como prevista nos marcos legais que fundamentam a educação escolar indígena. A respeito disso, Silva (2001, p. 96) afirma que:

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.

Nessa perspectiva, a EEI não deverá ocorrer sem que a língua falada pelos diferentes povos seja um dos principais pontos a ser considerado. A formação pelo *Pirayawara* em Beruri, segundo as entrevistas, não atendeu a um dos principais pilares da EEI para a efetivação do processo de formação, deixando lacuna no ensino e nos conhecimentos teóricos. Em hipótese, o não atendimento dos princípios contribuiu para a desistência de muitos professores indígenas participantes da formação.

O documento norteador do Projeto *Pirayawara* traz, em seu bojo, considerações sobre a ação pedagógica tradicional das sociedades indígenas, a saber:

A ação pedagógica tradicional de cada sociedade indígena integra sobretudo três círculos relacionados entre si, é a **língua**, a **economia** e o **parentesco**. De todos eles, é a língua o mais amplo e complexo, pois é ela que revela e determina a estrutura de pensamento indígena e a sua cosmovisão cultural e possibilita a produção e a reprodução de todo conhecimento (Amazonas, 1998).

Nesse sentido, entendemos que a língua, a economia e o parentesco dessas populações devem ser consideradas como elementos norteadores da proposta pedagógica: porém, a língua é o mais amplo e complexo, pois revela a identidade de um povo e é também por meio da língua que se expressa a comunicação, por meio da fala e da interação nos diferentes contextos sociais e interculturais.

Os professores também sofreram preconceitos e discriminação racial, conforme relata a professora Tchiená:

Eu vivi preconceito também. Porque muitos diziam assim, quando a gente passava... Porque eu sempre acompanhava as minhas primas que estudavam também. Quando eu ia para a escola, a gente ia junto. Aí, quando a gente passava na rua da escola a gente ouvia pessoas dizerem já vai os índios estudar não sei o que é que vão aprender.

A entrevistada expõe que o preconceito vivenciado pelos indígenas subsiste ao longo da história no processo de escolarização dos povos indígenas. Esse pensamento fere os princípios da educação nacional e os direitos dos povos indígenas no Brasil, estabelecidos na LDB 9394/96, art. 78:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas.

No Brasil, apesar de todas as conquistas dos povos indígenas, seus direitos ainda precisam ser conhecidos e conscientizados por uma grande parte da sociedade. Nesse sentido Meliá (1979, p. 9) afirma que “a consequência desse tipo de preconceitos é que julgamos necessário fazer a educação do índio, preconceito aliás, que vem dos primeiros tempos coloniais”.

Ao perguntarmos sobre a existência de política pública de formação para professores indígenas no âmbito da SEMED/Beruri, os professores entrevistados responderam: Não há políticas de formação para professores em Beruri.

Nesse sentido, externou o professor Kongare Apurinã:

Professora, é assim, essa resposta aí é, na minha opinião, uma resposta, assim importante, no pensamento do indígena como eu, né? A minha opinião, professora, para vir a melhorar a educação dos município, os representantes, tem que também ter uma estratégia ou um plano para que venha melhorar a educação do município, principalmente de Beruri, né? Porque os representantes que representam o povo nos município, como a secretaria, os prefeitos, esse órgão, né, que representa o povo, eles também tem que ter uma estratégia. Tem que ter uma estratégia de qualidade, principalmente na área indígena, no ribeirão, que todo mundo sabe que os aprendizagens na aldeia e no Ribeirão são baixas. Por qualidade de Multisseriado, né? De Multisseriado. Então, o professor, ele tem que ter uma estratégia, o professor dos interiores, assim Como os indígenas, assim como os ribeirinhos, né? Porque é investimento, né? Os representantes têm que investir na educação né? Para ter uma escola, uma merenda, né? Material didático, né? Uma formação continuada e o município ainda não tem, né? Enquanto no nosso município de Beruri, os representantes não investir na nossa educação, vai ficar sempre. Vamos falar esse termo, porque a senhora já deve saber, né? Que a educação indígena e a educação ribeirinha, né, Vem sofrendo muito, porque falta o representantes também querer ajudar. Eu falo querer ajudar, né? Por motivo que tem que ter uma estratégia, né? Depois que fazer uma estratégia ou então um plano, né? Investir na educação, quem sabe a educação do município pode melhorar, e muito, né? Então, essa é a minha opinião, né? Essa é a minha opinião.

A fala do entrevistado demonstra a situação atual da EEI em comunidades indígenas, especificamente em Beruri. O entrevistado aponta “falta de estratégias e investimentos”, referindo-se a políticas públicas de formação específica para a EEI, que atendam aos interesses dos povos indígenas; cita o baixo rendimento escolar dos alunos indígenas como um dos fatores decorrentes da não existência de políticas de formação na EEI. O trabalho com turmas Multiseriadas também é um fator que, segundo o entrevistado, tem sido um desafio enfrentado pelos professores indígenas nas escolas indígenas em Beruri. No tocante a classes multisseriadas, o MEC (Brasil, 2006) destaca que:

Quanto à atuação do professor, especialmente nas classes Multisseriadas, verifica-se que: (1) há um acúmulo de tarefas para o professor que, além de ser docente, é muitas vezes também gestor escolar, secretário e funcionário administrativo, (2) existe um grande isolamento do trabalho docente, na medida em que o professor trabalha sozinho, praticamente sem contato com outros professores, orientadores e supervisores. Apenas essas duas constatações geram a necessidade de estabelecimento

de políticas públicas que visem, de um lado, à organização de núcleos de ações administrativas que liberem o professor para desenvolver integralmente sua atividade principal: a docência, e, de outro, à implantação de núcleos pedagógicos que quebrem o isolamento do professor das escolas unidocentes, fazendo com que professores de uma mesma região possam trocar experiências, num processo de educação permanente (Brasil, 2006, p. 66-67).

O desafio do professor diante de uma turma de alunos Multisseriada torna-se ainda maior quando este não possui formação específica para ministrar aulas das disciplinas que compõe o currículo do aluno; daí a importância de formação para os professores indígenas em Beruri. A entrevistada Tchiená explicou:

Porque, mesmo tendo a formação que eles já tiveram lá no Pirayawara. Mas a gente precisa, tipo assim, renovar, ampliar mais o conhecimento. Porque, como eles sempre falam lá, e isso é verdade. A gente vê, como eu estou na coordenação agora, a gente vê a dificuldade que eles sabem fazer. Mas, tipo eu assim, eu não tenho muita coisa de me expressar. Então, o que eles querem, e cobram muito a gente, é sobre isso. É uma formação continuada para eles, e plano de aula, trabalhar com turmas multisseriadas, porque lá tudo é multisseriado. É mais difícil do que quando é seriado mesmo. Eles querem muito isso. Então, se tivesse uma capacitação...

A formação contribuiu para os processos de aprendizagem; no entanto, os professores indígenas precisam aprimorar seus conhecimentos, pois o *Pirayawara* foi uma formação em nível médio.

Conforme a entrevistada, os professores indígenas reivindicam à coordenação formação continuada e também apontam a necessidade de ampliar os conhecimentos. Nesse sentido ela compreende que os processos formativos para os indígenas em Beruri poderá expandir-se para outros saberes nas diversas áreas de formação.

Diante das reivindicações, cabe ao poder público municipal criar políticas educacionais para preencher a lacuna existente no processo de formação dos professores indígenas. Para compreender o processo de formação continuada dos professores indígenas pelo *Pirayawara* partilhamos das concepções de Souza, Mello e Mota (2020, p. 13):

[...] as conquistas da educação escolar indígena na contemporaneidade é fato inegável. As políticas educacionais cada vez mais têm se reafirmado para dar conta de atender a educação indígena no país, porém, a efetivação na prática ainda deixa muito a desejar, é necessário que na prática seja efetivada os princípios de valorização aos indígenas. É preciso valorizar os saberes, a cultura e as características étnicas dos diferentes grupos sociais.

Nessa esteira, as conquistas da EEI, na atualidade, dependem da efetivação das políticas públicas educacionais voltadas para a EEI no Amazonas, especialmente quanto à formação de professores. Contudo, os dados apontam que, apesar das conquistas dos povos indígenas, muitos municípios amazonenses vivenciam a mesma realidade de Beruri.

Os resultados por nós analisados nesta seção consideram as contribuições do Projeto

Pirayawara como política pública para a EEI em Beruri. A pesquisa nos proporcionou momentos de discussões sobre a importância da formação para os professores indígenas. As fragilidades e o descaso no processo histórico da EEI nesse município resultam em prejuízos para a escolarização dos povos indígenas nas comunidades de Beruri.

Desde a promulgação da Lei 9394/96 já se passaram mais de duas décadas e o processo educativo para os povos indígenas em Beruri ainda caminha lentamente para sua efetivação. Nessa conjuntura, preocupamo-nos com a valorização e a oferta de uma EEI específica, intercultural, diferenciada e bilíngue no município. Nessa perspectiva, Vieira (2003, p. 167) afirma que:

Para isso, era necessário fortalecer o diálogo entre as instituições e os povos indígenas, aprimorando o regime de colaboração entre os governos federal, estaduais e municipais. Diante da importância dessa política na efetivação dos direitos educacionais dos povos indígenas, na garantia do princípio de participação e protagonismo indígena nas políticas que os afetam e no planejamento conjunto das ações na área da educação.

