

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DOCUMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO
ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS (POVOS MURA E MUNDURUKU)

HELLY BRASIL DO NASCIMENTO

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
Orientadora

Linha de pesquisa
Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia

MANAUS- AM
2024

HELly BRASIL DO NASCIMENTO

DOCUMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO
ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS (POVOS MURA E MUNDURUKU)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Prof^a. Dr^a. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas.

Linha de pesquisa
Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia

MANAUS- AM
2024

Ficha Catalográfica

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

N244d Nascimento, Hely Brasil do
Documentação de conteúdos para o currículo da educação escolar indígena no Amazonas (povos Mura e Munduruku) / Hely Brasil do Nascimento. 2024
137 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
Dissertação (Mestrado em Educação - Formação do Educador) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Currículo escolar; . 2. Educação escolar indígena. 3. Cosmovisão Mura. 4. Cosmovisão Munduruku. 5. Narrativas Amazônicas. I. Mascarenhas, Suely Aparecida do Nascimento. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

HELly BRASIL DO NASCIMENTO

DOCUMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO
ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS (POVOS MURA E MUNDURUKU)

BANCA EXAMINADORA

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
(Presidente / Orientador)

Hellen Cristina Picanço Simas
(Membro Interno do PPGE)

Prof. Dra. Brígida D'Oliveira Singo
(Membro externo)

Prof. Dr. Ant3no Alone Maia
(Membro Externo) Universidade UNIROVUMA

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIS	Agente Indígena de Saúde, Agente Indígena de Saúde
APIB ..	Articulação dos Povos Indígenas do Brasil, Articulação dos Povos Indígenas do Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE/AM	Conselho Estadual de Educação do Amazonas
COIAB	Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira
EEI	Educação Escolar Indígena
FAPEAM	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo Nacional da Educação Básica
FUNDEF	Fundo Nacional do Ensino Fundamental
GESTAR	Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituto de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais
IGHA	Instituto Geográfico e Histórico do Amazonas
LDB	Lei Diretrizes e Bases Nacional da Educação
LDB/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PGE	Plano de Gestão Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Projeto Político Gestão Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico

RCA..... Rede de Cooperação Alternativa Brasil

RCNEI..... Referencial Curricular Nacional de Educação Indígena

SEDUC/AM.....Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas

UFAM.....Universidade Federal do Amazonas

LISTA DE QUADROS

Quadro- 1: Relato morador da Aldeia Fronteira Canumã.....	67
Quadro- 2: Relato moradora da Aldeia Fronteira Canumã.....	68
Quadro- 3: Relato morador da Aldeia Fronteira Canumã.....	69
Quadro- 4: Relato moradora da Aldeia Correnteza Mura.....	73
Quadro- 5: Relato moradora da Aldeia Correnteza Mura.....	74
Quadro- 6: Relato moradora da Aldeia Correnteza Mura.....	76
Quadro- 7: Representações dos participantes sobre a importância da pesquisa.....	87
Quadro- 8: Respostas participantes vinculadas a pergunta “Que oportunidades a inclusão desses elementos oferece para o desenvolvimento educacional na região amazônica?”, 2023.....	90

LISTA DE IMAGENS

Imagem- 1. Localização da Cidade de Itacoatiara-AM.....	17
Imagem- 2. Localização da Cidade de Borba-AM.....	18
Imagem- 3. Localização da Aldeia Comunidade Fronteira Munduruku em Borba- Am.....	20
Imagem- 4. Localização da Aldeia Comunidade Correnteza Mura em Itacoatiara-Am.....	22
Imagem- 5. Visualização da Frente da Aldeia/Comunidade Fronteira, Rio Canumã.	58
Imagem- 6. Visualização Aérea da Aldeia/Comunidade Fronteira, Rio Canumã.....	59
Imagem- 7. Aula Prática Sobre Saberes Tradicionais.....	59
Imagem- 8. Sala de Aula Com Alunos Realizando Pesquisas.....	61
Imagem- 9. Alunos fazendo coletas de materiais para uso na escola.....	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Escolaridade.....	80
Gráfico 2: Autodeclaração Étnica.....	81
Gráfico 3: Gênero.....	82
Gráfico 4: Origem dos Participantes.....	82
Gráfico 5: Docência ou atuações em sala de aula.....	83
Gráfico 6: Você possui conhecimento sobre as cosmovisões, mitos e narrativas ancestrais dos povos originários do Amazonas?.....	85
Gráfico 7: Em sua opinião, considera importante a incorporação desses elementos na educação escolar indígena?.....	86
Gráfico 8: Na sua opinião, os conteúdos relacionados às relações com a natureza podem contribuir para a elevar a consciência ambiental dos estudantes?.....	87
Gráfico 9: Esses conteúdos podem ser integrados de forma prática no currículo escolar?.....	88
Gráfico 10: Temas relacionados à infância, juventude e idosos desses povos indígenas do Amazonas podem enriquecer o ambiente educacional?.....	89
Gráfico 11: Você acredita ser necessários a implementação de novos recursos para efetivamente esse conteúdo relacionados a cosmovisão e narrativas originarias?.....	91
Gráfico 12: A formação docente pode ser aprimorada para melhor integrar esses temas no ensino?.....	92
Gráfico 13: A colaboração com as comunidades de povos originários do Amazonas pode ser promovida por meio de entrevistas para enriquecer o currículo escolar?.....	93
Gráfico 14: As considerações éticas devem ser levadas em conta ao abordar esses temas?.....	94
Gráfico 15: Considera importante a narrativa mítica na formação de valores éticos na infância?.....	95
Gráfico 16: Qual é o papel das narrativas míticas na formação de valores éticos na infância?.....	97

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa; Narrativa 1.....	98
Figura 2: página 1; Narrativa 1.....	99
Figura 3: página 2; Narrativa 1.....	99
Figura 4: página 3; Narrativa 1.....	100
Figura 5: página 4; Narrativa 1.....	100
Figura 6: página 5; Narrativa 1.....	101
Figura 7: página 6; Narrativa 1.....	101
Figura 8: Capa; Narrativa 2.....	102
Figura 9: página 1; Narrativa 2.....	102
Figura 10: página 2; Narrativa 2.....	103
Figura 11: página 3; Narrativa 2.....	103
Figura 12: página 4; Narrativa 2.....	104
Figura 13: página 5; Narrativa 2.....	104
Figura 14: página 6; Narrativa 2.....	105
Figura 15: página 7; Narrativa 2.....	105
Figura 16: página 8; Narrativa 2.....	106
Figura 17: página 9; Narrativa 2.....	106
Figura 18: página 10; Narrativa 2.....	107
Figura 19: página 11; Narrativa 2.....	107
Figura 20: página 12; Narrativa 2.....	108
Figura 21: página; Capa, página 1; Narrativa musical.....	108
Figura 22: páginas 2, 3; narrativa musical.....	109
Figura 23: página 4; Narrativa musical.....	109
Figura 24: página 1; Narrativa musical.....	110

Resumo

A pesquisa realizada ao abrigo do PPGE- UFAM, Mestrado em educação, com apoio da FAPEAM, considerando a escassa oferta de informações organizadas de forma sistemática e científica sobre a temática, pretende documentar conteúdos para o currículo da educação escolar indígena no Amazonas (povos Mura e Munduruku), associados a narrativas indígenas de povos originários. Elaborar textos com tópicos associados aos temas e dados objetivos para uso no currículo da educação escolar no Amazonas. Para atender aos objetivos da pesquisa recorreremos aos instrumentos como aplicação de questionários via remota com apoio do Google Forms, entrevistas e observação “in loco”, registro de relatos associados a memórias vinculadas aos objetivos da pesquisa que integram a cosmovisão de povos autóctones (com destaque para Mura e Munduruku), visões de mundos ricas e diversificadas que refletem a profunda conexão dos povos originários com a natureza e o meio ambiente. As narrativas desempenham um papel fundamental na construção da memória coletiva e na disseminação do conhecimento dentro das sociedades. Tanto a tradição oral, que se baseia na transmissão verbal direta de informações de pessoa para pessoa, como a tradição escrita, que utiliza documentos que requerem habilidades de leitura específicas, são meios pelos quais as narrativas se manifestam. A escrita, por sua vez, permite uma forma mais duradoura de preservar narrativas e conhecimentos, através de documentos que podem ser consultados ao longo do tempo. Dessa forma, as narrativas, sejam orais ou escritas, desempenham um papel crucial na organização da experiência e memória humanas, contribuindo significativamente para a estruturação de nossa compreensão do mundo e de nós mesmos. Perspectivas: tomando em consideração a totalidade dos dados apresentados e analisados, podemos afirmar que os objetivos foram atingidos pelo aporte de novos elementos documentais que poderão ser utilizados como conteúdo curricular sobre o tema em escolas indígenas. Em síntese, os resultados alcançados por esta dissertação redundaram na proposição e produção de conteúdo didáticos que poderão ser utilizados para construção das propostas pedagógicas a serem desenvolvidas junto à Educação Escolar Indígena das aldeias do rio Urubu em Itacoatiara, bem como, na Terra Indígena Munduruku no município de Borba, Amazonas, bem como em outros contextos afins.

Palavras-Chave: Currículo escolar; Educação escolar indígena; Cosmovisão Mura; Cosmovisão Munduruku; Narrativas Amazônicas.

ABSTRACT

The research carried out under the PPGE- UFAM, Master's degree in education, with support from FAPEAM, considering the scarce supply of information organized in a systematic and scientific way on the subject, intends to document content for the curriculum of indigenous school education in Amazonas (Mura people and Munduruku), associated with indigenous narratives of original peoples. Prepare texts with topics associated with the themes and objective data for use in the school education curriculum in Amazonas. To meet the research objectives, we used instruments such as applying questionnaires remotely with the support of Google Forms, interviews and observation "in loco", recording reports associated with memories linked to the research objectives that are part of the worldview of indigenous peoples (especially the Mura and Munduruku), rich and diverse worldviews that reflect the deep connection of indigenous peoples with nature and the environment. Narratives play a fundamental role in the construction of collective memory and the dissemination of knowledge within societies. Both the oral tradition, which is based on the direct verbal transmission of information from person to person, and the written tradition, which uses documents that require specific reading skills, are means by which narratives are manifested. Writing, in turn, allows a more lasting way of preserving narratives and knowledge, through documents that can be consulted over time. In this way, narratives, whether oral or written, play a crucial role in the organization of human experience and memory, contributing significantly to the structuring of our understanding of the world and of ourselves. Perspectives: taking into account all the data presented and analyzed, we can state that the objectives were achieved by the contribution of new documentary elements that can be used as curricular content on the subject in indigenous schools. In summary, the results achieved by this dissertation resulted in the proposition and production of didactic content that can be used to construct pedagogical proposals to be developed with the Indigenous School Education of the villages of the Urubu River in Itacoatiara, as well as, in the Munduruku Indigenous Land in the municipality of Borba, Amazonas, as well as in other related contexts.

Keywords: School curriculum; Indigenous school education; Mura Cosmovision; Munduruku Cosmovision; Indigenous narratives, and Amazonian Myths.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. RAÍZES DA COSMOVISÃO: ENTENDENDO O MUNDO POR MEIO DOS OLHOS DOS POVOS DAS ALDEIAS CORRENTEZA E FRONTEIRA	16
1.1 MUNDURUKU	20
1.2 MURA	22
METODOLOGIA	26
2. AS ENTREVISTAS COMO FERRAMENTAS DE COMPREENSÃO E CONEXÃO COM OS POVOS ORIGINÁRIOS.	29
2.1 A IMPORTÂNCIA DO REGISTRO PRECISO E RESPEITOSO DAS NARRATIVAS ORAIS INDÍGENAS	31
2.2 EMPODERAMENTO DAS COMUNIDADES INDÍGENAS	33
2.3 PROBLEMA DE PESQUISA	34
PERGUNTA CENTRAL	34
PERGUNTAS ESPECÍFICAS	34
ASPECTOS TEÓRICOS	35
OBJETIVOS	36
OBJETIVO GERAL	36
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	37
PROCEDIMENTOS PARA GERAÇÃO DE DADOS	37
PROCEDIMENTOS PARA TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	38
3. PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DO CURRÍCULO PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS NO BRASIL	39
3.1 HISTÓRIA DO CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA	39
3.2 A BNCC TRATO COMO SILENCIADOR DOS POVOS INDÍGENAS	43
3.3 MATRIZ CURRICULAR INDÍGENA NO AMAZONAS	46
3.4 O PROTAGONISMO INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR	51
4. DESAFIOS DAS ESCOLA INDÍGENA EUPIDIO MARQUES SANTANA E ESCOLA INDÍGENA SÃO SEBASTIÃO	54
4.1 MINHA ESCOLA TEM HISTÓRIA	58
5. EDUCAÇÃO E SABERES TRADICIONAIS: CONSTRUINDO PONTES PARA O FUTURO	64
RESULTADOS	65
5.1 RELATOS DE MORADORES DA ALDEIA FRONTEIRA MUNDURUKU, RIO CANUMÃ, BORBA, AMAZONAS, BRASIL	67
5.2. RELATOS DE MORADORES DA ALDEIA CORRENTEZA MURA NO RIO URUBU EM ITACOATIARA- AM/BRASIL.	72
6. RESULTADOS ASSOCIADOS AO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS.	79
PARTICIPANTES E CONTEXTO	80
Narrativa 2; A anta, o menino e o jacaré grande (A bio, peresoat e o watipugpug)	101
Narrativa Musical; Música do Daydo (Tatu na Língua Munduruku)	108
CONCLUSÃO	111
REFERÊNCIAS	113
AGRADECIMENTOS	120
APÊNDICE 1- INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS	121
Apêndice 2: TCLE	132
Anexo 1- Carta de Anuência do Cacique Munduruku	134
Anexo 2- Carta de Anuência do Cacique Mura	135
Anexo 3- Declaração de Pertencimento Étnico	136

INTRODUÇÃO

A pesquisa aborda a importância das documentações de conteúdos para o currículo da educação escolar indígena no Amazonas (povos Mura e Munduruku), associados às narrativas orais originárias de povos originários. São elementos diversos que no dia a dia da comunidade educacional vemos acontecer e se desenvolver, nos colocando como participantes do desenvolvimento educacional. Dentro da Região Amazônica temos que imprescindivelmente vê a pluralidade cultural que integra o ambiente geográfico e suas diversidades, as etnias no contexto amazônico, esse trabalho abordou a importância das entrevistas ou relatos na pesquisa qualitativa, a formação do construído da cosmovisão Mura e Munduruku sendo duas visões de mundos ricos e diversificadas que refletem a profunda conexão com a natureza e o meio ambiente. Nesta mesma perspectiva exploramos diferentes aspectos dessas duas culturas. Estas abordagens foram desenvolvidas tomando como referência empírica os processos de mudanças que ocorreram na aldeia fronteira localizada no Rio Canumã, incluindo sua Omitologia, a relação com o meio ambiente e as pressões externas que afetam sua cosmovisão, sendo apresentado também um pequeno histórico da escola onde ocorre a pesquisa. Diante disso, urge pensar novas metodologias e epistemologias, capazes de implementar processos efetivos de diálogos interculturais no âmbito da produção e transmissão de conhecimentos.