Diante dessa afirmativa, compreendemos que as políticas públicas de formação para professores indígenas em Beruri avançaram em alguns aspectos. Após o *Pirayawara*, o diálogo entre as instituições estaduais e municipais iniciou e se fortalece. Nesse sentido, nas entrevistas, os professores indígenas relataram suas experiências de lutas após a formação, a exemplo do que nos disse a professora Apoema:

Aconteceram vários seminários, reuniões com o pessoal da UEA, com a Secretaria de Educação, com os professores indígenas, quais são os critérios que vai constar no vestibular, entendeu? Então, é a população indígena, os professores indígenas que vão dizer, olha, nós queremos esses critérios baseados no que diz a legislação.

Nesse relato, percebemos que ao longo dos 10 anos da formação pelo Projeto Pirayawra em Beruri, houve alguma mudança na EEI, os professores estão mais organizados, participativos, buscando melhor formação e, principalmente, os povos indígenas continuam lutando pelos seus direitos junto à sociedade envolvente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de formação de professores indígenas no Brasil tem sido marcado por lutas e resistência ao modelo de educação implantada pelos europeus. Na escolarização dos indígenas, o ensino da leitura e da escrita era feito na perspectiva da catequese, servindo como instrumento de dominação: “ensinavam” os conhecimentos da cultura não indígena, com o intuito de preparar os indígenas para a mão de obra escrava.

A partir da década de 70 e com o advento da CF1/988, aconteceu o rompimento do modelo de ensino trazido pelos jesuítas, garantindo-se aos povos indígenas o direito ao ensino intercultural e bilíngue respeitando-se as diferentes culturas e modos próprios de educar.

O Amazonas registra alguns avanços na EEI desde o Movimento dos Professores Indígenas, que influenciou fortemente para o cenário de mudanças atual. Em 1998, o Projeto *Pirayawara* foi a primeira política pública do estado, ofertada pela SEDUC/AM, para a formação de professores indígenas para atuar nas séries iniciais em escolas indígenas.

No decorrer desta pesquisa, compreendemos a relevância dessa política pública para os participantes egressos do curso de formação, a partir dos dados coletados junto a professores indígenas que passaram pela formação do *Pirayawara* no município de Beruri acerca das contribuições do Projeto para a EEI naquele município.

Para este estudo, desenvolvemos pesquisa documental, bibliográfica e trabalho de campo, com aplicação de entrevista semi-estruturada; os dados obtidos foram analisados sob a perspectiva da ATD, o que nos possibilitou alcançar os objetivos propostos.

Buscamos responder à seguinte questão norteadora da pesquisa. O projeto *Pirayawara*, como proposta de políticas públicas para a EEI, tem contribuído para a melhoria da qualidade de ensino nas comunidades indígenas do município de Beruri-AM? Nesse sentido, as contribuições foram notórias na trajetória de cada um dos entrevistados.

Nas entrevistas, os professores indígenas que passaram pela formação do *Pirayawara* relataram, de forma clara, que essa formação contribuiu para a melhoria da qualidade do ensino pois, após a formação, as escolas passaram a ter professores indígenas atuando em suas comunidades. Apontaram também que a falta de professores indígenas com formação específica em nível médio (Magistério Indígena) e em nível superior (Licenciatura Intercultural) é um dos fatores que interferem diretamente no processo educativo dos indígenas nas comunidades em Beruri. A estrutura das escolas indígenas é outro fator que interfere negativamente na EEI no município.

Os professores também expuseram as dificuldades vivenciadas, pois foram grandes os

desafios enfrentados até concluírem a formação, tais como o deslocamento e o longo período de 10 anos para a conclusão do curso.

Sobre o processo de formação dos professores indígenas, os entrevistados informaram que não há políticas de formação no âmbito da SEMED-Beruri e que isso reflete nas práticas pedagógicas dos professores, considerando que há novas metodologias aplicadas à educação. A única política em desenvolvimento foi o Projeto *Pirayawara*, proposto pela GEEI/SEDUC/AM.

As mudanças advindas da formação para as práticas dos professores pelo *Pirayawara* foram relevantes. E que a formação atendeu as especificidades da educação escolar indígena em nível médio, porém existiram empecilhos políticos nas etapas da formação que prolongou por um longo período até a conclusão do curso de formação.

Os resultados da pesquisa nos permitiram pensar em novas perspectivas para a EEI em Beruri, com um novo olhar sobre o Projeto *Pirayawara*, pois, como a primeira política pública de formação para professores indígenas do Amazonas, esse Projeto formou cidadãos críticos, conscientes de seus direitos, tornando-se lideranças em suas comunidades.

Durante a pesquisa, percebemos a necessidade de reestruturação do Projeto *Pirayawara*, principalmente no que se refere à elaboração do PPP) e da proposta pedagógica curricular, clareza nas ementas e novas metodologias, com uma proposta que traga à discussão as lutas dos povos indígenas por uma educação com maior diálogo com os indígenas nos municípios do Amazonas.

É notório que o *Pirayawara* formou lideranças nas aldeias em todo o Estado do Amazonas e, nesse sentido, é relevante refletir sobre a importância da formação para professores indígenas de Beruri. Para isso, é necessário que o poder público municipal, como agente direto desse processo, tenha comprometimento em criar mecanismos que favoreçam o cumprimento dos direitos garantidos aos indígenas. Enfatizamos que os direitos conquistados pelos professores indígenas devem ser considerados, pois são resultados de lutas dos professores através do Movimento de Professores Indígenas.

Os resultados revelaram que houve alguma mudança no cenário da EEI em Beruri, porém o descaso do poder público municipal em criar políticas públicas de formação retrocedem o processo educativo. Sabemos que o investimento na qualificação dos professores indígenas é de suma importância para as melhorias do processo educativo e da transmissão do conhecimento intercultural e bilíngue, de modo que o professor indígena seja responsável por difundir conhecimentos para o seu povo, em sua própria aldeia.

Dessa maneira, considerando que os resultados desta pesquisa apontaram não somente alguns avanços, mas também problemáticas que se destacam em âmbito social frente às lutas

dos povos indígenas no município de Beruri-AM, nos posicionamos em defesa dos direitos adquiridos na forma das leis que regem a EEI no Brasil.

Esperamos que esta pesquisa, por sua relevância, venha a servir como referencial para que outros pesquisadores aprofundem as temáticas que envolvam a EEI, tornando conhecidos os fatores que comprometem o ensino e a escolarização dos povos indígenas em Beruri, no Amazonas e no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L. S de; LAGES, P. A.; ALMEIDA, W. M.; MONTEIRO, A. M. (Orgs.). **Educação para diversidade e cidadania**. Brasília: MEC/SECAD/ANPED, 2007.

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC). Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI). **Projeto Pira-Yawara** - Programa de Formação de Professores Indígenas do Estado do Amazonas. Manaus, 1998.

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC). **Plano Estadual de Educação/2014**. Disponível em: <http://www.seduc.am.gov.br/wp-content/uploads/2023/03/PLANO-ESTADUAL-DE-EDUCAcao-AMAZONAS-PEEAM.pdf>.

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC). Disponível em: <http://www.seduc.am.gov.br/praticas-pedagogicas-fortalecem-a-cultura-indigena-nas-escolas-da-rede-estadual-do-amazonas/>. Acesso em: 14 fev. 2024.

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC). Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI)/DEPPE. Disponível em: <http://www.seduc.am.gov.br/institucional/estrutura/deppe/>. Acesso em: 12 out. 2023

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. 6. d. Brasília: UnB; Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

BANIWA, G. **Educação escolar indígena no século XXI**: encantos e desencantos. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula; Laced, 2019.

BANIWA, G. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006. (Coleção Educação para Todos, 12).

BASTOS, C. L.; KELLER, V. **Aprendendo a aprender**. Petrópolis: Vozes, 1995.

BERGAMASCHI, M. A.; MEDEIROS, J. S. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 30, nº 60, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a04v3060.pdf>. Acesso em: set. 2023.

BETTIOL, C. A. **A formação de professores indígenas na universidade do estado do Amazonas**: avanços e desafios. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Presidente Prudente, 2017.

BRANDÃO, C. **Identidade e etnia**: construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico 1988.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto**

nº 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 22**, de fevereiro de 1991. Disponível em
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0026.htm. Acesso em: 09 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 6.001**, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília, 1973.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas** - RCNEI. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CEB nº 3**, de 10 de novembro de 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em 10/01/2024. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a formação de professores indígenas** - RFPI. Brasília: MEC/SEF, 2002. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Livro.pdf> Acesso em: 12 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de apoio à formação superior e licenciaturas interculturais indígenas** - PROLIND. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=11071:sp-1773405631&catid=212&Itemid=86. Acesso em: 18 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação** - PNE. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 08 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Justiça. **Política indigenista, escola/educação**. Brasília, DF, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho escolar e a educação do campo**. Elaboração: GRACINDO, R. V. *et al.* Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **e-MEC** - Sistema de regulação do Ensino Superior. Disponível em: <https://emec.mc.gov.br/emec/consultacadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/MzE3Mg>. Acesso em: 21 out. 2023.