Sendo assim, a vivência experimentada na região do Rio Urubu, entre indígenas Mura, releva que poucos conhecem ou falam sobre políticas públicas que abranja de forma específica a escola. Sabemos que o ambiente físico, social, cultural constrói o entendimento e perspectivas de moralidade (costumes, cultura, moralidade, respeito). Alguns conceitos serão abordados nesta pesquisa como “cultura, hábitos de estudos, desempenho escolar”, aqui cultura tem seu entendimento. Pode-se inferir que cada realidade cultural possui sua própria racionalidade, e o entendimento destes aspectos racionais é de vital importância na luta contra preconceitos ou idealizações errôneas a respeito de diferentes práticas culturais, e na potencialização de novas maneiras de conceber nossa sociedade (SANTOS, 1994).

Ao falarmos sobre o contexto histórico dessas duas etnias, precisamos salientar sobre tradições ancestrais, culturas rica e diversificada, tradições ancestrais que foram transmitidas de geração em geração, práticas culturais incluem rituais, danças tradicionais e o uso sustentável dos recursos naturais.

Em relação com a natureza essas culturas têm uma profunda conexão, suas atividades diárias estão intrinsecamente ligadas ao meio ambiente, o que reflete seu conhecimento profundo da fauna e flora local.

Na proporção do desenvolvimento da dissertação, demonstraremos ante a pesquisa sobre documentação de conteúdos associados a cosmovisões, narrativas indígenas, as relações com a natureza de povos originários – tópicos para o currículo da educação escolar no Amazonas, aspectos de modo de vida, que o teórico (Weber, 2008,p.89), destaca que: “as necessidades humanas são semelhantes nas diversas culturas razão pela qual se pode afirmar que a maioria das sociedades que integram a humanidade possui valores, convicções, intenções e interesses associados ao bem comum, à elevação dos indicadores de qualidade de vida e desenvolvimento educacional de todos os seus entes”. Na busca por conhecer um pouco mais sobre os contextos apresentados, atrelamos nossa pesquisa ao trabalho do professor, que em grande medida vem a ser a única política pública existente nos aldeamentos no que se refere ao contexto amazônico, bem evidenciada por várias outras pesquisas de programas de pós-graduação ofertados na região norte, com isso o fortalecimento de nossa pesquisa sobre documentação originária indígena. Deste modo ponderamos que o objetivo geral tem por caráter: documentar conteúdo para o currículo da educação escolar indígena no Amazonas (povos Mura e Munduruku), associados a cosmovisão e narrativas orais originárias de povos originários, de modo a contribuir com a criação de novos componentes curriculares e didáticos para uso escolar.

Para além deste aspecto os objetivos específicos caracterizam-se em: Elaborar um livro para uso didático/paradidático, descrevendo cosmovisões, narrativas indígenas, relações com a natureza dos integrantes de povos originários Mura e Munduruku (Amazonas) para possível uso como material paradidático no currículo da educação escolar. E propor atividades pedagógica conexa aos costumes e tradições das etnias Mura e Munduruku, por meio do levantamento de informações que embasaram diagnóstico didático que no futuro possa ser adotado pelas Secretaria de Educação dos Municípios de Itacoatiara e Borba, ambos situados no estado do Amazonas.

Este trabalho visa explorar a conexão intrínseca entre a cosmovisão dos povos indígenas e suas práticas educacionais, com um foco especial nas aldeias Correnteza e Fronteira. Por meio de uma abordagem multidimensional, o estudo contempla desde as fundações culturais desses povos até os desafios contemporâneos enfrentados nas esferas educacional e social.

No primeiro capítulo, "Raízes da Cosmovisão: Entendendo o Mundo por Meio dos Olhos dos Povos das Aldeias Correnteza e Fronteira," registraremos as cosmovisões de mundo dos grupos Munduruku e Mura, cujas narrativas orais

, e nos oferecem uma compreensão rica e profunda sobre como eles percebem a natureza e suas relações sociais.

O segundo capítulo, "As Entrevistas como Ferramentas de Compreensão e Conexão com os Povos Originários," continuaremos com os registros a relevância das entrevistas na captação das experiências e histórias indígenas, sublinhando a importância do registro preciso e respeitoso das narrativas orais e o papel dessas práticas na promoção do empoderamento das comunidades indígenas. No terceiro capítulo, examinamos as "Perspectivas Históricas do Currículo para as Escolas Indígenas no Brasil," abordando como a educação formal tem se moldado ao longo do tempo para considerar os saberes e a cultura dos povos originários.

Avançando para o quarto capítulo, os "Desafios das Escolas Indígena Elpídio Marques Santana e Escola Indígena São Sebastião," focamos na implementação do currículo escolar específico e diferenciado, analisando as barreiras e as oportunidades que surgem nesse processo.

No quinto capítulo, "Educação e Saberes Tradicionais: Construindo Pontes para o Futuro," discutimos como a valorização dos saberes tradicionais pode enriquecer o aprendizado escolar, promovendo uma educação que respeite e integre as diversidades culturais.

Por fim, no sexto capítulo, apresentamos os "Resultados Associados ao Contexto da Educação Escolar Indígena no Amazonas," onde contextualizamos as experiências dos participantes e as realidades educativas na região (Participantes e Contexto). Como sugestão de leitura, indicamos o livro paradidático "A Anta, o Menino e o Jacaré Grande," que serve como um valioso recurso para introduzir as crianças e jovens às narrativas e à fauna da cultura indígena, estimulando uma reflexão sobre a preservação e o respeito às tradições desses povos. Esta sugestão de livro paradidático busca não só entender, mas também valorizar a diversidade cultural indígena, promovendo um diálogo entre saberes que é fundamental para a construção de um futuro mais justo e inclusivo.

1. RAÍZES DA COSMOVISÃO: ENTENDENDO O MUNDO POR MEIO DOS OLHOS DOS POVOS DAS ALDEIAS CORRENTEZA E FRONTEIRA

As comunidades indígenas Correnteza Mura, localizada no rio Urubu município de Itacoatiara, e a comunidade indígenas Fronteira Munduruku, situada no rio Canumã, pertencente ao município de Borba, ambas localizadas no Amazonas, exemplificam a diversidade e resistência cultural dos povos originários do Amazonas. A cosmovisão desses grupos, que refletem suas relações profundas com a natureza, a espiritualidade e a estrutura social, não apenas orienta suas maneiras de viver, mas também fundamenta suas práticas de resistência ao longo dos séculos diante da invasão colonial e das forças contemporâneas de exploração econômica. Este texto busca explorar a cosmovisão desses povos e como está se entrelaçando com suas lutas por reconhecimento, terra e autonomia.

A cosmovisão desses dois povos originários (Mura e Munduruku) é intrincada e multifacetada, engendrada por suas experiências históricas, tradições orais e modos de vida. Para os Mura, a natureza não é apenas um recurso a ser explorado, mas um ente vivo e sagrado, uma rede interconectada de seres que compartilham uma existência comum. Assim, suas práticas de manejo da terra, sejam agrícolas, pesqueiras ou de geração, são realizadas em harmonia com os ciclos naturais e os saberes ancestrais.

IMAGEM 1- LOCALIZAÇÃO DA CIDADE DE ITACOATIARA-AM

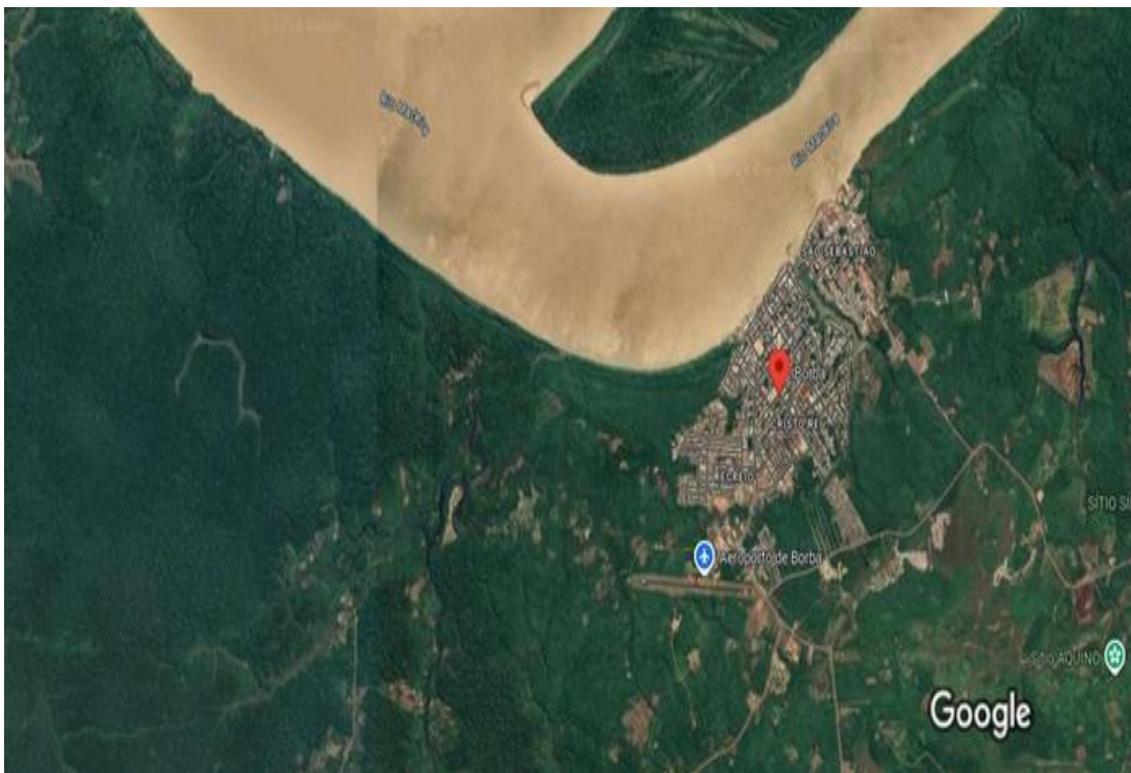


Fonte: Arquivo pessoal do pesquisado, PPGE/UFAM/,2023/2024.

A cidade de Itacoatiara, que é uma das mais importantes do interior do Amazonas, é conhecida por suas belezas naturais, como o majestoso Rio Amazonas, que banha suas margens e é um importante recurso para a economia local, também experimentou um crescimento populacional notável nos últimos anos. De acordo com o Censo de 2022, a população alcançou a marca de 103.598 habitantes, o que representa um aumento de 19,3% em relação ao Censo realizado em 2010. Esse aumento substancial reflete não apenas o crescimento natural da população, mas também a migração de

peessoas em busca de melhores condições de vida e oportunidades nesta região rica em cultura e biodiversidade.

IMAGEM 2;-LOCALIZAÇÃO DA CIDADE DE BORBA-AM



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisado, PPGE/UFAM/ 2023/2024.

Borba é um município encantador localizado na 5ª Sub-Região da Região do Madeira, no estado do Amazonas, Brasil. Com uma vasta área de 44.259 km², Borba se destaca não apenas por sua extensão territorial, mas também por sua rica diversidade natural e cultural. Faz divisa com várias cidades importantes, como Maués, Novo Aripuanã, Apuí, Manicoré, Beruri, Autazes, Nova Olinda do Norte, Careiro e Mato Grosso, o que a torna um ponto de conexão estratégico na região. A cidade está situada a 155 km de linha reta e 221 km via fluvial de Manaus, a capital amazonense. Essa localização privilegiada proporciona a Borba acesso a rotas fluviais cruciais, fundamentais para o transporte de pessoas e mercadorias, além de facilitar a comunicação entre as comunidades ribeirinhas.

Portanto, Borba é uma cidade que não apenas representa a beleza natural da Amazônia, mas também é um centro pulsante de cultura e festividade. Com suas ricas tradições, localização estratégica e abundância de recursos hídricos, Borba se destaca como um verdadeiro tesouro no coração da região amazônica.

Os Munduruku compartilham uma perspectiva semelhante, onde a espiritualidade permeia todos os aspectos da vida. Para eles, o mundo é habitado por

forças espirituais que se manifestam em diferentes formas, desde rios e florestas até animais. Essa relação é marcada por rituais e práticas que revalidam sua conexão com a terra e seus ancestrais. A mitologia Munduruku é rica em narrativas que explicam a origem do mundo e dos seres vivos, proporcionando um contexto no qual a resistência e a luta pela terra são vistas como um dever sagrado, ambos os grupos enfatizam a importância da coletividade e da ancestralidade, considerando que as experiências e conhecimentos do passado são fundamentais para o presente e o futuro. Isso se traduz em uma educação que valoriza o aprendizado intergeracional, em que os mais velhos transmitem seus saberes aos jovens, garantindo a continuidade cultural e espiritual da comunidade.

Em suas práticas cotidianas e em suas interações com o meio ambiente, os Mura, tradicionalmente pescadores e agricultores, utilizam técnicas de cultivo que respeitam a biodiversidade local, incluindo a plantação de variedades de milho, mandioca e frutas nativas. Essa relação sustentável com a terra é uma forma de resistência contra a devastação promovida por projetos de exploração, como mineração e desmatamento, que ameaçam seus modos de vida.

Para os Munduruku, a proteção dos rios é um aspecto crucial de sua identidade e sobrevivência. O rio Canumã, por exemplo, é sagrado e central à sua cosmovisão, e qualquer ação que comprometa a integridade desse corpo d'água é considerada uma ofensa à sua espiritualidade. Os Munduruku têm se mobilizado para barrar grandes projetos hidrelétricos que buscam explorar esses recursos, usando sua cosmovisão como base de argumentação para preservar não apenas seu território, mas também seus modos de vida.

A resistência dos Mura e Munduruku realmente exemplifica como a luta por direitos indígenas vai além da proteção territorial. Essas comunidades têm demonstrado notável resiliência na busca pela preservação de suas culturas e modos de vida, enfrentando desafios legais e sociais impostos por grandes projetos, como hidrelétricas e a exploração de recursos naturais.