BRASIL. Ministério Público Federal. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/am/sala-de-imprensa/noticias-am/mpf-participa-de-encontro-sobre-educacao-escola-indigena-no-amazonas>. Acesso em: 23 out. 2023.

CAVALCANTE, I. L. P. Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia. **Rev. Bras. Educ.** n. 22, p. 14-24, abr. 2003. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000100003>.

CHAMBOULEYRON, R. I. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: DEL PRIORE, M. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007.

COSTA, F. V. F. da. **Partilhar protagonismo**: comunidade indígena com sala Multisseriada e formação docente. 2021. Aleph, n. 34, p. 144-161, julho 2020. ISSN 1807-6211.

CIMI - Conselho Indigenista Missionário. <https://www.fundobrasil.org.br/projeto/forum-de-educacao-escolar-e-saude-indigena-do-amazonas-2/>. 2021. Acesso em: 05 out. 2023.

CIMI - Conselho Indigenista Missionário. <https://cimi.org.br/o-cimi/>. Acesso em 10 jan. 2024.

CRESWELL, J. W; CRESWELL, D. J. **Projeto de pesquisa** - métodos qualitativo, quantitativo e misto. 5. Ed. Trad. Sandra Maria Mallmann da Rosa; Rev. Téc. Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso 2021.

DEVEZA, N. C. de L.; GOMES, K. A. F.; MOTA, M. L. Projeto Pirayawara: uma política de formação para professores indígenas em Tonantins. In: III SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM SOCIEDADE E CULTURA NA PANAMAZÔNIA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM. Manaus, de 21-23 de novembro de 2018. **Anais [...]**. Disponível em: <https://doity.com.br/media/doity/submissoes/artigo11bf370ff027adac1bebd6f4f63c525b8e79a188-arquivo.pdf>. Acesso em: 08 set. 2021.

DOCUMENTO FINAL DA CONFERÊNCIA ESTADUAL DAS ORGANIZAÇÕES E POVOS INDÍGENAS DO AMAZONAS/2023/. Disponível em: socioambiental.org/sites/default/files/noticias-e-posts/2023/05/Documento%20da%20final%20Conferencia%20Estadual%20dos%20Povos%20Indigenas%20do%20Amazonas_17%20%2019.04.2023.pdf.

DORZANIO, A. da S. **Os saberes Mura**: perpesctivas interculturais de educação escolar indígena. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais (IFCHS), Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/7197/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o_AndrezaDorzanio.pdf . Acesso em: 08 set. 2021.

DE LIMA, E. F. **Educação escolar indígena e cultura**: uma etnografia das práticas pedagógicas nas escolas dos anos iniciais Munduruku na terra indígena Kwatá-Laranjal (AM). 2022. 91f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2022.

EMBRAPA/SEDE. **Manual segurança e qualidade para a cultura da castanha-do-Brasil** Brasília, 2004. (Qualidade e Segurança dos Alimentos). Projeto PAS Campo. Convênio CNI/SENAI/SEBRAE/EMBRAPA. Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/18218/1/MANUALSEGURANCAQUALIDADEParaaculturadacastanhadoBrasil.pdf> . Acesso em: 07 mar. 2024.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. (Apostila).

FORUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA (FNEEI). **Relatório Final do VI FNEEI** - Retomando a luta para avançar nas conquistas. Luziânia-GO, 30/11 a 03/12/2022. Disponível em: <https://flacso.org.br/files/2022/12/VF-Revista-FNEEI-v20221220.pdf>

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRUPIONI, L. D. B. **Olhar longe, porque o futuro é longe**: cultura, escola e professores indígenas no Brasil. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo escolar 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 21 out. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022**. <http://www.ibge.gov.br>, 2010. Acesso em: 21 out. 2023.

INSTITUTO PIAGAÇU-PURUS. **Plano de gestão da Reserva de Desenvolvimento Sustentável Piagaçu-Purus**. Vol. I. Versão para consulta pública - Beruri, Anori, Tapauá e Coari, março 2010.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LE MOS, G. T. **Os saberes dos povos campestres tratados nas práticas curriculares de escolas localizadas no território rural de Caruaru-PE**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

LOPES, A. S.; FERREIRA, M. K. L. (Orgs.). **Antropologia, história e educação**: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global 2001.

LUCIANO, G. J. dos S. Desafios para a execução de uma política pública municipal de educação escolar indígena: dois anos de experiência em São Gabriel da Cachoeira – AM. In: **Antropologia, história e educação: questão indígena e a escola**/Aracy Lopes da Silva e Mariana Kawall Leal Ferreira organizadoras. São Paulo: Global, 2021.

SILVA, A. L.; FERREIRA, L. K. (Orgs.). **Antropologia, história, e educação**: a questão indígena e a escola. São Paulo-Global, 2001.

LUCIANO, G. dos S. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.

LUCIANO, G. J. dos S. **Relatório técnico diagnóstico e avaliação dos formulários e da metodologia do Censo INEP referente à questão indígena**. 2015.

LUCIANO, G. J. dos S.B. Educação indígena no país e o direito de cidadania plena. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 345-357, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 dez. 2023.

MEDEIROS, J. L. **Formação para o trabalho x formação para a vida**: do princípio

educativo do trabalho à educação emancipatória. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2018.

MELIÁ, B. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2015.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 2013. Disponível em: http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf. Acesso em: 28 maio 2024.

NOGUEIRA, E. M. L. **Currículo e diversidade cultural indígena no Amazonas**: representações da Escola Tenharim Humaitá e Manicoré. 2015.

NASCIMENTO, C. A. R. **A Formação de professores indígenas nas produções do PPGE/UFAM**: o olhar do pesquisador sobre a prática docente indígena. 2021.

PAES, L. R. **Formação intercultural do professor indígena no Amazonas**: um olhar decolonial sobre o Projeto Pirayawara. 2023. 167 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, 2023.

PALADINO, M.; ALMEIDA, N. P. **Entre a diversidade e a desigualdade**: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula. Rio de Janeiro: Contra Capa; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2012.

PLANO DE GESTÃO RDS PIAGAÇU-PURUS - Versão para consulta pública. 2010
Disponível em :
https://documentacao.socioambiental.org/ato_normativo/UC/2106_20160311_172745.
Acesso em: 05 jul. 2023.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

RODRIGUES, F. C. da C.; TEMBÉ, M. K. O. S. Festa da Moça na aldeia São Pedro: contribuições para educação intercultural indígena, diálogo e reflexão acerca da diversidade cultural. **Cocar**, Belém, v. 14, n. 28, p. 485-505, jan./abr. 2020.

SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, R. H. da. **Relação entre povos indígenas e Estado nacional**: política e legislação indigenista no Brasil. 1998 (Texto mimeografado).

SILVA, A. L. (Org.). **Práticas pedagógicas na escola indígena**. São Paulo: Global, 2001.

SILVA, M. C. da. **Amazônia**: região-nação-mundo. Manaus: UEA, 2001. (Coleção Polêmicas da Amazônia, 3).

SILVA, A. L.; FERREIRA, L. K. **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo-Global, 2001.

SILVA, L. G. da; LIMA, S. C. de; NAZARENO, E. A importância da educação escolar indígena para o povo Tapuia, Goiás, Brasil: desafios e perspectivas. **Élisée - Revista de Geografia da UEG**, 9(2), e922017. Disponível em

<https://www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/10897>. Acesso em: 01 jul. 2023.

SILVA, F. G. da. Os 10 anos do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena no Estado do Amazonas. In: III SIMPÓSIO LATINO-AMERICANO DE ESTUDOS DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL (SLAEDR). **Anais [...]**, v. 3 n. 1, 2023.

SOUZA, N. A.; MELLO, N. O.; MOTA, M. L. **A formação de professores indígenas: um diálogo sobre a valorização docente e suas condições de trabalho no município de Santo Antônio do Içá-AM**. 2020.

STEARMAN, A. M. A pound of flesh: social change and modernization as factors in hunting sustainability among neotropical indigenous societies. In: **Hunting for sustainability in tropical forests**. New York: Columbia University Press, 2000. p. 233-250.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/qual-e-o-papel-da-uniao-dos-estados-e-dos-municipios-na-educacao/>. 2018. Acesso em: 26 dez. 2023.

TUXÁ, R. Educação Escolar Indígena: Estado e Movimentos Sociais. **Educação e Contemporaneidade** - Revista da FAEEBA, Salvador, v. 19, n. 33, p. 15-22, jan./jun. 2010.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Projeto pedagógico do curso de Pedagogia Intercultural Indígena**. Manaus: UEA, 2019. Disponível em: <https://cursos2.uea.edu.br/index.php?dest=info&curso=73>. Acesso em: 20 out. 2023.

VIEIRA, A. R. L. **Política dos territórios etnoeducacionais no Amazonas: perspectiva para efetivação da educação escolar indígena**. 2023. 185f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UFAM
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS-UFAM
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE- IEAA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE

O (a) Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa, do estudo de doutoramento, intitulado “PROJETO PIRAYAWARA E A EDUCAÇÃO NA FLORESTA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS, NO MUNICÍPIO DE BERURI – AM.”, vinculada ao

curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciências e Humanidades – PPGCH da Universidade Federal do Amazonas. A investigação é realizada pela pesquisadora **Cristiane Duarte da Silva Feitosa** e orientada pela Profa. **Dra. Eulina Maria Leite Nogueira**.