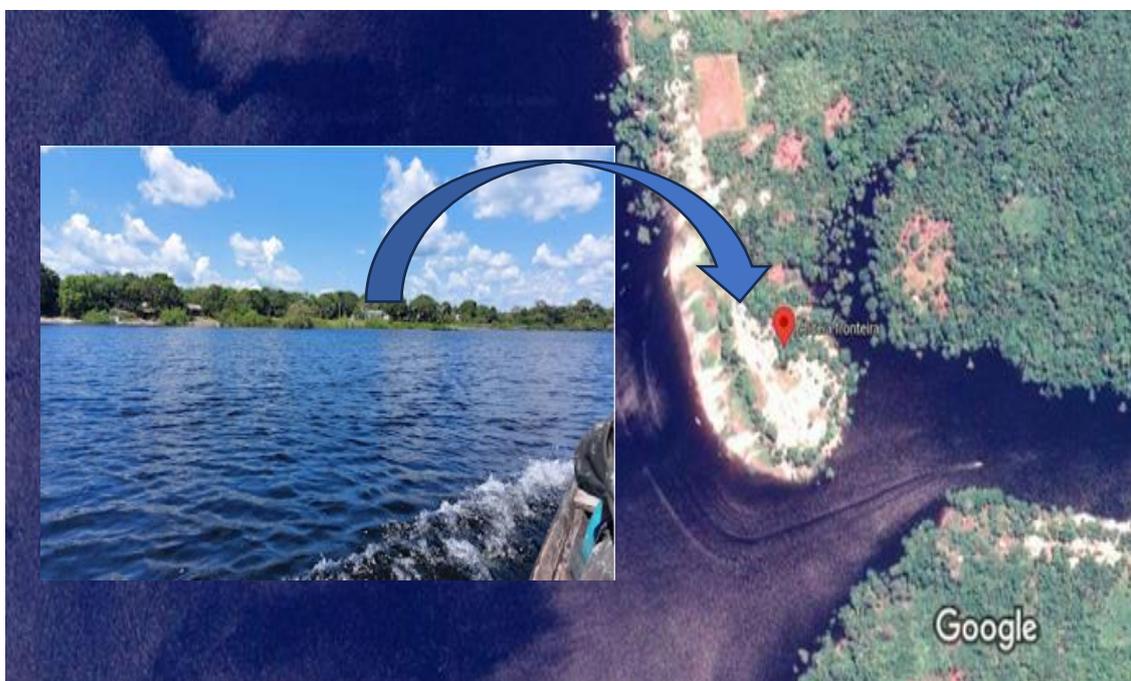
Além de seu ativismo, a formação de redes como a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) tem sido crucial. Essa articulação não apenas fortalece as vozes locais, como também proporciona uma plataforma para discutir questões políticas e socioeconômicas em diferentes esferas, desde assembleias comunitárias até organismos internacionais.

Os Mura e Munduruku também utilizam estratégias de comunicação, mobilizações e protestos pacíficos para chamar a atenção para suas causas. Por meio de parcerias com organizações não-governamentais e apoio de aliados, eles estão criando um movimento mais amplo que busca mudar a percepção sobre as comunidades indígenas e enfatizar a importância da conservação ambiental.

Se você quiser discutir mais sobre as especificidades das lutas desses povos ou suas conquistas recentes, fique à vontade para perguntar!

1.1 MUNDURUKU

IMAGEM 3- LOCALIZAÇÃO DA ALDEIA COMUNIDADE FRONTEIRA MUNDURUKU EM BORBA-AM



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador UFAM/PPGE 2023-2024

O surgimento da etnia Munduruku nos anais da história indígena da Amazônia, data do ano 1768, e foi registrado pelo Vigário geral da Capitânia do Rio Negro, o Pe. José Monteiro Noronha, quando este os incluiu em lista no período em que viajava pelos meandros dos rios da Região das Tupinambaranas. Esta etnia teve sua expansão territorial foi registrada pela Cora Portuguesa, por meio de ataques concentrados pelos Mundurukus, nas missões religiosas e vilas portuguesas. Nas calhas dos rios Madeira, Tapajós e Amazonas, inclusive contra demais sociedades indígenas nessa região, ao refletir sobre a expansão territorial Munduruku nas documentações de arquivos públicos, percebemos que essa expansão atingiu distâncias muito maiores. Há informações registradas que eles conseguiram chegar até o rio Tocantins, além disso, atingiram a

cidade de Belém, bem como, adentraram pelo Estado do Maranhão, e no sentido oeste, conseguiram se deslocar até a Fortaleza da Barra do Rio Negro, atualmente cidade de Manaus (MOREIRA NETO 1988).

A Documentos oficiais dão conta de que, no período entre a década de 70 e 80 do século XVIII, as autoridades portuguesas assistiram apenas os ataques dos Munduruku de modo passivo. Por falta de material bélico como: balas, canhões, pólvora, mosquete etc. Nesse momento, as autoridades portuguesas estavam mais atentas aos ataques dos Mura, sobretudo, no que se refere à navegação do vale do rio Madeira e observavam com muito cuidado a expansão Mura pelos rios Solimões, Purus, Juruá, Japurá e Negro. Segundo Santos, o governador à época estava mais preocupado com a defesa e a resistência a qualquer ataque por parte dos franceses. E agora teria também que se voltar para conter os indígenas (SANTOS (1995),

E foi nesse período que as autoridades portuguesas observaram que os Mundurukus se tornariam um adversário até mais rigoroso que os Mura. E em ofício, o Governador da Província do Pará Martinho de Souza Albuquerque adverte o Ministro dos Negócios Ultramarino Martinho de Mello sobre o surgimento de um potente inimigo da Coroa, qual seja, a etnia dos Munduruku. Segundo as autoridades, os Mundurukus atacavam indiscriminadamente em suas guerras, causando destruição com sua passagem pela região, não só nas casas dos moradores como nas aldeias dos indígenas que vão em busca de produtos extrativistas. Em suas correrias pelas matas os Munduruku atacavam sem piedade as missões religiosas, privando os colonos de trabalhar para o seu sustento (SANTOS, 1995).

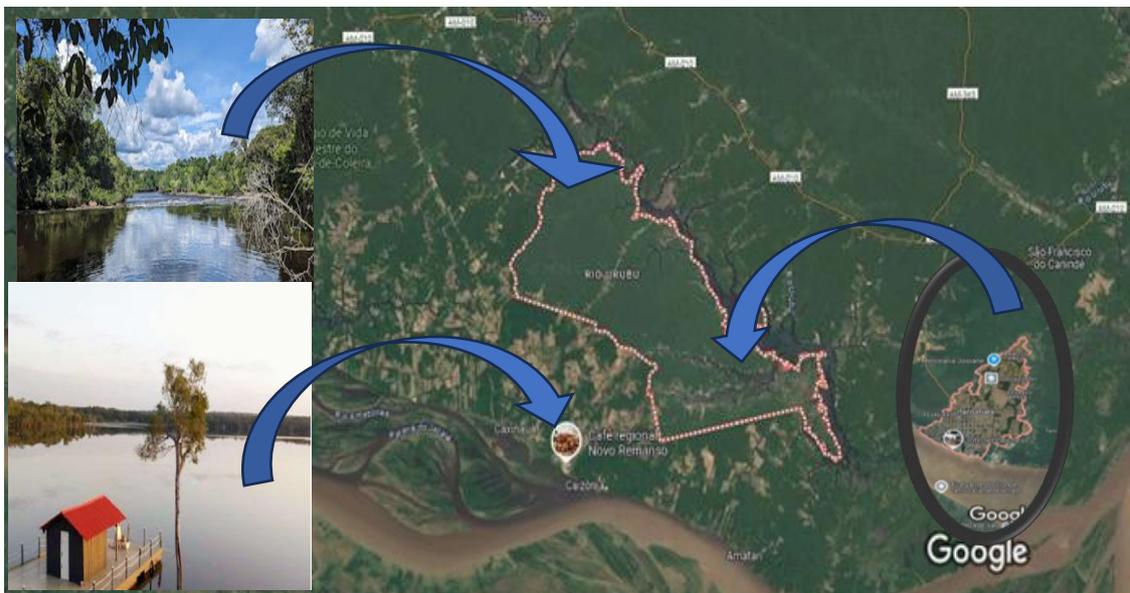
A expansão territorial dos Munduruku no período da década de 90 do século XVIII, chega até aos aldeamentos e missões da Capitania do Rio Negro, significando sérias perdas humanas com ataques desferidos com grande rapidez. A chegada no território da Capitania do Rio Negro, fez com que houvesse distúrbios e embates com as etnias da região. Foi nesse período que os Mura, declararam guerra contra várias nações indígenas, com especial objetivo de atingir os indígenas Manaós, e os Maués, os mais comuns e depois enfrentaram novos inimigos como os Jumas, os Parintintins, e os Mundurukus (SPIX & MARTIUS, 1976).

É muito provável que os Muras declararam guerra aos Mundurukus, no tempo de sua expansão bélica, na época do seu expansionismo territorial depois da década de 20 do setecentos, conforme afirma Santos (2012, p.118), “os Muras surgiram para os colonizadores missionários no início do século XVIII, e começaram a expandir-se

territorialmente na primeira metade da década de 1720. Num movimento centrífugo, do rio Madeira para os rios Amazonas, Solimões e Negro”.

1.2 MURA

IMAGEM 4- LOCALIZAÇÃO DA ALDEIA COMUNIDADE CORRENTEZA MURA EM ITACOATIARA-AM



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador UFAM/PPGE 2023-2024.

As primeiras informações acerca dos Mura, datam de 1714, quando o Pe. Bartolomeu Rodrigues registrou que essa nação habitava a bacia do rio Madeira. Além disso habitavam também a mesma região em pontos distintos os Torá e Onicorés (LEITE, 1943). Os aldeamentos jesuítas no rio Madeira representaram uma estratégia da colonização portuguesa o que com o passar do tempo ocasionou o desaparecimento e descaracterização étnica, de inúmeras nações desta região. Do ponto de vista geográfico, os descimentos de várias etnias e sua concentração em lugar específico para formação de aldeamento, desconfigurou a originalidade das tradições e costumes que formavam a raiz cultural dos povos originários. Portanto a mistura de Iruri, Onicoré, Torá, Mura, Munduruku, dentre outros, reconfigurou a identidade étnica transformando-os em tapuios.

Para Marta Rosa Amoroso (1991), o papel da missão jesuíta representava a imposição do costume do elemento branco, alheio ao convívio, e a tradição dos povos indígenas da Amazônia. Eram apenas classificados como força de trabalho. Se fossem dóceis, serviam ao trabalho doméstico dos aldeamentos, e se irredutíveis em suas

condutas sem enquadramento natural ao sistema colonial, restava-lhes apenas a chamada guerra justa. Os interesses com os indígenas eram variados. Em primeiro plano, a conversão ao Cristianismo era a condição a ser seguida. Ademais os aldeamentos eram unidades de produção comerciáveis. Os religiosos detinham o controle sobre todo o processo produtivo. A relação entre portugueses e indígenas logo será extremamente conflituosa devido ao interesse econômico.

Um incidente nesse sentido selou a relação entre os Mura e portugueses. Um Pe. jesuíta fez um acordo para migração de parte de uma aldeia do Madeira que deveria ser transferidos para o rio Jamary também afluente do rio Madeira. Para ganhar confiança, o missionário prometeu-lhes mantimentos, tecidos, e ferramentas para que pudessem cultivar a terra até que tivessem a produção de suas roças. Entretanto um comerciante português ao obter o conhecimento desse acordo, preparou uma grande embarcação e foi até a dita aldeia Mura passando-se como emissário do religioso que havia feito o acordo. De início os Mura acharam estranha a presença do português pois nunca tinham visto tal pessoa na região. No entanto o comerciante conseguiu persuadi-los fazendo embarcar tantos quantos couberam na embarcação (DANIEL, 1975).

Os demais indígenas Mura que não embarcaram, aguardaram notícias de como seus parentes haviam sido recebidos na nova povoação. Quando as notícias chegaram, revoltaram-se ao saber que todos foram vendidos como escravos, desde crianças, mulheres e idosos. Esse episódio marca em definitivo a relação entre a nação Mura com os colonizadores ao devotar a estes um ódio imperdoável. Pode-se afirmar que a resistência Mura está diretamente atrelada a este fato e fará com que o avanço do sistema colonial sofra dificuldades com os inúmeros ataques as missões religiosas (DANIEL, 1975). É exatamente neste período que os Muras acabam sendo conhecidos como “gentios de corso” devido a destreza e velocidade com que atacavam as povoações ao longo do rio Madeira.

Os diversos ataques da nação Mura nos afluentes do rio Madeira provocaram a transferência de aldeamentos, missões e vilas como as de Borba no Madeira e Serpa no rio Abacaxi (SILVA, 1997; OLIVEIRA, 2007). Esse fato que pode ser considerado como um dos principais motivos que provocou, em 1759, a transferência da vila de Serpa do Madeira para o Amazonas. Entretanto, tais investidas nativas não foram de natureza criminosa, como de modo geral eram justificados os empreendimentos militares, mas apenas estavam resistindo à presença lusa que, aos poucos, mas sistematicamente, ia instalando-se via núcleos missionários como o de Serpa, e posições militares em áreas

que, até então, eram de domínio exclusivo de determinada nação indígena. Para Oliveira, J. A. (1995), a fixação de uma aldeia sempre na foz de um rio tributário ao principal possibilitava o controle da circulação dentro de um afluente.

Como a situação da vila de Serpa no Abacaxi era inexpressiva como área de observação da circulação do tráfego na bacia do vale do Amazonas, não era interessante manter a posição dessa base de povoamento, pois ficava restrita ao perímetro do interior da bacia do Madeira, que era bem menos dinâmico, e não do rio principal. Para a Coroa, a transferência desse povoado era importante, sobretudo pela possibilidade de arrecadação de impostos que o novo entreposto deveria reter. Essa forma do governo português orientar estrategicamente os pontos de situação do povoamento na região do Amazonas, ainda para Oliveira, J. A. (1995), significava que:

A localização dos Povoados e Vilas demonstra a primeira estratégia de Portugal em ocupar e conquistar a região. [...] Embutida na estratégia de defesa estava uma questão econômica motivada pelo mercantilismo português que colocava a Amazônia como alternativa para a reconstrução de seu império asiático, perdido para outras nações europeias (OLIVEIRA, J. A. 1995, p. 30).

A tese acima exposta reforça a evidência de posicionar o povoamento em locais específicos que viabilizassem a ocupação e, ao mesmo tempo, facilitassem a retenção tributária. Outro aspecto que devemos considerar, especialmente para a transferência da vila de Serpa, era a pressão guerreira implacável a que eram submetidos os aldeados do rio Madeira pelas várias etnias da região, para os quais a resistência indígena Mura era algo insustentável, e a possibilidade de fuga para um outro lugar em vista do estabelecimento de um novo povoado era só uma questão de tempo, pois a persistência dos ataques causava depopulação e, conseqüentemente, boa parte do restante dos colonos fragilizados pressentia que era inadmissível a permanência nessa região (OLIVEIRA, 2007).

A expansão territorial dos Mura, na circunvizinhança de Itacoatiara, ocorreu no século XVIII quando chegaram as margens do rio Urubu. Nesse momento da história de ocupação, o Urubu já se encontrava muito despovoado em virtude dos confrontos e genocídio empreendido pela Coroa Portuguesa imposta aos indígenas, especialmente as etnias Caboquenas e Guanavenas. A primeira informação que comprova a ocupação do rio Urubu pelos indígenas Mura foi o mapa da Comissão de Fronteiras que o percorreram em 1787. Mas coube a Barbosa Rodrigues as principais informações acerca da ocupação Mura no Urubu.

Em um trecho da viagem de Barbosa Rodrigues ao Urubu, entrou no igarapé denominado Castanhal. Neste lugar, foi possível avistar uma maloca de indígenas Mura semicivilizados que fugiram ao contato com Barbosa Rodrigues, mas foram capturados pelos guardas que o acompanharam. Na caracterização da aldeia, as casas eram de quatro esteios mal cobertos de palha onde redes em que dormiam, de fios de algodão de seis palmos de comprimento por quatro de largura estavam suspensas (RODRIGUES, 1875).

Ao entrar no paraná de Arauat, Barbosa Rodrigues avistou algumas canoas de indígenas da etnia Mura, que estavam ataviados de pequenas roupas com pinturas de vermelho no corpo e se afastavam com a força dos remos para evitar qualquer contato. No rio Aneb, avistou vestígios de uma antiga aldeia maloca dos Mura. No decurso da viagem, Barbosa Rodrigues chegou à foz do igarapé Sangua, local onde existiu uma maloca. Esta maloca, denominada pelos Mura de Correnteza, situava-se em uma pequena ilha elevada, separada por um estreito curso d’gua (RODRIGUES, 1875).

De acordo com Barbosa Rodrigues, os Mura caracterizavam-se como nômade e produziam habitações muito precárias, pois não se estabeleciam em definitivo em lugar algum. Viviam, pelos furos, margens de rios, errantes pelas matas. Ademais informa que os Mura estavam se miscigenando com os negros pois os cabelos crespos, barba cerrada e crespa, quase que geralmente, mostra que essa tribo desde tempos imemoriais, tem servido de refúgio a desertores e pretos fugidos, e que com o cruzamento destes, tem resultado nas modificações fisionômicas (RODRIGUES, 1875).

Ante ao processo dito “civilizatório que oferecia, apenas a alternativa do extermínio, aos Mura não houve uma alternativa senão resistir ao sistema colonial por séculos. Essa posição, contudo, resultou em um preço caro demais para essa etnia que tiveram depopulação acentuada, sendo forçados a se integrar à sociedade envolvente. A aculturação forçada resultou na perda de algumas das caracterizações culturais que distinguiam os Mura dos outros grupos étnicos. A expansão extrativista sobre as terras tradicionalmente de ocupação Mura, representou mais uma ameaça pelo não reconhecimento do direito de permanecer em sua região tradicional.

Além disso, a resistência cultural se manifesta na revitalização de práticas e tradições que foram ameaçadas pela colonização e pela globalização. O fortalecimento da língua, dos rituais e das histórias tradicionais é uma forma de assegurar que as novas gerações mantenham viva a cosmovisão de seus antepassados. Os Mura e Munduruku têm investido em projetos de educação bilíngue e intercultural, celebrando sua identidade enquanto educam suas comunidades sobre os desafios contemporâneos.

A cosmovisão dos povos Mura e Munduruku, profundamente enraizada em sua relação com a natureza e nas suas estruturas sociais, representa uma forma de resistência às ameaças externas e interna. A luta por territórios, pela preservação de seus modos de vida e por reconhecimento e respeito cultural é intrínseca à sua identidade. Compreender essas cosmovisões e as formas de resistência que delas derivam é essencial não apenas para a valorização da diversidade cultural, mas também para a construção de um futuro mais justo e sustentável no Amazonas. O reconhecimento dos direitos dos povos indígenas e a integração de suas vozes nas decisões que afetam suas vidas e territórios podem contribuir para a preservação da biodiversidade e para a promoção de uma convivência harmônica entre diferentes culturas e modos de vida, fundamentais para o fortalecimento da democracia e da justiça social. As atuações históricas dos Mura e Munduruku são, portanto, um apelo a todos nós para que respeitemos e valorizemos a riqueza dos saberes e práticas dos povos originários desse espaço geográfico na atualidade conhecidos como indígenas, um caminho vital para a sustentabilidade do planeta.

METODOLOGIA

A pesquisa de cunho transversal, exploratória com triangulação na perspectiva histórico-cultural, auto etnográfica e documental, com enfoque epistemológico da metaepistemologia de contextos (Lara, 2023), documenta conteúdo para o currículo da educação escolar indígena no Amazonas (povos Mura e Munduruku), associados a narrativas orais de povos originários. O que poderá facilitar a análise e documentação de novos referenciais associados a conteúdos como: a cosmovisões, mitos, narrativas ancestrais, relações com a natureza, infância, juventude e idosos de povos originários—tópicos para o currículo da educação escolar no Amazonas.

Metodologicamente, este estudo alicerçou-se na geração e análise de dados documentais, seguindo rigorosamente três princípios fundamentais que orientam a pesquisa empírica: a multiplicidade de fontes, a criação de um banco de dados e a manutenção da cadeia de evidências. Esses princípios são cruciais para garantir a robustez e a confiabilidade dos dados obtidos, promovendo uma investigação mais aprofundada e fundamentada. Para a materialização desses princípios, iniciamos com uma revisão bibliográfica minuciosa sobre a temática proposta, buscando estabelecer um diálogo significativo com outros estudos que abordam questões afins. Essa etapa permitiu não apenas contextualizar a pesquisa, mas também identificar lacunas e oportunidades de

contribuição. A partir dessas informações foi possível utilizar essas fontes de informação, para subsidiar aspectos obscuros da pesquisa em si, para que haja a fundamentação necessária ante o calhamaço do embasamento documental, o que possibilitou aprofundar as discussões conceituais sobre as principais categorias analíticas da pesquisa. No primeiro momento, foi realizado o levantamento do material bibliográfico, nos sites de periódicos da Capes, nos livros, revistas científicas, no material de estudo do curso de Mestrado em Educação do PPGE/UFAM relacionando com a temática. Especificamente a pesquisa aqui aborda e analisa os documentos oficiais dentre os quais: Constituição Federal 1988 Educação, Lei Diretrizes e Bases Nacional da Educação (LDB) Nº09.394/96, Resolução CNE, CEB NO 1, de 03 de abril de 2002 e Resolução CNE/CEB NO 2, de 28 de abril de 2008. A documentação oficial fichada a parte, e suas informações articulada analiticamente com livros, dissertações e teses. Por meio desse condensado de informações foi possível responder ao problema da pesquisa: Como conteúdos associados a cosmovisões, narrativas ancestrais, de povos originários Mura e Muduruku, estão presentes no currículo escolar e influenciam no desempenho do currículo da educação escolar no Amazonas?

Em seguida, realizamos o levantamento de dados primários por meio de uma variedade de documentos, que incluíram obras raras, legislações, decretos, resoluções, atas, ofícios, correspondências, jornais, álbuns, fotografias e postais. A busca por essas fontes documentais se deu de forma metódica, abrangendo tanto acervos físicos quanto digitais, localizados em diferentes instituições públicas e privadas situadas nas cidades de Itacoatiara e Borba. Entre os locais consultados, destacam-se a Secretaria Municipal de Educação, o Arquivo Público Municipal, a Cúria Prelática, o Cartório de Ofícios, o Fórum Municipal, a Câmara Municipal, além da Biblioteca Pública Municipal.

A pesquisa também se estendeu para Manaus, onde foram explorados acervos relevantes como a Biblioteca Pública do Amazonas, o Instituto Geográfico e Histórico do Amazonas (IGHA), o Museu Amazônico e a Assembleia Legislativa do Amazonas. Esse rigor na seleção das fontes documentais visou à construção de um banco de dados abrangente e diversificado, propiciando uma análise mais rica e contextualizada dos dados gerados. A manutenção da cadeia de evidências foi cuidadosamente preservada ao longo de todo o processo, garantindo transparência e rastreabilidade na verificação das informações obtidas. Dessa forma, este estudo apresenta-se como uma contribuição sólida para o entendimento da temática abordada, fundamentando-se em uma pesquisa metódica, crítica e baseada em evidências concretas.

A pesquisa participante é uma abordagem que propõe uma imersão do pesquisador nas comunidades estudadas, promovendo uma escuta atenta e um diálogo respeitoso, o que permite uma captação mais rica e profunda das experiências e perspectivas dos indivíduos.

Daniel Munduruku (2022, p. 21) ressalta a importância de ouvir as vozes dos próprios indígenas, enfatizando que as histórias e relatos de vida são essenciais para compreender a complexidade de suas identidades e realidades. Munduruku, como intelectual e integrante da comunidade indígena, traz uma perspectiva crítica sobre a representação dos povos indígenas na pesquisa acadêmica, defendendo que suas narrativas devem ser valorizadas e respeitadas, atuando como protagonistas de suas histórias.

Os autores Robert C. Bogdan e Sari Knopp Biklen (1994, p.33) também nos oferecem um referencial teórico relevante ao discutir as abordagens qualitativas na pesquisa social. Eles enfatizam a importância da subjetividade e da experiência vivida, propondo que as entrevistas podem ser ferramentas poderosas para captar a riqueza das narrativas pessoais. Para eles, a pesquisa não deve ser uma mera geração de dados, mas sim um processo colaborativo que busque compreender o significado das experiências e interações das pessoas.

Michael Angrosino (2008, p.77), por sua vez, destaca a necessidade do envolvimento ativo do pesquisador no contexto da pesquisa em campo. Ele argumenta que a pesquisa participante não é apenas uma técnica, mas uma filosofia que visa construir relações de confiança e respeito. Essa conexão estabelecida entre o pesquisador e os participantes não só enriquece os dados gerados, mas também propicia um ambiente em que os indivíduos se sentem à vontade para compartilhar suas histórias e aparências, revelando aspectos muitas vezes invisíveis à análise externa.

As entrevistas realizadas durante a pesquisa permitiram captar uma variedade de nuances e perspectivas que, de outro modo, poderiam ser perdidas em um estudo mais tradicional. A escuta atenta das experiências dos indígenas não apenas enriqueceu a análise, mas também promoveu um exercício de reconhecimento e valorização das suas culturas e conhecimentos.

Por meio dessas considerações sobre a pesquisa participante e as contribuições teóricas de Munduruku, Bogdan, Biklen e Angrosino, podemos concluir que a geração de dados em campo, por meio de entrevistas, não é apenas uma técnica metodológica, mas um ato de respeito e valorização das vozes que muitas vezes têm sido silenciadas. Essa

abordagem nos convida a refletir sobre a responsabilidade do pesquisador em representar fielmente as realidades das comunidades estudadas, promovendo uma pesquisa que não apenas documente, mas também amplifique as narrativas dos povos indígenas em toda sua diversidade e complexidade.

Por fim, Kopenawa (2015, p.39), em sua obra, revela a conexão íntima entre as práticas culturais dos povos indígenas e a sua relação com a natureza, apresentando um relato poderoso sobre a importância da sabedoria ancestral na luta por direitos e na preservação do meio ambiente. As narrativas que surgem das tradições dos Mura e Mundurucu são, portanto, não apenas reflexos da vida cotidiana, mas também expressões de resistência e resiliência que ajudam a moldar o futuro desses povos. Assim, o segundo eixo da pesquisa revela a riqueza das histórias e saberes dos povos originários, destacando a importância de suas narrativas para a construção de uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural e ambiental, promovendo um diálogo respeitoso entre diferentes formas de conhecimento.

2. AS ENTREVISTAS COMO FERRAMENTAS DE COMPREENSÃO E CONEXÃO COM OS POVOS ORIGINÁRIOS.

As entrevistas são ferramentas poderosas para a obtenção de informações, compreensão e conexão com as pessoas. Ao possibilitarem uma conversa direta e pessoal, as entrevistas permitem explorar profundamente as perspectivas, experiências e emoções dos participantes. Nesta dissertação, apresentaremos alguns dos benefícios da utilização de entrevistas na pesquisa científica qualitativa. Um dos principais benefícios das entrevistas é a possibilidade de obter informações detalhadas e contextualizadas. Ao conversar diretamente com os participantes, é possível fazer perguntas abertas e exploratórias, o que permite um maior entendimento de suas opiniões, experiências e motivações. Diferentemente dos questionários, onde as respostas são limitadas, as entrevistas fornecem uma oportunidade única de mergulhar mais fundo em determinado assunto.

Além do mais, as entrevistas proporcionam uma conexão mais significativa entre o pesquisador e o participante.

Ao ouvir ativamente e demonstrar interesse genuíno, os entrevistadores estabeleceram um ambiente propício para que as pessoas se sintam confortáveis em compartilhar informações pessoais e emocionais. Essa conexão pode ser especialmente valiosa em áreas como psicologia, assistência social e cuidados de saúde, quando a

empatia e o entendimento são essenciais para o sucesso do trabalho. Entrevistas bem conduzidas podem revelar necessidades ocultas e desejos dos participantes, fornecendo insights valiosos. Essas informações podem ser usadas para desenvolver soluções mais eficazes e orientar o desenvolvimento de produtos, serviços e políticas. Ao compreender as necessidades reais das pessoas, é possível criar intervenções mais direcionadas, personalizadas e satisfatórias para todos os envolvidos.

As entrevistas também podem desempenhar um papel importante na validação e aprofundamento de pesquisas quantitativas. Ao entrevistar participantes de estudos quantitativos, é possível obter uma compreensão mais profunda dos motivos por trás dos resultados estatísticos e encontrar possíveis explicações para discrepâncias. As entrevistas qualitativas complementam as pesquisas quantitativas e ajudam a fornecer uma perspectiva mais completa e holística. De acordo com Michael Angrosino;

Uma parte importante da pesquisa qualitativa está baseada em texto e na escrita, desde notas de campo e transcrições até descrições e interpretações, e, finalmente, à interpretação dos resultados e da pesquisa como um todo. Sendo assim, as questões relativas à transformação de situações sociais complexas (ou outros materiais, como imagens) em textos, ou seja, de transcrever e escrever em geral, preocupações centrais da pesquisa qualitativa. (MICHAEL ANGROSINO, 2008, p.9).

A utilização de entrevistas oferece uma série de benefícios em diferentes contextos. Por meio de conversas diretas e pessoais, as entrevistas permitem a obtenção de informações detalhadas, a compreensão das percepções individuais, a criação de empatia e conexão, a identificação de necessidades e soluções e a validação e aprofundamento de pesquisas quantitativas.

A interação pessoal cria um ambiente propício para a construção de confiança mútua e empatia. Isso pode levar a revelações mais honestas por parte do participante e facilitar discussões mais ricas sobre temas sensíveis ou complexos. Outro ponto relevante é a capacidade das entrevistas em capturar nuances linguísticas e contextuais que podem ser perdidas em métodos puramente escritos ou estruturados como questionários padronizados. A comunicação verbal permite ao pesquisador registrar não apenas o conteúdo das respostas do participante, mas também sua entonação vocal, pausas reflexivas e expressões faciais - elementos que acrescentam camadas adicionais à análise qualitativa.

No contexto da pesquisa científica qualitativa, as entrevistas se destacam como uma ferramenta fundamental para obter insights profundos sobre a experiência humana.

Suas características únicas proporcionam um espaço valioso para exploração detalhada das perspectivas individuais dentro de um contexto culturalmente sensível.

Segundo Michael Angrosino, (2008 p. 8),

Essas abordagens têm em comum o fato de buscarem esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo ou o que está lhes acontecendo em termos que tenham sentido e que ofereçam uma visão rica. As interações e os documentos são considerados como formas de constituir, de forma conjunta (ou conflituosa), processos e artefatos sociais.