O objetivo geral é: Analisar a formação de professores indígena realizada através do Projeto Pirayawara e como essa etapa de formação repercutiu nas práticas pedagógicas dos professores, numa perspectiva da Educação Escolar Indígena no município de Beruri/AM. Objetivos Específicos; I- Historicizar o processo de formação dos professores indígenas a partir do Projeto Pirayawara; II- Descrever as condições de atuação dos professores indígenas; III- Descrever as condições de atuação dos professores indígenas; IV- Verificar se a formação pelo Projeto Pirayawara colabora para uma metodologia pautada nos princípios da Educação Escolar Indígena.

As entrevistas serão combinadas previamente e ocorrerá por meio de questionário por se tratar de entrevista semiestruturada com o uso do aplicativo Google forms para maior comodidade para o senhor (a). É muito importante o senhorsaber que todos os dados serão coletados e tratados com total nível de sigilo e respeito, de modo que sua identidade seja preservada, por isso, a entrevista, seguirá procedimentos que assegurem sua confidencialidade e a privacidade.

Ressaltamos que, o (a) Senhor (a) tem de plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma para o tratamento que recebe neste serviço, o qual por medida de segurança devido a pandemia da

Covid-19, ocorrerá virtualmente de forma remota.

Caso aceite participar, sua participação ocorrerá em duas etapas, a primeira consistirá em responder perguntas de um questionário elaborado no *google forms*, para fins de identificação, que o senhor (a) poderá receber via e-mail ou aplicativos de mensagens eletrônicas, como Whatsapp,, conforme sua preferência ou comodidade. A segunda etapa diz respeito a entrevista de modo presencial, com a finalidade de captar sua percepção acerca de seus processos formativos, demandas e desafios da formação do professor indígena pelo programa de formação Pirayawara. **A entrevista será de maior comodidade para o senhor (a).**

É muito importante o senhor saber que todos os dados serão coletados e tratados com total nível de sigilo e respeito, de modo que sua identidade seja preservada, por isso, tanto o questionário, quanto a entrevista, seguirão procedimentos que assegurem sua confidencialidade e a privacidade. Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes.

A respeito de possíveis riscos em função das tecnologias a serem utilizadas (ambiente virtual e meios eletrônicos) diz respeito: à possibilidade de vazamento de informações, porém, para evitar tal intercorrência, nos comprometemos a tomar as seguintes medidas: **utilizar dispositivos com antivírus, bem como seguir protocolos de segurança e responsabilidade de download seguro e armazenamento de dados adequados em dispositivo local – computador ou Hard Disc. (HD externo) para que suas informações não fiquem disponíveis em qualquer plataforma virtual ou nuvem de dados.**

Como se trata de uma pesquisa na área das ciências humanas, em que haverá como instrumento de coleta de dados a entrevista, existe alguns riscos durante sua execução. Assim, os riscos que podem ocorrer durante a pesquisa são: o sujeito participante se sentir incomodado por uma pergunta; não se sentir à vontade para responder qualquer pergunta; sentir-se agredido por uma pergunta; que as perguntas possam, de algum modo trazer à memória fatos desagradáveis ao participante; sentir-se invadido em sua privacidade. Apesar dos cuidados a serem tomados, não há como evitar que tais riscos ocorram em se tratando de uma pesquisa com seres humanos.

Nesse caso, algumas medidas serão adotadas para minimizá-los: garantir um local reservado para que o entrevistado não se sinta constrangido em responder as questões; atentar para possíveis sinais de desconforto por parte do entrevistado; garantir a confidencialidade e privacidade de que as informações não serão utilizadas em prejuízo

dos entrevistados; garantir que a entrevista será suspensa de imediato de se perceber quaisquer riscos para o entrevistado (a).

Apesar dos riscos, a presente pesquisa trará benefícios como contribuir para conhecimento educacional e científico, promovendo uma reflexão crítica acerca da realidade na qual a pesquisa será desenvolvida, além de apontar a perspectiva dos docentes sobre sua formação docente e suas necessidades formativas.

Este projeto foi desenvolvido com base nas Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, do Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12, e a RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016 e todas as considerações, atenderá as exigências éticas e científicas fundamentais: Comitê de Ética e Pesquisa, TCLE, confidencialidade e a privacidade dos dados. Para tanto, caso ocorra constrangimento ou desconforto durante o desenvolvimento da pesquisa aos participantes, os pesquisadores suspenderão a aplicação dos instrumentos de coleta de dados para prestar-lhe o acompanhamento psicológico necessário, visando seu bem estar. De acordo com a Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º. Elucidamos que, a assistência é garantida por meio de parceria e compromisso, como CENTRO DE ATENDIMENTO DE PSICOLOGIA APLICADA-FAPSI. Logo, os participantes poderão ser encaminhados (a) para o CENTRO DE ATENDIMENTO DE PSICOLOGIA APLICADA- FAPSI. LOCALIZADO EM: Av. General Rodrigo Otávio, 6200 - Bairro Coroado I Campus Universitário, Setor Sul, Bloco X - Telefone: (92) (92) 3305-1181 / Ramal 2583 CEP 69080-900 Manaus/AM - cspa.fapsi@ufam.edu.br.

Ressaltamos que o estudo em questão leva em consideração o respeito a visão de mundo, os costumes, atitudes estéticas, crenças religiosas, organização social, filosofias. Cumpre esclarecer que a pesquisa, através da instituição que a acolhe, garantirá indenização aos participantes (cobertura material), em reparação a danos imediato ou tardio, que comprometa o indivíduo ou a coletividade, sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano e jamais será exigida dos participantes, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano.

Dos riscos, esclarecemos que, diante das normas vigentes se houver algum dano decorrente da pesquisa, o participante da pesquisa terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais, Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19. **Não admitindo a exploração física, mental, psicológica ou intelectual e social dos indígenas; não admitindo situações que coloquem em risco a integridade e o bem-estar físico, mental e social, conforme prescreve a RESOLUÇÃO**

Nº 304 DE 09 DE agosto DE 2000; INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 01/PRESI, DE 29/ novembro/1995; PORTARIA n.177/PRES, de 16 de

fevereiro de 2006. Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: divulgação e apresentação dos resultados em eventos científicos, na própria instituição da SEMED- Beruri/AM. Proposituras de novas demandas das necessidades formativas elucidadas pelas vozes dos participantes desta pesquisa.

Se julgar necessário, o (a) Sr. (a) dispõe de tempo para que possa refletir sobre sua participação, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-los na tomada de decisão livre e esclarecida. Garantimos ao (à) Sr. (a), o ressarcimento das despesas devido sua participação na pesquisa, ainda que não previstas inicialmente, tais como gastos com internet, tanto para responder o questionário online, como para participar da entrevista.

Também estão assegurados ao (à) Sr. (a) o direito a pedir indenizações e a cobertura material para reparação a dano causado pela pesquisa ao participante da pesquisa. Asseguramos ao (à) Sr. (a) o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios, decorrentes da participação no estudo ao participante, pelo tempo que for necessário. Garantimos ao (à) Sr. (a) a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica.

Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV- DOS PRINCÍPIOS ÉTICOS DAS PESQUISAS EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS. Art. 3º São princípios éticos das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais: IV - empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada. De acordo com essa resolução a socialização será feita em comum acordo com os professores que participarão da pesquisa.

O (A) Sr. (a) pode entrar em contato a qualquer tempo para informação adicional com o pesquisador responsável, Cristiane Duarte da Silva, pelo telefone (92) 993506249 /e-mail: crisduartefeitasa21@gmail.com, ou no endereço institucional, Av. General Rodrigo Octávio Jordão Ramos, nº 3.000, Campus Universitário - Coroadó – I, Manaus-AM, Tel. (92) 3305- 4559. De acordo com a Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso IX e X. **O (A) Sr. (a).**

Também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Amazonas (CEP/UFAM) e com a Comissão

Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando pertinente. O CONEP, localiza-se no Ministério da Saúde - Esplanada dos Ministérios Edifício Anexo Bl. G Ala B Sl. 13-B Cep: 70.058-900 Brasília – DF Telefone: (61) 3315-2951 (61) 33155877, Telefax: (61) 3226-6453. E-mail: conep@saude.gov.br **O CEP/UFAM fica na Escola de Enfermagem de Manaus (EEM/UFAM) - Sala 07, Rua Teresina, 495 – Adrianópolis – Manaus – AM, Fone: (92) 3305-1181 Ramal 2004, E-mail: cep@ufam.edu.br.** O CEP/UFAM é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Se o(a) senhor(a) concordar com as informações dadas neste Termo de Consentimento Livre Esclarecido e aceitar participar desta pesquisa, assine o termo de Consentimento pós-informação abaixo.

Participante da Pesquisa

Pesquisadora responsável.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE - IEAA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENSINO: CIÊNCIAS E HUMANIDADES - PPGECH

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES E PROFESSORAS

Após a assinatura do registro de consentimento livre esclarecido, será iniciada a entrevista!



Identificação: Letra, codinome

Bloco I – Perfil dos entrevistados

Qual a sua etnia - Povo Indígena?.....

Quanto ao sexo:

() Feminino () masculino () não

binário

Qual sua idade?

Qual sua formação?