As entrevistas permitem uma análise rica e precisa das percepções e experiências individuais. Ao escutar as histórias e perspectivas dos participantes, os pesquisadores, profissionais e até mesmo gestores podem adquirir uma visão aprofundada sobre as experiências de vida, as necessidades e os desejos das pessoas. Uma das principais vantagens das entrevistas é a oportunidade de criar empatia e conexão com os participantes. Essa ferramenta versátil é fundamental para pesquisadores, profissionais e qualquer pessoa que deseje compreender e se conectar verdadeiramente com as pessoas ao seu redor.

2.1 A IMPORTÂNCIA DO REGISTRO PRECISO E RESPEITOSO DAS NARRATIVAS ORAIS INDÍGENAS

As narrativas orais originárias são um componente vital da tradição cultural de muitas sociedades em todo o mundo. Transmitidas de geração em geração, essas histórias oferecem uma janela única para compreender a história, os valores e as crenças de um povo. Por meio das narrativas orais originárias, conhecimentos ancestrais são preservados e transmitidos, contribuindo significativamente para a preservação da identidade cultural e promovendo a continuidade das tradições ao longo do tempo. Este tipo de narrativa desempenha um papel crucial na transmissão do patrimônio cultural intangível de uma comunidade, além de proporcionar insights valiosos sobre a perspectiva única dessa comunidade em relação ao mundo que a cerca. No entanto, muitas vezes essas narrativas são mal interpretadas, distorcidas ou ignoradas, o que leva à perda de conhecimento valioso e à perpetuação de estereótipos prejudiciais. Neste ainda, exploramos a importância da interpretação precisa e respeitosa das narrativas orais originárias e como isso contribui para a valorização e o entendimento das culturas indígenas.

Segundo Dianne Rodrigues de Melo, coordenadora de Engajamento Social e Leitura do Itaú Social, na abertura do primeiro encontro.

A ideia é que possamos nos aprofundar em autores que trazem um respiro para algo que não estamos acostumados a ver na literatura disponível de forma geral. Dar visibilidade a uma literatura fundamental e fundante na cultura, principalmente pensando nas crianças e jovens, professores e mediadores de leitura e bibliotecários”. (JENIPAPO, 2022, p.38).

As narrativas orais indígenas são formas tradicionais e essenciais de transmitir conhecimentos, tradições e valores dos povos indígenas. Essas histórias trazem consigo uma riqueza de sabedoria ancestral, ensinamentos morais, conhecimento medicinal, técnicas agrícolas e muito mais. Ao registrar essas narrativas de forma precisa e respeitosa, estamos contribuindo para a preservação desse conhecimento valioso. Além disso, estamos permitindo que as futuras gerações tenham acesso a essas histórias e, assim, possam manter viva a identidade cultural dos povos indígenas. Os especialistas em estudos culturais estão preocupados em;

antes de tudo com textos culturais, instituições como os meios de comunicação, e manifestações da cultura popular que representam convergências entre história, ideologia e experiências subjetivas. O objetivo da etnografia em relação aos textos culturais é discernir como “o público” se relaciona a tais textos, e determinar como os significados hegemônicos são produzidos, distribuídos e consumidos. (MICHAEL ANGROSINO, 2008, p.28).

A interpretação imprecisa e desrespeitosa das narrativas orais originárias tem contribuído para a perpetuação de estereótipos e preconceitos em relação aos povos indígenas. Esses estereótipos muitas vezes retratam os indígenas como primitivos, exóticos ou selvagens, desconsiderando sua rica diversidade cultural e contribuições para a humanidade. Ao registrar as narrativas orais originárias com precisão e respeito, estamos desafiando esses estereótipos e promovendo uma visão mais justa e equilibrada dos povos indígenas. A interpretação precisa e respeitosa das narrativas orais originárias também desempenha um papel importante na promoção do respeito intercultural. Ao valorizar e honrar as perspectivas indígenas, estamos reconhecendo o direito dos povos indígenas de contar suas próprias histórias e de serem os guardiões de sua própria cultura. Isso contribui para a construção de relacionamentos justos e igualitários entre os povos indígenas e a sociedade em geral, bem como, para o fortalecimento do diálogo intercultural e para a criação de um mundo mais inclusivo e diversificado.

A cultura Munduruku, presente na região amazônica, é rica em tradições e costumes únicos. Os Munduruku são conhecidos por suas habilidades artesanais, danças tradicionais e pelo uso sustentável dos recursos naturais. Suas práticas ancestrais são

transmitidas de geração em geração, preservando sua rica identidade cultural, se criando harmonia com a natureza, reconhecendo-a como um ser vivo e sagrado. Sua cosmovisão valoriza a interconexão entre todos os seres e a importância de respeitar e proteger o meio ambiente.

2.2 EMPODERAMENTO DAS COMUNIDADES INDÍGENAS

Ao registrar as narrativas orais originárias indígenas, estamos trabalhando para empoderar as comunidades indígenas, permitir que os indígenas sejam os narradores de suas próprias histórias reforça sua autoestima, orgulho e identidade cultural. Nesse desenrolar dos estudos as

Histórias contadas de modo realístico são retratos objetivos e despersonalizados, feitos por um analista emocionalmente neutro – mesmo que ele tenha sido pessoa participante e engajada emocionalmente durante a própria realização da pesquisa. (MICHAEL ANGROSINO, 2008, p.32).

Além disso, o registro preciso e respeitoso das narrativas orais originárias pode trazer maior visibilidade e reconhecimento para as comunidades indígenas, permitindo que elas reivindiquem seus direitos e lutas, promovendo assim a justiça social e a igualdade.

[...disposição deles de participar é assim um tipo de arranjo de negócios. O pesquisador se relaciona com eles estritamente como pesquisador. Mas na observação participante os membros da comunidade estudada concordam com a presença do pesquisador entre eles como um vizinho e um amigo que também é, casualmente, um pesquisador. O observador participante deve, então, fazer o esforço de ser aceitável como pessoa (o que vai significar coisas diferentes em termos de comportamento, de modos de viver e, às vezes, até de aparência em diferentes culturas) e não simplesmente respeitável como cientista...] (MICHAEL ANGROSINO, 2008, p.33).

O registro preciso das narrativas indígenas é fundamental para garantir a preservação e a transmissão do conhecimento cultural, além de combater estereótipos e preconceitos que historicamente marginalizaram essas comunidades. Ao ouvirmos atentamente as vozes indígenas e proporcionar espaço para que elas contem suas próprias histórias, estamos não apenas promovendo o respeito intercultural, mas também empoderando essas comunidades. Essa prática é uma responsabilidade coletiva, pois valorizar e respeitar as narrativas indígenas contribui para um mundo mais inclusivo e diverso, reconhecendo a importância única desses relatos na construção de um futuro mais justo e igualitário para todos.

2.3 PROBLEMA DE PESQUISA

A problemática central da pesquisa considera a baixa oferta de informações para a produção ou elaboração de um livro para o uso didático/paradidático descrevendo cosmovisões, narrativas indígenas, relações com a natureza, conexas aos costumes e tradições das etnias de povos originários Mura e Munduruku, por meio do levantamento de informações que embasaram diagnóstico didático que no futuro possa ser adotado pelas Secretarias de Educação dos Municípios de Itacoatiara e Borba.

De forma científica e sistemática sobre a temática conforme constatei ao longo de minha experiência como docente e integrante de comunidades dos povos Mura e Munduruku no Estado do Amazonas, eu, Professor Hely Brasil do Nascimento, descendente de povos originários do Amazonas, com quatorze anos de formação na área de humanas, e atualmente estou como professor no Instituto Federal do Amazonas (IFAM) Unidade Zona Leste- AM , tenho percebido que um dos grandes desafios apresentados nas escolas indígenas na aldeia fronteira no rio Canumã em Borba-AM e na aldeia correnteza Mura no Rio Urubu em Itacoatiara- AM, são pesquisas relacionadas a produção de conteúdo didático para as escolas indígenas destes povos que contextualize a vida, economia, tradições, sociedade, história, cosmovisão, dentre outros temas. As populações precisam se enxergar no texto do livro didático que são distribuídos nas escolas como forma de solidificar sua identidade étnica frente a destruição que a cultura branca provoca.

PERGUNTA CENTRAL

- Como conteúdos didáticos produzidos a partir da vivência dos povos tradicionais pode servir de incentivo para valorizar a identidade e assegurar a sobrevivência cultural indígena?

PERGUNTA ESPECÍFICA

- Como livros didáticos e cartilhas produzidas a partir de narrativas orais originárias consolidam o conhecimento sobre a forma de vida nos aldeamentos da Amazônia?

ASPECTOS TEÓRICOS

Para fundamentar esse primeiro eixo, recorre-se a importantes autores que contribuíram para a discussão sobre cosmovisão. Brasil (2008) enfatiza a importância de entender a diversidade cultural e as múltiplas formas de ver o mundo, reconhecendo que essa pluralidade é um aspecto central na formação da identidade social. Martins (2014) complementa essa visão ao abordar como a cosmovisão influencia as práticas pedagógicas e o desenvolvimento do pensamento crítico entre os educandos. Santos (1994), por sua vez, propõe uma reflexão sobre a relação entre conhecimento e poder, destacando como diferentes cosmovisões podem provocar tensões sociais e epistemológicas. O autor defende que uma educação que respeita e valoriza as diversas formas de olhar o mundo é fundamental para uma sociedade mais justa e igualitária.

Daniel Munduruku (2022), um dos mais importantes representantes da literatura indígena contemporânea, aporta uma visão rica e profunda sobre a cosmovisão indígena, propondo uma integração entre saberes tradicionais e acadêmicos. Sua obra sublinha a importância de se ouvir as vozes dos povos originários e valorizar suas práticas e concepções de mundo, que muitas vezes são ignoradas ou desconsideradas. Por fim, os pensadores MORIN (1998, p.175); VEIGA (1996, p.94) contribuem para a discussão ao abordar a necessidade de um pensamento complexo que reconheça a interconexão entre diferentes saberes e realidades. Morin, em particular, argumenta que a educação deve promover uma visão integrada que vá além da fragmentação do conhecimento, enquanto Veiga enfatiza a importância da sustentabilidade e da coesão social em uma educação que valorize a diversidade. Assim, o primeiro eixo desta pesquisa revela-se fundamental para compreender as múltiplas dimensões da cosmovisão, tendo como base as ricas contribuições de diversos autores que, cada um à sua maneira, nos desafiam a repensar nosso olhar sobre o mundo. A partir dessa discussão, avança-se para os outros eixos da fundamentação teórica, onde novas dimensões do tema serão exploradas.

O segundo eixo do trabalho de pesquisa concentra-se nas narrativas e mitos ancestrais, bem como nas relações que povos originários, como os Mura e Munduruku, estabelecem com a natureza e as diferentes fases da vida – infância, juventude e velhice. As narrativas culturais são essenciais para a preservação e transmissão dos saberes e valores de uma comunidade, servindo como veículos de identidade e de conexão com o meio ambiente e a ancestralidade. No contexto das teorias que fundamentam esse eixo, BRASIL (1996, p. 79) destaca a relevância das narrativas orais na educação e na formação

da identidade cultural, ressaltando como esses relatos ajudam a construir uma compreensão mais profunda da realidade social e ambiental em que os grupos estão inseridos. Relatórios como os de BRASIL (2017b, 2018) e os da OCDE (2013, 2014) também enfatizam a importância de incluir a perspectiva indígena nas discussões sobre educação, defendendo que a valorização de suas narrativas ancestrais é fundamental para uma educação mais integrada e inclusiva. A obra de PAULO FREIRE (1996, 48) traz uma abordagem crítica sobre a educação, propondo que o diálogo e a escuta das vozes dos povos originários são cruciais para uma prática pedagógica libertadora. Freire defende que o conhecimento deve ser construído coletivamente e que as narrativas dos Mura e Munduruku podem fornecer novas formas de entender e ensinar sobre a relação com a natureza e a convivência social. ALMEIDA FILHO (1999, p.116) complementa essa argumentação ao discutir a educação intercultural, defendendo que o respeito e a valorização das tradições e sabedoria indígena são essenciais para promover um ambiente educacional mais equitativo. SANTOS (2013, p. 77) acrescenta que, ao refletirmos sobre as interfaces entre modernidade e ancestralidade, as narrativas dos povos originários nos desafiam a repensar nossas próprias relações com o mundo, a natureza e o conhecimento.

O trabalho de MASCARENHAS et al. (2009, 2010) também é relevante nesse contexto, pois aborda as experiências de vida e saberes de jovens e idosos dessas comunidades, destacando como esses grupos integram suas narrativas enquanto ensinam sobre a convivência harmônica com a natureza e a importância da preservação dos saberes ancestrais. MOULY (1993, p.145); MAURICIO NEGRO (2015, p.92) oferecem uma visão crítica sobre a educação tradicional e a necessidade de um olhar mais atento para as culturas indígenas, enfatizando que a verbalização das narrativas e mitos é fundamental para a construção de um currículo que respeite e valorize a diversidade. O último eixo desta pesquisa aborda as considerações sobre a pesquisa participante e a relevância das entrevistas realizadas em campo, destacando como esses métodos qualitativos têm sido fundamentais para a compreensão das realidades e vivências dos grupos investigados, em especial dos povos indígenas.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

- Documentar narrativas de integrantes dos Povos Mura e Munduruku como possível conteúdo para o currículo da educação escolar indígena no Amazonas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Registrar narrativas de povos originários integrantes do povo Mura e Munduruku sobre os contextos de seus espaços de existência, percepções e vivências.
- Elaborar material paradidático na forma de livros com histórias dos Povos Mura e Munduruku que poderão ser utilizados como recursos didáticos em escolas.

PROCEDIMENTOS PARA GERAÇÃO DE DADOS

Para atender aos objetivos da pesquisa, foram empregadas duas metodologias que garantiram uma compreensão abrangente dos contextos educacionais nas escolas indígenas Elpídio Marques Santana, localizada na aldeia Correnteza, no rio Urubu, e a Escola Indígena São Sebastião, situada na aldeia Fronteira, na Terra Indígena Laranjal, ambos no estado do Amazonas. A análise documental constituiu uma etapa fundamental, permitindo a geração de dados relevantes a partir de registros oficiais, planos pedagógicos e outros documentos que refletem as políticas educacionais voltadas para essas comunidades. Essa análise possibilitou identificar diretrizes e desafios enfrentados pelos educadores no cotidiano escolar. Complementando essa abordagem, realizamos a observação “in loco” da atuação profissional dos docentes nas comunidades investigadas. Essa prática permitiu vivenciar a realidade pedagógica, observar as dinâmicas de sala de aula e compreender como os professores interagem com os alunos e as particularidades culturais dos contextos indígenas. A observação direta realizada via google meet foi essencial para captar nuances que não poderiam ser acessadas apenas por meio de documentos ou questionários, enriquecendo a análise com experiências práticas e contextuais.

Para mais, aplicamos questionários por meio do Google Forms aos docentes das escolas indígenas, o que possibilitou uma geração de dados quantitativos e qualitativos. Essa ferramenta facilitou a obtenção de informações sobre as percepções dos educadores em relação às práticas pedagógicas, às dificuldades enfrentadas no ensino e às estratégias utilizadas para promover a aprendizagem respeitando a cultura indígena. A combinação dessas metodologias não apenas apoiou a geração de informações robustas, mas também potencializou a análise crítica dos dados gerados, permitindo uma compreensão mais rica e contextualizada na educação.