() Médio Pirayawara

() Ensino Superior:

Instituição:.....

.

Qual a sua profissão?

Quanto tempo de experiência no magistério indígena?

Qual seu regime de trabalho: () contrato seletivo () efetivo

Bloco II – Formação e prática docente

Você poderia nos dizer sobre o seu processo de formação pelo projeto Pirayawara?

.....

.....

.....

.....

.....

Esse projeto atendeu as suas expectativas de formação na perspectiva de uma educação intercultural e diferenciada? Comente.

.....

.....

.....

.....

Na sua opinião quais foram as contribuições do projeto Pirayawara para a educação escolar indígena no município de Beruri-AM? Justifique

.....

.....

.....

A formação pelo Pirayawara modificou e/ou alterou sua prática pedagógica na sala de aula? Como?

.....

.....

.....

Na sua opinião, existe uma política de formação continuada para atender a população indígena no município de Beruri-AM? Comente

.....

.....

.....

Na sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar a educação escolar indígena em Beruri-AM?

.....

.....

.....

ANEXO 1 – PLANO DE TRABALHO PROJETO PIRAYAWARA NO MUNICÍPIO DE BERURI

PREFEITURA MUNICIPAL DE BERURI Secretaria Municipal de Educação e Cultura		
PLANO DE TRABALHO		
1 – DADOS DA INSTITUIÇÃO		
ORGÃO OU ENTIDADE: PREFEITURA MUNICIPAL DE BERURI		
C.G.C: CNPJ : 04.628.111/0001-06		
ENDEREÇO: AVENIDA CASTELO BRACO Nº 100		
CIDADE: BERURI	UF: AM	CEP: 69430 - 000
DDD/FONE: (97) 3351-1047		DDD/FAX: (97) 3351-1047
DIRIGENTE DA ENTIDADE: ALCIMAR BEZERRA MORAES		
ESTADO CIVIL: CASADO		PROFISSÃO: EMPRESARIO
C.I: 535718		ORGÃO EXPEDIDOR: SESSEG - AM
ENDEREÇO DO DIRIGENTE: RUA VICENTE GOMES S/Nº CEP: 69430 - 000		
2 – DESCRIÇÃO DO PLANO		
IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO		
Realização da I. Etapa do Programa de Formação de Professores Indígenas no Município de Beruri no Município de Beruri. – Am.		
2.1. APRESENTAÇÃO		
O presente documento tem como objetivo descrever o Plano de Ação a ser executado pela Prefeitura Municipal de Beruri através da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC, em parceria com a Secretaria do Estado da Educação e Qualidade de Ensino – SEDUC, no período de FEVEREIRO a ABRIL de 2008, no Município de Beruri.		
2.2. OBJETIVO GERAL		
Garantir a população indígena um sistema diferenciado das demais modalidades de ensino, tanto no que diz respeito ao idioma, quanto aos processos próprios de aprendizagem: asseguramos às comunidades indígenas também a utilização de sua língua materna. (constituição federal. Capítulo III; Art 210, § 2º).		
2.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS		
- Formar os professores indígenas que estejam em sala de aula nas comunidades indígenas. - Dar aos professores indígenas condições de promover em suas salas de aula, processo educativo que, formulado nas culturas e formas de pensamentos indígenas, possa também estar orientado de melhoria dos bens e recursos tecnológicos: - Desencadear e fortalecer o processo de participação entre a escola e comunidade, coordenando as ações de forma integradas no calendário natural e social do espaço em que a escola está situada. - Dar acesso e desenvolver formas de conhecimentos culturais tomando como base a sua própria cultura para que os professores índios conheçam e controlem uma variedade de padrões culturais de conhecimentos. - Garantir participação efetiva dos povos indígenas na tomada de decisões quanto às ações compreendidas nos vários momentos do processo educativo: - Desenvolver ações educativas voltadas para fortalecimento de condições dignas de vida e seus direitos e necessidades serem produzidas e atendidas. - Dar aos alunos da 1ª a 4ª série e aos professores, condições de produzirem conhecimentos a partir da realidade que os cerca, pelo exercício da observação, da pesquisa, da experimentação e do acesso a leitura.		



ESTADO DO AMAZONAS
PREFEITURA MUNICIPAL DE BERURI
Secretaria Municipal de Educação e Cultura

3- CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

Duração Prevista da Etapa

Início: 11/02/2008

Período Total: 56 dias

Nº Total de Participantes:

PLANO DE TRABALHO (Lei nº 8.666/93)

Plano de Aplicação Orçamentária do Município de Beruri –Am

Etapa: I

Carga Hora: 480h/a

Período: 11/02 a 01/04/2008

Nº de professores Indígena:

Município Parceiros: Manaquiri, Itacatiara, Careiro e Manacapuru

Local: Aldeia Lago do Beruri

Pólo: Beruri

ELEMENTO DE DESPESAS	SEDUC		PREFEITURA DE BERURI - AM		TOTAL
	CUSTO PRÓPRIO	REPASSE AO MUNICÍPIO	VALOR / DIA	VALOR PERÍODO	
Alimentação / Alojamento	SEDUC	SEDUC			
Transporte Aéreo	SEDUC	SEDUC			
Transporte fluvial Formadores /geei 00 professores Indígenas.	SEDUC XXXXX	SEDUC XXXXXXX	SEDUC Prefeitura	SEDUC Prefeitura	SEDUC Prefeitura
Combustível p/ Gerador de Luz	SEDUC	SEDUC 50%		50%	
Material Didático - Pedagógico	SEDUC	SEDUC 50%		50%	
Diárias /Formadores	SEDUC	SEDUC			
Material de Limpeza	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Prefeitura	Prefeitura	
Cozinheira (2)	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Prefeitura	Prefeitura	
TOTAL					

(*) Docentes / Formadores / Especialista em Educação Escolar Indígena – SEDUC/GEEI/DEPPE

7- ASSINATURA E CARIMBO DO PARCEIRO / CONVENTENTE

Solicitamos aprovação

Beruri – Am/...../2008

.....
 Prefeitura Municipal de Beruri -Am

8- ASSINATURA DO ORDENADOR DE DESPESA

Despacho de aprovação

() Aprovação

() Não Aprovado

Escola Municipal Antonio Marques Feitoza.

ANEXO 2 - ATA DA REUNIÃO COM OS CURSISTAS DO PROJETO
PIRAYAWARA EM BERURI

Ata 01/2014

Nos dezesseis dias do mês de novembro do ano de dois e catorze na Escola Municipal Castelo Branco, na Rua Castelo Branco n.º 57, centro na cidade de Beruri/AM, às vinte horas, realizou-se uma reunião da coordenação indígena com os professores cursistas do Curso de Formação Inicial - Magistério Indígena / Projeto Pirayawara para tratar assuntos referente ao curso. Dando início a Sra Cidinelza de Freitas cumprimentou a todos e pediu desculpa pela ausência da coordenadora Izaires da Silva nesta reunião. A partir do momento em que o relatório da trajetória do Curso Pirayawara foi lido, os cursistas presentes entenderam, porém não aceitaram a decisão que foi tomada pela gerência indígena de o curso ocorrer na aldeia Nossa Senhora de Fátima logo do Aiapua. Em seguida o professor Olívio Filho relatou que havia conversando com a coordenadora Izaires da Silva a respeito do curso, onde disse também que em sua opinião os cursistas deveriam fazer um documento junto à coordenação indígena reivindicando que o curso fosse realizado na aldeia Boa sorte tikuna logo do Beruri. Logo após, o professor Neri dos Santos falou que estava presente no momento em que a coor-

denadora Izaires recebeu uma ligação da Gerência Indígena, onde informam que o curso seria na aldeia Nova Senhora de Fátima e que após o término da ligação ele perguntou a coordenadora se o curso iria ser mesmo na aldeia Nova Senhora de Fátima, a qual respondeu que a Gerência Indígena havia confundido o nome da aldeia. O sr. Gelson disse que as coisas não devem ocorrer desse jeito, tem que providenciar antes as coisas. Novamente o professor Neris pediu a palavra e disse que a coordenadora deveria conversar antes com os curristas para ouvir suas opiniões, para então poder organizar o curso na aldeia Nova Senhora de Fátima. Quando continuou o professor Sidney de Oliveira concordou com o professor Neris, disse também que a Gerência Indígena deveria sim ouvir suas opiniões, alegou que os curristas tem autonomia para falar sobre o curso e expor suas ideias visando a melhoria de todos. O professor Neris disse que a coordenadora viajou para a aldeia com o intuito de organizar e agilizar as moradias para os curristas. O currista Mateus da Silva disse que se o curso fosse realizado na aldeia Nova Senhora de Fátima ele não iria participar dessa etapa, e o mesmo disse que seria bom se a coordenadora Izaires estivesse presente para

esclarecer a mudança de aldeia. E também a cursista Vanessa Gomes perguntou como ficaria sua situação, pois a mesma estuda o tecnológico na cidade. O sr Everaldo tira disso que ele como liderança tinha direito de falar; então alegou que não estava resolvendo nada os cursistas agindo dessa forma, que deveria haver outra reunião em a com a presença da coordenadora. Sendo que a reunião ficou marcada para o próximo dia na Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, às vinte horas. Por fim, os cursistas falaram que se o curso fosse mesmo na aldeia dona Senhora de Fátima eles não irão participar da 1ª etapa. Nada mais havendo a tratar a reunião foi encerrada, lavrando-se a presente ata que foi assinada por mim Nírcia Nascimento e por todos os presentes.