PROCEDIMENTOS PARA TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

Após a geração de dados, estes foram organizados e estruturados em um banco de dados que permitiu uma análise detalhada. Os dados qualitativos, oriundos das entrevistas, foram transcritos e analisados utilizando a metodologia de análise de conteúdo, facilitando a identificação de temas centrais e significados recorrentes nas narrativas dos participantes. O tratamento dos dados buscou respeitar a essência das cosmovisões indígenas, reconhecendo a importância da relação entre os indivíduos e a natureza, bem como as dimensões espirituais e sociais que permeiam suas vivências. As narrativas foram categorizadas de acordo com tópicos como identidade cultural, práticas educacionais, saberes tradicionais e desafios enfrentados nas escolas, permitindo uma compreensão rica e diversificada das experiências relatadas.

A triangulação de dados foi uma estratégia fundamental nesse processo. Ao comparar as informações obtidas nas entrevistas com os dados dos questionários e a literatura especializada em educação indígena e cosmovisões, foi possível aprofundar a análise e garantir a validação das interpretações. Essa abordagem não apenas fortaleceu a credibilidade da pesquisa, mas também proporcionou uma visão mais ampla e contextual das práticas educacionais nas escolas Elpídio Marques Santana e São Sebastião.

Assim, a colaboração com os membros das comunidades durante o processo de análise foi essencial. Reuniões de validação foram realizadas para discutir os resultados preliminares, assegurando que as vozes dos participantes estivessem refletidas nas conclusões da pesquisa. Esse diálogo aberto contribuiu para um entendimento mais profundo das realidades cotidianas e dos desafios enfrentados nas escolas, e fortaleceu a relação de confiança entre os pesquisadores e as comunidades envolvidas.

Os procedimentos para tratamento e análise de dados adotados nesta pesquisa foram fundamentais para a construção de um conhecimento que respeita e valoriza as cosmovisões e narrativas indígenas originárias. A utilização de tecnologias digitais, aliada a uma abordagem qualitativa e participativa, possibilitou uma investigação mais rica e reflexiva sobre a educação indígena, contribuindo significativamente para o reconhecimento e a valorização das culturas e saberes dos povos originários do Amazonas.

3. PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DO CURRÍCULO PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS NO BRASIL

3.1 HISTÓRIA DO CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA

O que potencializou e muito a necessidade de uma escola indígena original, foi o ensalamento do aluno indígena dentro uma escola regular onde não eram atendidas suas necessidades culturais, distante da sua realidade; a escola que não conhecia a sua cultura, não continha valor de identidade. Isto posto, o aluno indígena se sentia constrangido, e em meio de se adequar àquela escola branca, o único modo era perdendo traços da sua identidade étnica, para poder conviver naquele meio.

Uma das conquistas muito importantes desse período foi quando a Constituição Federal de 1988 assegurou que os indígenas poderiam utilizar sua língua mãe nos seus próprios processos de ensino, possibilitando com quem eles tenham maior proximidade com a sua vivência cultural que vinha se perdendo em todo esse processo.

De acordo com o PNE (2014),

A educação bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida por meio de professores indígenas. É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada dos próprios indígenas. É preciso reconhecer que a formação deve ocorrer em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização. A formação que se contempla deve capacitar os professores para elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngue, no que se refere à metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisa de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógico, bilíngues ou não, para uso nas escolas instaladas em suas comunidades. (p. 71).

O ensino na língua materna ofertado pela educação escolar indígena não pode ser apenas oral, mas também escrito, em que os docentes deverão criar seus próprios materiais didáticos para que sejam utilizados em sala de aula; e que consiga transmitir essa língua original de forma mais didática possível, pois com esse procedimento o aluno indígena aprenderá não somente a falar, mas também escrever na língua original.

O conteúdo do PNE traz no seu bojo algumas metas e objetivos, qual seja, assegurar a oferta dos quatro primeiros anos do ensino fundamental da educação indígena aos aldeamentos, em que seja respeitado o seu modo de vida. Outro objetivo importante é o de assegurar a independência das unidades escolas, nos seus projetos políticos pedagógicos e até seus recursos financeiros, para a manutenção das atividades no espaço

escolar, e que as comunidades indígenas participem da tomada de decisões colegiadamente.

Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas foi um dos documentos utilizado como embasamento para a elaboração do currículo escolar indígena, pois:

pretende servir como um instrumento auxiliar nesta discussão e reflexão, já que ele se propõe a: a) explicitar os marcos comuns que distinguem escolas indígenas de escolas não-indígenas, b) refletir as novas intenções educativas que devem orientar as políticas públicas educacionais para as escolas indígenas brasileiras, c) apresentar os princípios mínimos necessários, em cada área de estudo do currículo para que se possam traduzir os objetivos que se quer alcançar em procedimentos de sala de aula. (RCNE/INDÍGENA, 1998, p. 13).

Sendo seu objetivo:

oferecer subsídios para: a) a elaboração e implementação de programas de educação escolar que melhor atendam aos anseios e interesses das comunidades indígenas, b) a formação de educadores capazes de assumir essas tarefas e de técnicos aptos a apoiá-los e viabilizá-las. (Idem, p. 13).

Ante a essa necessidade, foram criados documentos oficiais que orientaram os povos originários na criação de escolas, na elaboração de currículos, com legislação específica para assegurar direitos adquiridos. Trataremos aqui de alguns destes documentos; entre eles: a LDB/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), PNE (Plano Nacional de Educação), e o RCNEI (Referencial Curricular Nacional de Educação Indígena).

A LDB/96 traz no seu cerne leis e regulamentos que contribuem no sentido de fazer reparações pelos danos sofridos pelos indígenas por séculos, garantindo deste modo que estes tenham direitos garantidos.

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos indígenas, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação bilíngue e intercultural aos povos indígenas com os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos indígenas, 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 indígenas, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural a comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. §2º Os programas que se refere esta dissertação, incluídos nos Planos Nacionais de Educação terão os seguintes objetivos:

I – fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II – manter programas de formação pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III – desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (LDB 1996, p. 25).

O art. 78 da LDB/96 foca na recuperação da língua original de cada etnia, visando, por meio de programas de ensino/pesquisa, a possibilidade de uma educação bilíngue na grade curricular.

O art. 79 traz o fomento que a União prestará às escolas indígenas, para que se promova a interculturalidade, por meio de escutas em audiências, tendo como objetivo fortalecer as práticas de saberes e fazeres, tradições culturais e língua original, desenvolvendo currículo apropriado a realidade vivenciada por cada escola, em que os objetos do conhecimento sejam próximos às suas vivências em aldeamentos e a construção de materiais didáticos sejam próprios e diferenciados que chamem a atenção dos alunos.

De acordo com Vasconcelos (2016), o conhecimento local traduz o modo de vida como cada cultura é produzida. Tais saberes estão apresentados de forma prática nas produções culturais materiais e imateriais sendo: a dança, a arte, a poesia, o artesanato, dentre outros (GEERTZ, 2013). Estes aspectos são reveladores da identidade cultural de um sujeito ou grupo, a exemplo, a identidade dos povos Tradicionais da Amazônia, revelado na forma como falam em seus grupos, construção de canoas; na relação com a natureza, da vida em sociedade, seu alimento, suas malocas, suas religiosidades; na maneira como tratam suas disputas com outros atores sociais (fazendeiros, garimpeiros) contra o desmatamento, a poluição, a pesca predatória, dentre tantas outras chagas sociais que contrastam com a riqueza de uma região que possui a maior sóciobiodiversidade do mundo.

Os arts. 78 e 79 da LDB/96 têm como objetivo emponderar as práticas sociais, valorizando assim a sua língua materna, contribuir com as suas práticas educativas, e tendo como algo essencial para cada escola a elaboração do seu próprio currículo, sendo ele intercultural, que abranja a sua cultura e vivências na sua comunidade, assim como a criação de materiais didáticos próprios.

Esse arcabouço jurídico vem norteando os povos originários sobre seus direitos adquirido em que o governo precisa investir nessas demandas, para que os indígenas possam utilizar sua cultura, fortalecendo a sua etnicidade, na qual os ensinamentos ancestrais e língua mãe será passada para as futuras gerações. Com isto, se mostrasse a importância de professores indígenas, que conheçam as especificidades da cultura, costumes tradições e ancestralidade para oferecer educação de qualidade.

No cerne do Plano Nacional de Educação (PNE), existe um capítulo em específico que esclarece sobre os embates em que grupos da sociedade envolvente se juntaram às lutas indígenas, dentre elas a batalha pela demarcação das suas reservas de forma menos violenta, em que os povos tradicionais tivessem menos perdas com o contato branco.

O RCNE/Indígena teve na sua criação um forte intuito de auxiliar as escolas no processo de criação e elaboração de currículos específicos para escolas indígenas. Isso posto, sua criação serviu para atender às necessidades dos alunos, dos professores que precisam de formação continuada para melhor atender as demandas dos sistemas de educação para que tais currículos auxiliem no Plano de Gestão Escolar-PGE.

A gestão escolar é a responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico do espaço escolar propriamente dito, portanto necessita de discernimento amplo abrangendo, os dois conhecimentos, pois gere, predominantemente, a escola como um todo e, especificamente, as funções administrativas/burocráticas, repassando a área pedagógica aos coordenadores pedagógicos. O diretor tem uma grande importância de fazer com que a escola seja acolhida pela comunidade do entorno ao seu espaço. Existe também a participação do Conselho escolar onde pais e responsáveis atuam na organização da escola, correspondendo a novas metodologias de relação entre escola, sociedade e trabalho. A escola não pode ser uma instituição alheia a sociedade envolvente, sobretudo a do bairro onde se assenta enquanto equipamento público pois cada categoria de sujeitos possui diferentes visões de mundo para as questões escolares (LISBOA & ALENCAR, 2023).

Ademais, no trabalho de gestão da escola, o foco é lidar com todos os afazeres pertinentes ao cotidiano educacional. Sua prioridade é a busca de resultados, de determinação na execução de índices que permitam qualificar o espaço e o conhecimento em si, de relevância curricular e da participação ativa dos professores e demais profissionais envolvidos no fazer pedagógico. Atualmente a gestão escolar exige a determinação de ser participativa, que é aquela em que a comunidade delibera dentro do

Conselho Escolar. O Conselho Escolar para as escolas estaduais do Amazonas originou-se por meio da iniciativa do Ministério da Educação (MEC) criou o Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares por meio da Portaria Ministerial nº 2.896/2004 com o objetivo de promover, em parceria com os sistemas de ensino, a capacitação dos Conselheiros e implementação dos Conselhos Escolares. No Amazonas, o Conselho Escolar consiste em um dos requisitos mínimos para o funcionamento das escolas públicas, conforme Art. 104 do Regimento Geral das Escolas Estaduais da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas – SEDUC/AM, aprovado sob a Resolução nº 241/2020 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas – CEE/AM. As decisões são por um lado, tomadas pelo conselho da escola, formado por representantes dos encarregados de educação, alunos, professores, e comunidade envolvente e/ou dentro do espaço das reservas indígenas que são atendidas pela Educação Escolar Indígena-EEI (SINGO, 2023).

3.2 A BNCC TRATO COMO SILENCIADOR DOS POVOS INDÍGENAS

Analizamos que o currículo é importante para definir a especificidade da formação que queremos nas escolas públicas e, conseqüentemente, quais pessoas e seus ideais queremos ver projetado na sociedade. A BNCC, como documento oficial, a legislação pátria para dar visibilidade a uma política de neutralidade à cultura dos povos originários. Assim, apontamos Freire (1982), Krenak (2020) para analisar a importância do pensamento de se produzir um currículo integrador, democrático e coletivo.

Desde o aparecimento da escola como hoje a conhecemos, no período da colonização, sempre ocorreu a invisibilidade da história, da cultura e da memória dos povos originários e negros para dar importância à cultura dos europeus, com a certeza de poder tudo, tendo o senso de todos os saberes e que fossem superiores a todas as etnias, de modo que a civilização do mundo passasse pelos brancos — esta parte do trabalho se volta para o processo de colonização que ainda se perpetua na educação. Pode-se notar em Krenak (2020):

A ideia de que os brancos podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na permissão de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo para essa luz incrível. Esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história (KRENAK, 2020, p. 11).

Segundo este autor, pode-se perceber que a maior importância que se dá para a aculturação é o pensamento de originalidade cultural e negação das demais, interpostas entre a dicotomia entre luz e escuridão: a luz seria guiada pelo povo branco, enquanto as demais culturas estivessem sob as trevas. Deste modo, é necessário romper com a educação que alimenta e potencializa o racismo dando visibilidade a cultura do branco e inferioriza a cultura dos povos originários, esse processo de rompimento precisa ser iniciado com a quebra do paradigma da BNCC. Este documento oficial foi imposto pelo Estado, sem prévia discussão com os povos originários.

Sendo assim, este texto traz à baila uma análise do poder do currículo no sistema educacional, apontando a invisibilidade da cultura, memória, tradições e luta dos povos originários, por meio da imposição proposta pela BNCC. O currículo tem o papel de formar o pensamento da sociedade, ele é a essência da construção do indivíduo, enquanto cabeça pensante.

Portanto é necessário repensar que tipo de sociedade se planeja construir, qual sujeito atuante se quer nesses espaços de convívio, será se ele ainda age como o regulador do pensamento social, e do viver individual e coletivo, uma nação que esconde sua descendência histórica, sua cultura, invisibiliza a memória coletiva do passado para explorar um branqueamento intelectual, deste modo, passa a valorizar a cultura do colonizador, fortalecendo a culturalização. No processo de dominação, é fundamental a invasão cultural como forma de controle do oprimido. Assim relata Freire:

Uma das características fundamentais do processo de dominação colonialista ou de classe, sexo, tudo misturado, é a necessidade que o dominador tem de invadir culturalmente o dominado. Portanto a invasão cultural é fundamental porque ela pensa no poder, ora por meio de métodos violentos, táticos, ora por meio de métodos cavilosos. O que a invasão cultural pretende, entre outras coisas, é exatamente a destruição, o que felizmente não consegue em termos concretos. É fundamental ao dominador: triturar a identidade cultural do dominado. (FREIRE, 2014, p. 28).

Esse método de apagar as raízes dos povos originários da formação e racialização do povo brasileiro constrói uma sociedade com profunda desigualdade social, da não aceitação de outrem, apagando parte considerável da riqueza cultural do país. Em face ao exposto, observa-se que foram implantadas de modo proposital a cultura, a língua e a religião do branco em detrimento da cultura, da história, da língua e da religião dos povos originários, inferiorizando-os.