ANEXO 3 - PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROJETO PIRAYAWARA E A EDUCAÇÃO NA FLORESTA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS, NO MUNICÍPIO DE BERURI-AM.

Pesquisador: CRISTIANE DUARTE DA SILVA FEITOSA

Área Temática: Estudos com populações indígenas;

Versão: 5

CAAE: 68563323.1.0000.5020

Instituição Proponente: Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente-IEAA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.569.626

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2068034.pdf, de 23/11/2023) e do Projeto Detalhado (brochuracomosdestaques.docx, de 23/11/2023).

RESUMO

Este projeto de pesquisa busca fazer um estudo sobre o processo de formação de professores indígenas no município de Beruri, por meio das políticas públicas na proposta do Projeto Pirayawara. Sendo uma resposta às reivindicações das lideranças por uma proposta educacional que contemplasse as especificidades das comunidades indígenas no âmbito da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amazonas SEDUC/AM. No município de Beruri a formação de Professores indígenas que teve início no ano de 2008 com a implementação do Projeto Pirayawara visando à formação dos professores indígenas para atender a clientela com educação de qualidade.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

O Programa de Formação de Professores Indígenas em Magistério, (nível médio) – Projeto Pirayawara, teve como participantes do projeto 36 (trinta e seis) professores indígenas do município de Beruri. Em face ao cumprimento do papel dos objetivos da proposta do Projeto Pirayawara, na formação em magistério, nível Médio, para atuarem em suas comunidades específicas. Foi definido enquanto problematização do estudo, o caminho da pesquisa será norteado por elementos que possam atender a investigação sobre os seguintes questionamentos: A formação pelo projeto Pirayawara atendeu as especificidades da educação escolar indígena em nível médio? Existem propostas de formação continuada para esses professores em outros níveis de conhecimento? Quais os avanços e retrocessos no processo ensino e aprendizagem, após a formação pelo Pirayawara? Como procedimento de pesquisa, A pesquisa será desenvolvida em etapas e a primeira etapa será o estudo e apropriação da temática com intuito de apropriar-se da discussão sobre a temática em livros, dissertações, artigos e teses para compreender como se deu a dinâmica da educação indígena no Brasil e no Amazonas e especificamente no município de Beruri. Assim, busco analisar as respostas para o problema: Espera-se que esta pesquisa contribua na construção de novos saberes, a investigação aqui proposta não se limita a responder, ou satisfazer apenas nossas inquietações pessoais, mas trazer outras contribuições, novos conhecimentos que propicie discussões sobre temáticas que podem ser articuladas com a educação e a sociedade de modo geral. Portanto, oferecer uma janela para enxergar de outro jeito as questões sobre a formação de professores indígenas em Beruri-AM.

HIPÓTESE

Levanta-se a hipótese de que a formação dos/as professores/as indígenas pelo projeto Pirayawara contribuiu para os avanços na educação indígena no âmbito da Secretaria Municipal de Educação em Beruri-Am. A expectativa de contribuição desse estudo constitui relevante poder de alternativa de discussão pedagógica e científica, não só pelo viés simbólico da alteridade, mas também por ser aliada a questões de emancipação, educação democrática e de qualidade.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

E o que diferencia dos demais estudos, decorre da perspectiva pedagógica e política, sem a qual o sujeito se afasta da transformação da realidade, além de sugerir uma possibilidade de aprofundamento do objeto de estudo por outros pesquisadores.

METODOLOGIA

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. (Minayo, 2001). Diante disto, a metodologia é importante para conduzir todo percurso da pesquisa. Nesta proposta de pesquisa optamos por uma abordagem qualitativa, considerando que trataremos de aspectos próprios das questões sociais e culturais e a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. E se preocupa, nas ciências sociais com nível de realidade que não pode ser quantificado. Logo, a proposta trata da trajetória de formação e atuação dos professores indígenas no município de Beruri/AM e será realizada com professores que atuam na educação escolar indígena e que passaram pelo processo de formação do Projeto Pirayawara, considerando que este projeto é específico para a formação de professores indígenas para atuarem na Educação Básica no Ensino Fundamental I Anos iniciais 1º ao 5º Ano. Sobretudo, pelo que foi definido enquanto problematização do estudo, o caminho da pesquisa será norteado por elementos que possam atender a investigação sobre os seguintes questionamentos: A formação pelo projeto Pirayawara atendeu as especificidades da educação escolar indígena em nível médio? Existem propostas de formação continuada para esses professores em outros níveis de conhecimento? Quais os avanços e retrocessos no processo ensino e aprendizagem, após a formação pelo Pirayawara? O processo metodológico de análise se dará primeiramente, com o consentimento dos participantes, logo em seguida, mandaremos um link no google forms com um questionário, com perguntas objetivas, como idade, sexo. E também perguntas subjetivas relativas ao processo formativo. As respostas dos questionários realizados com os (as) participantes (as) passarão por análise para que possamos compreender o sobre o processo formativo destes. Faremos análise de conteúdo a partir das respostas encontradas por meio da análise textual discursiva como método de análise.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

ETAPAS DA PESQUISA

Será constituída por 3 (três) etapas:

- Pesquisa bibliográfica;
- Pesquisa documental e,
- Pesquisa de campo (realização de questionário via googleforms)

Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica constitui material referente ao objeto de estudo da pesquisa e será realizada a partir da consulta nos repositórios e bibliotecas digitais das instituições de pesquisa, com a seleção de pesquisas, dissertações, teses, artigos e livros que guardem pertinência a temática. A pesquisa será desenvolvida em etapas e a primeira etapa será o estudo e apropriação da temática com intuito de apropriar-se da discussão sobre a temática em livros, dissertações, artigos e teses para compreender como se deu a dinâmica da educação indígena no Brasil e no Amazonas e especificamente no município de Beruri.

Pesquisa documental

A pesquisa documental, de caráter complementar, será realizada a partir da solicitação às instituições públicas para acesso à documentos, como atas de reunião, filmagens e gravações de áudios, fotografias, documentos administrativos (ofícios e memorandos), resoluções e relatórios de formação de professores e relatórios de gestão. Para Fonseca (2002, p. 32), a pesquisa documental é considerada uma pesquisa material de fontes primárias que ainda não constituiu material de tratamento analítico. No entanto, essas fontes de informação colaboram na análise da pesquisa, com a finalidade de contextualização social, histórica e política.

Pesquisa de campo

A pesquisa de campo será realizada na sede do município, será desenvolvida com professores indígenas não aldeados que receberam formação do Pirayawara e que atuam na escola indígena no município de Beruri. Nesta etapa serão obtidos dados da educação escolar indígena no município de Beruri para construir a trajetória da educação indígena neste município. Além disso, utilizaremos a técnica de coleta de dados de questionário via google forms, com questões referentes ao espaço socioeducacional, serão questões que enfatizam o relatos de professores que participaram do processo de formação pelo projeto Pirayawara.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

Assim, a adequação das técnicas de abordagem consituti relevante acervo de informações e Minayo (2001) afirma que esses dados, obtidos a partir da fala individual, representam importante sistema de valores e simbolismo. Todo o processo será de acordo com termos referendados nos artigos específicos deste tipo de abordagem, respeitando os preceitos recomendados pela comitê de ética sobre pesquisa com indígenas. Essa etapa da pesquisa de campo só será realizada mediante a aprovação do comitê de ética CEP-CONEP, levando em consideração a necessidade de parecer consubstanciado favorável do Departamento de Educação escolar indígena, além de assinatura do Registro de Livre e Esclarecido (RCLE) via digital no link: <https://drive.google.com/file/d/1pU11oyZgNOBNBzmR3J9WukdcgxB9WnhT/view?usp=sharing>, em linguagem clara para compreensão do pesquisado, inclusive preservando-se a unanimização dos participantes.

A última etapa se dará por meio de questionário com os professores que passaram pela formação do Projeto Pirayawara será um questionário via google forms realizada realizada mediante o aceite. Via comunicação a longa distância por meio do google forms. Atualmente, há um número de 18 (dezoito) professores indígenas que foram formados pelo Projeto Pirayawara no município de Beruri-Amazonas, pretendemos desenvolver o questionário com cerca destes 05 participantes, professores indígenas que desenvolvem o magistério em escolas na zona urbana no município de Beruri-AM.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Analisar a formação de professores indígena realizada através do Projeto Pirayawara e como essa etapa de formação repercutiu nas práticas pedagógicas dos professores, numa perspectiva da Educação Escolar Indígena no município de Beruri/AM.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- I- Historicizar o processo de formação dos professores indígenas a partir do Projeto Pirayawara.
- II- Investigar o processo de formação dos professores indígenas nas políticas educacionais da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Beruri/AM e na Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI/SEDUC-AM), e os respectivos impactos.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

III- Descrever as condições de atuação dos professores indígenas;

IV - Verificar se a formação pelo Projeto Piraywara colabora para uma metodologia pautada nos princípios da Educação Escolar Indígena.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

Como se trata de uma pesquisa na área das ciências humanas, em que haverá como instrumento de coleta de dados o questionário, via google forms, existe alguns riscos durante sua execução. Assim, os riscos que podem ocorrer durante a pesquisa são: o sujeito participante se sentir incomodado por uma pergunta; não se sentir à vontade para responder qualquer pergunta; sentir-se agredido por uma pergunta; que as perguntas possam, de algum modo trazer à memória fatos desagradáveis ao participante; sentir-se invadido em sua privacidade. Apesar dos cuidados a serem tomados, não há como evitar que tais riscos ocorram em se tratando de uma pesquisa com seres humanos.