Fica patente que a BNCC não dá visibilidade à cultura e à história dos povos originários. Por exemplo, nos anos finais do ensino fundamental, 8º e 9º ano, está inserido nas habilidades de forma disfarçada, apenas a discussão rasa da escravidão no período da Colônia e a tutela dos grupos indígenas. Certamente, o silenciamento da história e da cultura afro-brasileira e indígena, na Base Nacional Comum Curricular é um planejamento orquestrado pelo sistema educacional brasileiro para apagar a memória histórica desses grupos. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) proponha diretrizes para a educação brasileira e busque promover a diversidade cultural nas escolas, é notável a ausência de um espaço efetivo para discutir a construção e a implementação de escolas indígenas. Esta omissão se torna ainda mais preocupante quando consideramos que, desde 1999, com a resolução de nº 3 de 10 de novembro, existem diretrizes específicas que regulamentam o funcionamento de escolas indígenas no Brasil. Essas diretrizes foram desenvolvidas com o objetivo de respeitar e valorizar a cultura, a língua e os saberes dos povos originários, reconhecendo a necessidade de uma educação que reflita suas realidades e contribuindo para a formação de identidades étnicas.

No entanto, a falta de uma discussão profunda e abrangente sobre a construção das escolas indígenas dentro da BNCC parece perpetuar um silenciamento curricular que marginaliza a história e a cultura dos povos originários. Ao não integrar estas questões de forma significativa no currículo nacional, corre-se o risco de invisibilizar as especificidades que cercam a educação indígena, levando ao esquecimento de suas trajetórias, práticas e conhecimentos ancestrais. Esse silenciamento não é apenas uma questão de falta de visibilidade; ele pode resultar em um currículo que não reconhece a formação identitária de milhares de estudantes indígenas, os quais podem se sentir desconectados de uma educação que não reflete suas realidades. A omissão das escolas indígenas na BNCC contribui para a continuidade de um modelo educacional homogeneizador, que desconsidera a pluralidade cultural e não proporciona um espaço seguro e acolhedor para os saberes ancestrais e as práticas culturais indígenas.

É essencial que haja uma reflexão crítica sobre como a BNCC pode ser aprimorada para incluir efetivamente a educação indígena, respeitando as diretrizes já estabelecidas pela resolução de 1999. A inclusão das vozes e histórias dos povos originários no currículo nacional é uma maneira de promover uma educação verdadeiramente inclusiva, que não apenas reconheça, mas que celebre a diversidade cultural do Brasil. Envolver líderes indígenas, educadores e comunidades no processo educativo é fundamental para garantir que as escolas indígenas não só permaneçam, mas

que operem de acordo com as necessidades e aspirações das comunidades. A construção de um currículo que abrace a pluriculturalidade e reconheça a história dos povos originários não é apenas uma questão de justiça educacional, mas, acima de tudo, uma forma de promover respeito e valorização das diferentes culturas que compõem a nação brasileira.

3.3 MATRIZ CURRICULAR INDÍGENA NO AMAZONAS

A matriz curricular indígena no Amazonas, iniciou seu processo de trabalho em 2014, representa um passo fundamental para a valorização e preservação das culturas originárias na região. Ao adotar uma abordagem educacional que respeite e integre os saberes, linguagens e modos de vida dos povos indígenas, essa matriz se configura como uma ferramenta poderosa para a promoção da identidade cultural e a autonomia desses grupos. Contudo, para que essa proposta seja efetiva, é imprescindível que haja uma articulação robusta entre a educação escolar, a comunidade e as práticas culturais locais.

A proposta curricular indígena amazonense foi elaborada a partir de um esforço conjunto iniciado em 2014, envolvendo a colaboração da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas (GEEI-SEDUC) e várias instituições, incluindo a Universidade Federal do Amazonas, a Universidade do Estado do Amazonas, a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) e o Conselho de Educação Escolar Indígena. Esse trabalho colaborativo visou atender às especificidades das comunidades indígenas da região. Durante esse período, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estava sendo desenvolvida e influenciou significativamente as discussões sobre a proposta curricular indígena. A BNCC estabeleceu diretrizes gerais para a educação no Brasil, criando um contexto propício para que a diversidade cultural e as particularidades das comunidades indígenas fossem consideradas.

A participação dos atores locais foi fundamental para a estruturação da proposta curricular. Lideranças comunitárias, professores indígenas, familiares, estudantes e representantes de saberes tradicionais — como rezadores, benzedores e parteiras — contribuíram com suas experiências e conhecimentos, assegurando que a proposta refletisse as realidades e as necessidades educacionais das comunidades. Esse envolvimento garantiu que a proposta curricular respeitasse e incorporasse as tradições, línguas e práticas culturais dos povos indígenas na Amazônia, promovendo uma educação que valoriza e preserva suas identidades. Assim, a construção dessa proposta curricular

se estabelece como um marco importante na luta por uma educação mais inclusiva e representativa, resgatando e fortalecendo os saberes e modos de vida que caracterizam as diferentes etnias indígenas da região amazônica.

A LDB/96, em seu núcleo, estabelece diretrizes que visam reparar os danos históricos enfrentados pelos indígenas, garantido, assim, um espaço para o fortalecimento de suas identidades culturais dentro do sistema educacional. Essa legislação reconhece a pluralidade étnica do Brasil e promove a educação intercultural, assegurando que o ensino respeite e integre as especificidades de cada povo indígena.

Segundo Souza (2008),

A princípio temos: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Art. 231; 232; 210. A LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, nº 9.394, na qual os Artigos 26, 32, 78 e 79 asseguram uma educação diferenciada, apontando ainda a necessidade de cursos específicos para a formação de professores indígenas. No PNE (Plano Nacional de Educação), temos a Lei nº 10.172 de 9 de janeiro 2001. (p. 26).

É importante reconhecer que a educação indígena não pode ser uma mera adaptação do modelo educacional urbano. Os povos indígenas possuem línguas, tradições e formas de organização social que são únicas e que devem ser refletidas na matriz curricular. A inclusão de conteúdos que abordam as histórias, mitologias, práticas de manejo da terra e conhecimentos tradicionais é essencial para garantir que os estudantes indígenas se sintam representados e valorizados no ambiente escolar. Essa contextualização da aprendizagem não apenas enriquece o processo educativo, mas também fortalece a identidade cultural dos alunos. O Plano Nacional de Educação (PNE), por sua vez, tem como objetivo traçar metas que busquem a equidade no acesso à educação, incluindo a população indígena como parte fundamental desse processo.

Em concordância ao PNE (2014),

A educação bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida por meio de professores indígenas. É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada dos próprios indígenas. É preciso reconhecer que a formação deve ocorrer em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização. A formação que se contempla deve capacitar os professores para elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngue, no que se refere à metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisa de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógico, bilíngues ou não, para uso nas escolas instaladas em suas comunidades. (p. 71)

Além disso, a matriz curricular indígena deve ser construída de maneira participativa, envolvendo as comunidades locais no processo de elaboração e implementação. Isso significa que os educadores precisam trabalhar em diálogo constante com os anciãos e líderes comunitários, que detêm os saberes ancestrais e experiências vivenciais. Esse processo colaborativo é crucial para assegurar que o currículo esteja alinhado às necessidades e aspirações dos povos indígenas, além de promover um ambiente escolar onde os estudantes se sintam à vontade para expressar suas culturas.

As unidades de ensino poderão se utilizar das orientações metodológicas contidas nos Planos de Estudo Dirigido elaborados em consonância com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCENEI, 1998). Por conta disso, as metodologias sugeridas atendem, de forma interdisciplinar, à Matriz Curricular Intercultural de Referência para o Ensino Fundamental e Ensino Médio para as escolas indígenas do estado do Amazonas, partindo do local para o universal, tecendo uma teia entre os saberes tradicionais dos povos e das áreas de conhecimento nos campos das ciências.

Frisa-se que a Parte Comum do currículo seguirá as orientações pedagógicas das Propostas Curriculares vigentes da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Estado do Amazonas.

I – Para o Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), sugere-se:

Destaca-se que para o Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) as Áreas de Conhecimento e seus componentes curriculares da Parte Comum Curricular seguirão, no contexto da pandemia, a Repriorização Curricular da rede Estadual de Ensino, dispostas nestas Diretrizes:

Quanto às especificidades da matriz, permanecem as definições vigentes que norteiam a Educação Escolar Indígena no Estado, conforme detalhamento a seguir:

- a) **Língua Indígena** – Conhecer as letras do alfabeto da língua do povo; produzir frases e textos; conhecer os gêneros textuais, as funções gramaticais, ler e interpretar aprender as histórias e mitologias; aprender a historiar os fatos, a pesquisar e elaborar projetos referentes à cultura do povo, produzir desenhos e documentos do dia a dia da escola e do povo.
- b) **Arte, Cultura e Mitologia** – Saber os tipos de artes produzidas pelo povo e suas origens (pintura, cerâmica, artesanato, canto indígena, caça, pesca, dança, teçumes, mitos, lendas, outros), conhecendo suas origens, nossa aldeia/comunidade, aprender a historiar os fatos e fenômenos.

c) Práticas Corporais e Esportivas – Adquirir noções básicas das diferentes posturas corporais: correr, caminhar, sentar, agachar, deitar; percepção do corpo; deslocamentos e direções (rápido, mais rápido, devagar, perto, longe), atividades competitivas (jogos tradicionais, gincanas, outros), dança cultural, ritmo, espontaneidade, sons, ritmos de instrumentos musicais indígenas, canções indígenas.

d) Formas Próprias de Educar: oralidade, trabalho, lazer e expressões culturais - Saber desenvolver projetos por meio de temáticas, como: contação de mitos e histórias; utilização de instrumentos musicais nas canções e rituais sagrados; saber ter cuidado com a saúde da criança recém-nascida; conhecer os rituais de morte/sepultamento e seu significado para o povo; aprender a preparar remédios de plantas medicinais, e outras temáticas que contemplem a perspectiva intercultural, de acordo com os interesses dos saberes indígenas, utilizando-se da colaboração dos especialistas em saberes tradicionais (tocadores de instrumentos musicais, cantadores, contadores de narrativas míticas, pajés, xamãs, rezadores, raizeiros, parteiras etc.).

e) Matemática: Matemática e Conhecimentos Tradicionais.

f) Ciências da Natureza: Ciências e Saberes Indígenas.

g) Ciências Humanas: História e Historiografia Indígena; Geografia e Contextos Locais.

II – Para o Ensino Médio, sugere-se:

a) Matemática: Matemática e Conhecimentos Tradicionais.

b) Ciências da Natureza: Biologia e Conhecimentos Tradicionais; Física e Conhecimentos Tradicionais; Química e Conhecimentos Tradicionais.

c) Ciências Humanas: História e Historiografia Indígena; Geografia e Contextos Locais; Sociologia e Estudos Específicos; Filosofia e Interfaces Culturais; Direitos Indígenas.

d) Língua indígena – Reconhecer as letras e fonemas; conhecer a classificação de palavras quanto à sílaba tônica; Saber aplicar as regras de pontuação; escrever e oralizar o singular e o plural das palavras (língua do povo); aprender a classificação dos substantivos, adjetivos, verbos, advérbios e outras classes gramaticais; realizar a leitura e interpretação de texto pelos gêneros textuais (bilhete, convite, carta, receita), e também pelos

gêneros literários (contos, mitos e lendas) que transmitam a cultura do povo e fortaleçam a comunicação oral e escrita em suas relações sociais.

e) Arte, Cultura e Mitologia (1ª a 3ª série do Ensino Médio) – Reconhecer a identidade indígena nas atividades culturais do povo (cantos, danças, contação de histórias do povo, nos adornos utilizados nas festas e rituais); criar contos indígenas e não indígenas; saber interpretar e criar as pinturas indígenas; aprender técnicas de desenho, pintura e de tecêmentes para valorização e importância social do povo.

f) Práticas Corporais e Esportivas - Adquirir noções básicas das diferentes posturas corporais: correr, caminhar, sentar, agachar, deitar; percepção do corpo: deslocamentos, direções (rápido, mais rápido, devagar, perto, longe); atividades competitivas (jogos tradicionais, gincanas, outros); dança cultural, ritmo, espontaneidade, expressão criadora; sons, ritmos de instrumentos musicais indígenas, canções indígenas e não indígenas e outros; saber desenvolver os sentimentos e as emoções em rituais e cerimônias religiosas; aprender os diversos tipos de jogos (sensoriais, lúdicos, cooperativos, recreativos, competitivos, dramáticos, tradicionais, populares - futebol, vôlei, basquete - e de raciocínio lógico).

g) Formas Próprias de Educar: oralidade, trabalho, lazer e expressões culturais - Saber desenvolver projetos por meio de temáticas, como: contação de mitos e histórias; utilização de instrumentos musicais nas canções e rituais sagrados; saber ter cuidado com a saúde da criança recém-nascida; conhecer os rituais de morte/sepultamento e seu significado para o povo; aprender a preparar remédios de plantas medicinais, e outras temáticas que contemplem a perspectiva intercultural, de acordo com os interesses dos saberes indígenas, utilizando-se da colaboração dos especialistas em saberes tradicionais (tocadores de instrumentos musicais, cantadores, contadores de narrativas míticas, pajés, xamãs, rezadores, raizeiros, parteiras e etc.).

Portanto, para que a matriz curricular indígena do Estado do Amazonas seja realmente efetiva, é imprescindível que haja formação adequada para os professores que atuarão nesse contexto. Muitas vezes, os educadores enfrentam desafios para implementar uma pedagogia que respeite as especificidades culturais e, ao mesmo tempo, cumpra com os padrões nacionais de ensino, o investimento na formação continuada desses

profissionais, com foco em metodologias interculturais e respeito às práticas locais, é um elemento crucial para o sucesso da educação indígena, tem o potencial de transformar a educação para os povos originários, promovendo a valorização de suas culturas, identidades e saberes. É um caminho que exige compromisso e dedicação de todos os setores da sociedade, do Governo a organizações não-governamentais e à própria comunidade indígena. Somente por meio de um sistema educativo que respeite e celebre a diversidade cultural da região Amazonense poderemos contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos os cidadãos possam ter acesso a uma educação que os represente e respeite sua herança cultural.

3.4 O PROTAGONISMO INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR

O forjamento da identidade no contexto da educação escolar indígena é um processo complexo e multifacetado que se estende desde os primórdios coloniais até os dias atuais. Este percurso é mediado por paradigmas curriculares que transformam a escola em um verdadeiro território de tensão, onde diferentes concepções de identidade e cultura se entrecrocaram. Historicamente, a educação destinada aos povos indígenas foi marcada por uma abordagem que negava suas referências culturais, impondo conteúdos que pouco ou nada refletiam a essência das comunidades originárias. Desde o período colonial, as políticas educacionais visavam, em grande medida, a integração e a assimilação dos indígenas à cultura dominante, apagando qualquer vestígio de sua rica diversidade cultural.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve um marco significativo na história da educação indígena no Brasil. Nesse momento, o Estado reconheceu a existência e a validade da múltipla diversidade da sociedade brasileira, incluindo os povos indígenas como sujeitos de direitos. Este reconhecimento trouxe novas possibilidades para a construção de currículos escolares que valorizem e integrem as culturas indígenas, permitindo uma releitura da educação que avance rumo a uma formação mais inclusiva e respeitosa.