BENEFÍCIOS

Enfatizamos que há contribuições para a comunidade/ escola/ região na qual o participante está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado, além de promover a visibilidade da problemática que envolve a formação dos professores(as) indígenas do estado do Amazonas, particularmente do município de Beruri. Aos participantes a pesquisa promoverá benefícios indiretos, como a possibilidade de discutir sobre o seu direito a uma formação diferenciada, pautada nos princípios da interculturalidade a partir da dinâmica social dos povos indígenas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo nacional e unicêntrico.

Caráter acadêmico: realizado para obtenção do título de mestre no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH), da Universidade Federal do Amazonas, conforme o Edital nº. 032/2021- PROPESP/UFA.

Orçamento: financiamento próprio, com previsão de gastos no valor de R\$ 1.279,50. Não há previsão de coleta e nem armazenamento de material biológico humano.

Previsão de encerramento do estudo: 30/12/2023.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

1. Quanto ao arquivo tcle4.pdf, de 18/07/2023, seguem recomendações:

1.1. Conforme a terminologia da Resolução CNS nº 510 de 2016, art. 2º, inciso XXII, recomenda-se alterar o nome "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" para "Registro do Consentimento Livre e Esclarecido".

RESPOSTA: Foram modificados os termos conforme o solicitado, o documento foi inserido na plataforma separadamente como RCLE.

1.2. Recomenda-se uma correção gramatical, ortográfica e de formatação do texto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de análise de resposta ao parecer pendente nº 6.247.407 emitido pela Conep em 22/08/2023.

1. Quanto ao projeto detalhado, documento "projeto2.pdf", submetido na Plataforma Brasil em 28/04/2023:

1.1. Na página 11 de 16 lê-se: "Nesta etapa serão obtidos dados da educação escolar indígena no município de Beruri para construir a trajetória da educação indígena neste município. Além disso, utilizaremos a técnica de coleta de dados da entrevista semiestruturada via google forms e google meet e de questionário socioeducacional (informações complementares), a partir dos relatos de professores que participaram do processo de formação pelo projeto Pirayawara". Não foram encontrados o questionário e nem o roteiro de entrevista semiestruturada. Solicita-se inserir ambos os documentos para análise.

RESPOSTA: O roteiro do questionário será anexado na plataforma e está no corpo do Brochura.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

1.2. Na página 13 de 16 lê-se: “Em suma, serão realizadas cinco entrevistas, e cinco questionários com cinco professores indígenas não aldeados que desenvolvem o magistério em zona urbana na cidade de Beruri-AM. Todas as entrevistas serão realizadas via meet mediante a anuência do CEP/CONEP bem como o aceite destes professores indígenas que aceitem o convite para participar da pesquisa”. Quanto ao número de participantes no estudo, o arquivo “Folha_rosto.pdf” (postado em 28/02/2023), informa que participará no estudo um total de “18” de pessoas, porém, no trecho citado, encontra-se a afirmação de que a amostra total do estudo será composta por “10” participantes. Solicita-se esclarecer quantas pessoas participarão da pesquisa ou se não for possível prever esse número, explicitar como a pesquisadora definirá quantos participantes serão incluídos na pesquisa. Será necessário também realizar as devidas adequações nos documentos pertinentes.

RESPOSTA: A PESQUISA PRETENDE TER UMA AMOSTRA DE 18 PROFESSORES, PARTICIPANTES COMO ESTÁ EXPLICITADO NA PÁGINA 12 DO PROJETO DE PESQUISA.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

1.3. Solicita-se descrever, na metodologia, como as entrevistas serão analisadas.

RESPOSTA: A PESQUISA TEVE UMA PEQUENA MODIFICAÇÃO E POR UMA QUESTÃO DE TEMPO HÁBIL SÓ SERÁ REALIZADA QUESTIONÁRIO COMO ESTA EVIDENCIADO NAS PÁGINAS 10-11 DO PROJETO DE PESQUISA. ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

NOVA PENDÊNCIA:

1.4. Na página 12 de 17 do Projeto Detalhado, lê-se: "A última etapa se dará por meio de questionário com os professores que passaram pela formação do Projeto Pirayawara será uma entrevista semiestruturada realizada realizada mediante o aceite." Considerando a mudança nos procedimentos metodológicos – para realizar unicamente a aplicação de questionário via formulário online –, solicita-se retirar do Projeto Detalhado a menção à realização de entrevistas e à utilização do Google Meet.

RESPOSTA: Foi retirado do projeto os termos solicitados E CONSTA NA página 12 do projeto detalhado.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

2. Quanto ao registro do consentimento livre e esclarecido, documento “tcle2.pdf”, submetido na Plataforma Brasil em 28/04/2023:

2.1. Na página 1 de 5 lê-se: “É muito importante o senhor saber que todos os dados serão coletados e tratados com total nível de sigilo e respeito, de modo que sua identidade seja preservada, por isso, a entrevista, seguirá procedimentos que assegurem sua confidencialidade e a privacidade”. Caso o participante opte pela manutenção do seu anonimato, cabe à pesquisadora descrever os procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção dos dados e a não estigmatização dos participantes da pesquisa. Neste sentido, é importante destacar que os dados somente poderão ser passados a terceiros depois de anonimizados (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso IV). Solicita-se descrever, nesse contexto, quais serão os procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, nessa pesquisa.

RESPOSTA: O contexto requisitado está explitado na página 1 de 5 e 2 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.2. Na página 2 de 5, existem quatro parágrafos diferentes tratando a questão do risco, além de um quinto trecho no final da página 3 de 5. Com vistas a tornar a LINGUAGEM CLARA E DE FÁCIL ENTENDIMENTO para o participante da pesquisa, solicita-se reescrever esses parágrafos, informando os riscos e a apresentação das providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir efeitos e condições que possam vir a causar algum dano ao participante de pesquisa, conforme Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 2º, Inciso XXV. Recorda-se que esse trecho reescrito, também deverá constar no projeto detalhado e no PB Informações Básicas do Projeto.

RESPOSTA: De acordo com esta solicitação o texto referido foi reescrito e consta na página 3 de 5, do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.3. Na página 2 de 5 lê-se: “Apesar dos riscos, a presente pesquisa trará benefícios como contribuir para conhecimento educacional e científico, promovendo uma reflexão crítica será acerca da realidade na qual a pesquisa, será desenvolvida, além de apontar a perspectiva dos docentes sobre sua formação docente e suas necessidades formativas”. A Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 2º, Inciso III, define benefício da pesquisa como as “contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado”, sem incluir benefícios à pesquisadora. Dessa forma, solicita-se reescrever este item, informando com clareza quais serão os benefícios para o participante da pesquisa.

RESPOSTA: Conforme o solicitado o texto foi modificado e consta na página 3 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA NÃO ATENDIDA. Solicita-se explicitar no Projeto Detalhado, no Registro do Consentimento Livre e Esclarecido e nos campos das Informações Básicas da Pesquisa na Plataforma Brasil que a pesquisa não promoverá nenhum benefício direto aos participantes, apenas indiretos, que, entretanto, são tão relevantes quanto.

RESPOSTA: Este esclarecimento foi feito na página 3 de 5 do Registro do Consentimento Livre e Esclarecido e nas Informações Básicas da Pesquisa na Plataforma Brasil.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.4. Considerando a Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 2º, Inciso XXIV, ressarcimento “é uma compensação material dos gastos decorrentes da participação na pesquisa, ou seja, despesas do participante e seus acompanhantes, tais como transporte e alimentação”, diferindo da indenização que é a possibilidade legal de demandar uma compensação frente a um dano resultante da participação no projeto de pesquisa, caso seja necessário (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19). Considerando estas especificidades, solicita-se excluir do documento os trechos “Cumpre esclarecer que a pesquisa, através da instituição que a acolhe, garantirá indenização aos participantes (cobertura material), em reparação a danos imediato ou tardio, que comprometa o indivíduo ou a coletividade, sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano e jamais será exigida dos participantes, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano” descritos na página (página 3 de 5) e o trecho “também estão assegurados ao(à) Sr. (a) o direito a pedir indenizações e a cobertura material para reparação a dano causado pela pesquisa ao participante da pesquisa” descritos na página 4 de 5), inserindo o parágrafo que explicam ambos os itens.

RESPOSTA: O texto foi reajustado conforme esta solicitação e consta na página 3 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

2.5. Na página 4 de 5 lê-se: “Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), quando pertinente. O CONEP, localiza-se no Ministério da Saúde - Esplanada dos Ministérios Edifício Anexo Bl. G Ala B Sl. 13-B Cep: 70.058-900 Brasília – DF Telefone: (61) 3315-2951 (61) 33155877, Telefax: (61) 3226-6453. E-mail: conep@saude.gov.br”.

Solicita-se realizar a correção das informações sobre a forma de contato com a Conep no Registro do Consentimento, inserindo uma breve descrição do que é a Conep, qual sua função no estudo, conforme Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 17, inciso IX [Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h].

RESPOSTA: De acordo com o solicitado o texto do TCLE foi reajustado e consta na página 5 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.6. Na página 4 de 5 lê-se: “Este termo também está disponível para download em formato PDF, para que o Sr. (a) possa imprimir-lo como comprovante do mesmo”. Quando a coleta de dados ocorrer em ambiente virtual (com uso de programas para coleta ou registro de dados, e-mail, entre outros), na modalidade de consentimento (Registro ou TCLE), a pesquisadora deve enfatizar a importância de o participante de pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico. Nesse sentido solicita-se que seja disponibilizado um link para que o participante da pesquisa possa fazer o download do TCLE (Carta Circular nº 1/2021/CONEP/SECNS/MS, Item 2.2).

RESPOSTA: De acordo com o solicitado o texto do TCLE foi reajustado e consta na página 5 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.7. Na página 5 de 5 lê-se: “Se o(a) senhor(a) concordar com as informações dadas neste termo de consentimento livre esclarecido, e aceitar participar desta pesquisa assine o termo de Consentimento pós- informação abaixo (campo para assinatura)”. A pesquisadora optou pelo formato de registro do consentimento na modalidade virtual. Solicita-se esclarecer como o participante e a pesquisadora deverão fazer a assinatura do documento, nos campos designados, conforme trecho citado. Recomenda-se realizar os ajustes pertinentes, seguindo as orientações da Carta Circular nº 1/2021/CONEP/SECNS/MS.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

RESPOSTA: Conforme esta solicitação, fizemos um ajuste no texto do TCLE, que conta na página 1 de 5 e diz assim - O TERMO DE CONSENTIMENTO, É REALIZADO A PARTIR DO MOMENTO QUE O PARTICIPANTE RECEBE O LINK DE PARTICIPAÇÃO E ASSINALA NO ITEM, DIZENDO QUE CONCORDA PARTICIPAR DESTA PESQUISA, O PROCESSO OCORRE VIA GOOGLE FORMS. SE O PARTICIPANTE NÃO CONCORDA BASTA DESCONSIDERAR O LINK.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.8. Solicita-se incluir no Processo e Registro do Consentimento Livre e Esclarecido, a informação de que “todos os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados pelo período mínimo de 5 anos”, para que o participante possa decidir livremente sobre sua participação e sobre o uso de seus dados no momento e no futuro (Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 28, inciso IV).

RESPOSTA: Esta solicitação foi atendida e consta na página 4 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Solicita-se incluir no Processo e Registro do Consentimento Livre e Esclarecido o compromisso da pesquisadora de divulgar os resultados da pesquisa em formato acessível e compreensível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

RESPOSTA: Esta solicitação foi atendida e consta na página 4 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.9. Considerando os direitos dos participantes, dispostos na Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 9º, de terem sua privacidade respeitada; de terem garantida a confidencialidade das informações pessoais e de decidirem, dentre as informações que fornecem, aquelas que podem ser tratadas de forma pública, solicitase inserir opções excludentes (por exemplo: “sim, autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz”; “não, não autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz”; “autorizo a gravação mas não a divulgação de minha imagem e/ou voz”) no Registro do Consentimento Livre e Esclarecido, para que os participantes possam exercer tais direitos.

RESPOSTA: Em virtude de algumas mudanças no projeto de pesquisa, o instrumental utilizado a coleta de dados será apenas o questionário via google forms, devido o tempo hábil que é curto. Logo, não

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

precisará destes aspectos dos termos de assentimento, pois não será necessário para responder o questionário, nem as imagens, nem as vozes dos participantes, a pensar na feitura do questionário por escrito via celular.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.10. Solicita-se explicitar quanto tempo o participante de pesquisa deverá dispor para participar da pesquisa.

RESPOSTA: Este esclarecimento conta na página 3 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.11. Solicita-se explicitar se haverá dados que, uma vez obtidos, não possam ser retirados da pesquisa, para que o participante decida se participará ou não, sabendo disso.

RESPOSTA: Todos os dados podem ser retirados da pesquisa, em qualquer momento que for solicitado à pesquisadora como está descrito na página 5 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.12. Solicita-se explicitar no tópico "benefícios" que não haverá nenhum benefício direto aos participantes da pesquisa, apenas indiretos.

RESPOSTA: Os participantes terão benefícios diretos que compreende a manutenção da cultura.

ANÁLISE: PENDÊNCIA NÃO ATENDIDA. Solicita-se explicitar no Projeto Detalhado, no Registro do Consentimento Livre e Esclarecido e nos campos das Informações Básicas da Pesquisa na Plataforma Brasil que a pesquisa não promoverá nenhum benefício direto aos participantes, apenas indiretos, que, entretanto, são tão relevantes quanto.

RESPOSTA: Foi feita a modificação como solicitado, com modificações feitas direto na plataforma nas informações básicas do projeto e no RCLE- na página 3 de 5.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

NOVA PENDÊNCIA:

2.13. Na página 2 de 5 do Registro do Consentimento Livre e Esclarecido, lê-se: "Entretanto, entendemos que , apesar dos cuidados a serem tomados, não há como evitar que tais riscos ocorram em se tratando de uma pesquisa com seres humanos. Nesse caso, algumas medidas serão adotadas para minimizá-los: GARANTIR UM LOCAL RESERVADO para que o participante não se sinta constrangido em responder o questionário." (destaque nosso). Considerando a mudança nos procedimentos metodológicos – para realizar unicamente a aplicação de questionário via formulário online –, solicita-se adequação do trecho citado.

RESPOSTA: Foi feita a adequação na página 2 de 5 Registro do Consentimento Livre e Esclarecido.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3. Solicita-se inserir os questionários e o roteiro da entrevista para adequada avaliação ética.

RESPOSTA: Esta solicitação será inserida no corpo do projeto de pesquisa e separadamente inserida na plataforma Brasil

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4. Solicita-se inserir uma forma de contato por meio da qual o participante poderá, a qualquer momento, solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa e o pesquisador deve poder responder que recebeu e atendeu a solicitação.

RESPOSTA: Todos os dados podem ser retirados da pesquisa, em qualquer momento que for solicitado à pesquisadora como está descrito na página 5 de 5 do TCLE.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

NOVA PENDÊNCIA:

5. Quanto às Informações Básicas da Pesquisa inseridas na Plataforma Brasil, arquivo PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2068034.pdf, gerado em 18/07/2023, considerando a mudança nos procedimentos metodológicos – para realizar unicamente a aplicação de questionário via formulário online –, solicita-se retirar dos campos “Metodologia Proposta”, “Riscos” e “Intervenções a serem realizadas” a menção à realização de entrevistas e à utilização do Google Meet.

RESPOSTA: Foi retirado das informações básicas do projeto e no brochura, os termos “ENTREVISTAS E UTILIZAÇÃO DO GOOGLE MEET”, tendo em vista as considerações a partir dos processos metodológicos abordados na pesquisa, e consta na página 10 e 12 do brochura.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Considerações Finais a critério da CONEP:

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na continuação do Parecer: 6.569.626

Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Situação: Protocolo aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2068034.pdf	23/11/2023 22:49:56		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	CARTARESPOTA.pdf	23/11/2023 22:48:28	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochuracomosdestaques.docx	23/11/2023 22:48:05	CRISTIANE DUARTE DA SILVA FEITOSA	Aceito
Outros	RCLElimpo.pdf	23/11/2023 22:43:13	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	rclecomosdestaques.docx	23/11/2023 22:42:22	CRISTIANE DUARTE DA SILVA FEITOSA	Aceito
Parecer Anterior	pareceranterior22.pdf	23/11/2023 22:41:24	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Cronograma	cronogramanovo.docx	23/11/2023 22:41:13	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Brochura Pesquisa	brochuralimpo.docx	23/11/2023 22:39:21	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2068034.pdf	17/10/2023 23:06:08		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochuranovo.pdf	17/10/2023 23:05:42	CRISTIANE DUARTE DA SILVA FEITOSA	Postado
Recurso Anexado pelo Pesquisador	carta.docx	17/10/2023 23:04:09	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Postado
Cronograma	cronogramanovo2.pdf	17/10/2023 23:03:31	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Postado
Solicitação registrada pelo CEP	pareceranterior.pdf	21/09/2023 23:30:42	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclenovo.pdf	21/09/2023 23:28:29	CRISTIANE DUARTE DA SILVA FEITOSA	Aceito
Outros	questionario.pdf	18/07/2023 00:37:01	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Parecer Anterior	Eulina3.pdf	28/04/2023 16:26:58	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Outros	Lattes cristiane.pdf	28/04/2023 16:18:53	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	Psicossocial.pdf	28/04/2023 16:18:17	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto.pdf	28/02/2023 22:25:42	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito
Outros	Declaracao.docx	06/01/2023 17:31:13	CRISTIANE DUARTE DA SILVA	Aceito

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 6.569.626

Situação do Parecer:
Aprovado

BRASILIA, 17 de Dezembro de
2023

Assinado por:
Laís Alves de Souza Bonilha
(Coordenador(a))

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br