De acordo com Helen *et al* (2023), devido à visibilidade fática dos povos indígenas, surgiram no Brasil vários marcos legais e documentos que preconizam os direitos dos povos indígenas, dentre os quais: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; o Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004 ,

que promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais; a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas de 2009; o Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais; as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos definida pelo Parecer CNE/CP nº 8/2012a; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 13/2012b e Resolução CNE/CEB nº 5/2012c); e o Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que asseguram à educação escolar indígena como direito social para os povos indígenas. (BRASIL, 1988, 1996, 2004, 2009, 2012a, 2012b, 2012c, 2016; UNESCO, 2009).

Contudo, a transição para uma educação que realmente acolha e reflita as especificidades das culturas indígenas ainda enfrenta desafios consideráveis. A permanência de práticas educativas etnocêntricas nas escolas revela-se como uma tática de resistência a um modelo educacional que aspire à equidade. Muitas vezes, os currículos ainda são elaborados com base em conceitos e valores que não dialogam com a realidade dos povos originários, perpetuando descontextualizações que deslegitimam a identidade indígena. Nesse sentido, a luta pela valorização das vozes e saberes indígenas nas práticas educativas se torna um ato de afirmação identitária, uma estratégia para reverter séculos de silenciamento e opressão.

Ter as diferenças como protagonista é opor-se às homogeneizações, o currículo escolar indígena assume a postura para a desconstrução do aparato colonial no ensino, ao reestruturar-se na defesa de uma sociedade plural, inclusiva, que esteja ao lado dos invisibilizados, dos que estão nos polos da periferia, fazendo a sociedade refletir, problematizar, enxergar que o modelo societário a que chegamos está exaurido. Deste modo, salientando que as práticas curriculares decoloniais configuram-se diariamente para além dos conhecimentos jurídicos do currículo. Com essa percepção, defendemos que as práticas curriculares compreendem diferentes contextos, cientes de que em cada escola indígena a seu modo, atuam com diferentes sujeitos que na vivência reconfiguram identidades e perspectivando mundos novos.

Pensar o protagonismo indígena no currículo, atrelado à afirmação de ensino de uma História Indígena, é o reconhecimento de um discurso que se move no âmbito contrário a uma violência epistêmica imposta pelo próprio sistema de educação que

inviabiliza o sujeito indígena e seus próprios regimes históricos, assim como a sua visão de mundo.

Na escola de Educação Indígena os conteúdos ensinados são provenientes da cultura tendo por viés a ancestralidade, trabalhados de forma interdisciplinar, e bilíngue. Nesse processo educativo, o alunado é orientado pedagogicamente a práticas educativas voltadas às necessidades socioculturais da aldeia/comunidade. O professor é selecionado democraticamente, em assembleia. Da mesma forma, o projeto político pedagógico-PPP a ser desenvolvido anualmente é discutido e escolhido em comum acordo. Para essa atuação pedagógica, o docente não precisa necessariamente ter formação superior ou licenciatura, pois existe lei que assegura essa realidade da escola indígena (Resolução n. 01, de 2015). No caso do Estado do Amazonas a formação Pirayawara – forma inúmeros professores que irão atuar nas mais diversas comunidades sem necessariamente ter o curso superior.

Sendo assim, a escola indígena tem papel central na construção de uma nova pedagogia tendo o conteúdo cultural indígena protagonista do seu fazer pedagógico. Porém, apesar das enormes dificuldades e desafios na sua implementação como a falta de entendimento docente do que vem a ser a educação diferenciada, há uma necessidade premente currículos contextualizados a realidade do modo de vida indígena, pois ainda persiste diversas condições de precariedade dos materiais didáticos em oferta na escola indígena, o que revela preconceitos do sistema regular de ensino em dar a devida atenção a produção de materiais etnoeducativos. Sabe-se que a tradição cultural indígena nos ensina que a língua tem seu caráter sociocósmico no sentido de que elas propiciam o elo, a conexão e a comunicação com os mundos existentes. Desta forma, elas expressam e organizam cosmologias, epistemologias, racionalidades, temporalidades, valores e espiritualidades. Ver representado no livro didático tais conteúdos é de suma importância para a preservação e continuidade da cultura indígena, sobretudo impressa nos livros didáticos que chegam as escolas indígenas em diferentes estados do país. Na Amazônia por exemplo, existem mais, de 35 línguas faladas comumente em diferentes estados, poucos linguistas formados para pesquisá-las. Isto torna-se um problema nacional, porque a perda desses idiomas acarreta a destruição de inúmeros conhecimentos da fauna, flora, rios, que podem servir para debelar problemas da sociedade, tais como conhecimento botânico para cura de doenças como câncer e HIV. É urgente o resgate linguístico dos povos originários sobretudo da Amazônia (BANIWA, 2019)

4. DESAFIOS DAS ESCOLA INDÍGENA EUPÍDIO MARQUES SANTANA E ESCOLA INDÍGENA SÃO SEBASTIÃO

No contexto das escolas indígenas Elpídio Marques Santana, localizada na aldeia Correnteza, no rio Urubu, e a Escola Indígena São Sebastião, situada na aldeia Fronteira, na Terra Indígena Laranjal, ambos no estado do Amazonas, observa-se um cenário repleto de desafios que impactam diretamente o desempenho educacional dessas comunidades. Essas instituições enfrentam uma série de obstáculos, especialmente no que diz respeito ao bilinguismo, à produção de materiais didáticos e à implementação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Escolar Indígena, publicado pelo MEC.

O bilinguismo nas escolas indígenas não se limita à mera coexistência de línguas; ele envolve uma complexa interação entre a língua materna dos alunos e a língua portuguesa, que, muitas vezes, é percebida como uma língua imposta. A manutenção da língua indígena é um elemento fundamental para a preservação da identidade cultural, e a escola deve atuar como um espaço de valorização e fortalecimento desse patrimônio linguístico. Neste cenário, as escolas indígenas não são apenas locais de aprendizado acadêmico; elas se configuram como espaços de renascimento cultural e reafirmação da identidade. O fortalecimento do ensino da língua materna e o reconhecimento do bilinguismo como riqueza cultural são, portanto, essenciais. A educação recebida nesses contextos pode promover um senso de pertencimento e orgulho, permitindo que os alunos transitem com segurança entre suas identidades, respeitando suas raízes enquanto se inserem no mundo contemporâneo. As escolas indígenas se caracterizam por sua natureza comunitária, onde o conhecimento tradicional e as práticas culturais são integrados ao currículo. Esse modelo educacional não só reconhece a importância da língua materna, mas também valoriza os saberes ancestrais, promovendo um ambiente de aprendizado que respeita e reflete as especificidades de cada povo. Essa abordagem permite que os alunos se sintam representados e valorizados em seu contexto educacional, o que é essencial para o fortalecimento de sua autoestima e de sua identidade cultural.

Os projetos educacionais implementados nas escolas indígenas buscam criar um diálogo entre o saber acadêmico e o saber tradicional, possibilitando que os estudantes desenvolvam habilidades críticas e reflexivas.

Um desses projetos é o Uruê representa uma iniciativa crucial para o fortalecimento da educação nas escolas indígenas, atuando como um reforço complementar que vai além dos muros da sala de aula. Ao integrar o aprendizado escolar com o contexto cultural e territorial das comunidades indígenas, o projeto promove uma

educação que valoriza e respeita as tradições locais, contribuindo para a formação de uma identidade cultural sólida entre os estudantes. Um dos principais objetivos do Uruê é ampliar os conhecimentos adquiridos na escola, conectando-os com a realidade vivida pelos alunos em suas comunidades. Essa abordagem não apenas enriquece o aprendizado, mas também torna a educação mais relevante e significativa.

Ao incorporar elementos da cultura local, como narrativas originárias e práticas comunitárias, as escolas promovem uma educação contextualizada e significativa, não apenas facilita a aprendizagem, mas também ajuda a manter vivas as tradições que são centrais para a identidade da comunidade.

Espera-se que esteja articulada aos anseios de comunidade e a seus projetos de sustentabilidade territorial e cultural. Dessa forma, a escola e seus profissionais devem ser aliados da comunidade e trabalhar a partir do diálogo e participação comunitária, definindo desde o modelo de gestão e calendário escolar – o qual deve estar em conformidade às atividades rituais e produtivas do grupo - até os temas e conteúdos do processo de ensino-aprendizagem. (BRASIL, 2007, p.21).

No entanto, a falta de materiais didáticos adequados e a escassez de formação específica para os educadores dificultam essa missão. Além disso, a proposta de produção de livros e materiais didáticos que respeitem as particularidades culturais e linguísticas de cada comunidade é crucial. Os recursos educacionais precisam ser elaborados levando em conta as especificidades da língua e das tradições locais, de modo a promover um aprendizado significativo e contextualizado. Esse processo não é apenas uma questão pedagógica, mas um ato de resistência cultural, necessário para garantir que as novas gerações compreendam e valorizem sua herança cultural.

No contexto das discussões contemporâneas sobre educação indígena, a obra de Troquez (2012) destaca-se ao abordar a intersecção entre o campo indigenista e o acadêmico. Troquez argumenta que, ao longo dos anos, tem-se configurado um discurso que se propõe a diferenciar a educação voltada para os povos originários, um enfoque que se destaca por sua orientação comunitária, respeitando os interesses e as especificidades de cada etnia e comunidade. Esse modelo de educação diferenciada centra-se na ideia de especificidade, considerando aspectos históricos, culturais e linguísticos que são fundamentais para a identidade dos grupos envolventes. A proposta de Troquez sugere que a construção de escolas específicas em áreas indígenas não deve se limitar à mera adaptação do sistema educacional convencional, mas deve, sim, promover a inclusão de professores indígenas, que compreendam e valorizem as realidades locais. Esta inclusão

é essencial para que a educação não apenas respeite, mas também celebre a cultura e a língua da comunidade.

Além disso, Troquez enfatiza a necessidade de desenvolver currículos e materiais didáticos que sejam pertinentes e adequados às realidades locais. A ênfase no currículo local se revela não só como uma estratégia para valorizar o conhecimento ancestral, mas também como uma forma de conectar a educação aos contextos vividos pelos alunos. Embora este currículo local possa integrar conhecimentos universalmente construídos, a proposta é que ele seja moldado e orientado pelas características únicas de cada grupo indígena, assegurando assim, que a educação reflita e respeite a diversidade cultural.

Sendo aceito que as escolas têm esse papel, fica implícito que os tipos de conhecimentos são diferenciados. Em outras palavras, para fins educacionais, alguns tipos de conhecimentos são mais valiosos que outros, e as diferenças formam a base para a diferenciação entre conhecimento curricular ou escolar e conhecimento não-escolar. Existe algo no conhecimento escolar ou curricular que possibilita a aquisição de alguns tipos de conhecimentos. Portanto, minha resposta à pergunta ‘para que servem as escolas?’ é que elas capacitam ou podem capacitar jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade, e para adultos, em seus locais de trabalho. (2007, p. 1293)

Esse entendimento de educação para povos indígenas, conforme apresentado por Troquez, não só busca promover um sistema educacional mais justo e inclusivo, mas também propõe uma reflexão mais ampla sobre a importância da diversidade na educação. O reconhecimento das especificidades culturais e linguísticas não deve ser visto como um esforço isolado, mas como parte de um movimento mais amplo que visa à valorização da identidade e à construção de uma sociedade verdadeiramente plural. Assim, o trabalho de Troquez contribui para o avanço das discussões sobre como as políticas educacionais podem e devem ser adaptadas para reconhecer e respeitar as singularidades dos povos originários aqui em discussão e no geral dos povos originários amazônicos.

Enfrentar esses desafios requer um compromisso coletivo e uma colaboração contínua entre as comunidades indígenas, os educadores e as instâncias governamentais. É fundamental que se desenvolva políticas robustas de apoio à educação indígena, que incluam formação profissional para professores e a produção de materiais que realmente reflitam as realidades e os anseios dessas comunidades. Assim, será possível avançar na construção de uma educação que valorize e respeite a diversidade cultural e linguística do Brasil, garantindo a todos os alunos indígenas não apenas acesso ao conhecimento, mas também a oportunidade de viver e transmitir sua cultura de geração em geração.

Essas transformações nas escolas indígenas representam um avanço significativo não apenas em termos acadêmicos, mas também na valorização da identidade cultural. A educação, quando ancorada nas realidades e nos valores das comunidades, torna-se um meio poderoso de resistência e de autoafirmação. À medida que as escolas indígenas continuam a se fortalecer e a se expandir, elas não apenas preparam os jovens para as demandas do mundo contemporâneo, mas também garantem que suas vozes e culturas permaneçam vibrantes e relevantes. Em conclusão, os avanços das escolas indígenas, impulsionados por projetos inovadores e pela participação ativa das comunidades, são uma esperança para o futuro da educação no Brasil. Com um enfoque que valoriza a identidade cultural e o saber local, essas instituições estão moldando uma nova geração de líderes e cidadãos que, munidos de conhecimento e consciência cultural, serão capazes de conduzir suas comunidades para novos horizontes.

Deste modo, observando a normativa do Conselho Nacional de Educação, que determina que o ensino fundamental deva ter um determinado número de dias letivos. As escolas de educação escolar indígenas poderiam ter tipo de tempo (que não 8 anos) para o cumprimento destes dias letivos. Esta situação tomou uma importância sobremaneira grande quando a modalidade da educação escolar indígena saiu da esfera federal (FUNAI) e foi delegada ao âmbito estadual/municipal. Os responsáveis por esta nova atribuição não estavam preparados, não conheciam as etnias, não conheciam as aldeias e viram este acréscimo de trabalho - que demanda inclusive um desgaste físico em se deslocar por quilômetros de caminhos precários pelos rios e terra firme, como uma dificuldade.

No governo do presidente Fernando Collor de Melo, o decreto presidencial nº 26 de 1991 atribuiu ao MEC a competência oficial de integrar a educação escolar indígena s sistema de ensino regular. O mesmo decreto atribui a execução dessas ações às secretarias estaduais, distritais e municipais de educação, em consonância com as diretrizes traçadas pelo MEC, tarefa que até aquele momento era de competência da FUNAI, uma autarquia federal.

Vale a pena assinalar algumas das recomendações levantadas no documento "Perspectivas para as políticas de Educação Escolar Indígena", resultante da reunião de trabalho organizada pela Rede de Cooperação Alternativa Brasil/ RCA.

- Instituir um Sistema Nacional de Educação Indígena como parte integrante do sistema de ensino da União, que permita a estruturação da educação indígena diferenciada, garantindo os recursos para sua efetivação.

- Criar uma Secretaria Nacional de Educação Indígena no Ministério da Educação, para articular todos os níveis de ensino indígena e gerir a implantação do Sistema Nacional de Educação.

- Implementar uma política de educação escolar indígena alicerçada em programas específicos, redirecionando o relacionamento do Estado brasileiro com os povos indígenas.

Por meio desses tópicos, podemos afirmar que processo de escolarização indígena precisa desenvolver um papel que combine a análise crítica com a possibilidade de definir as escolas indígenas como esferas do exercício democrático de uma cidadania íntegra, em que os discentes aprendam sobre as habilidades e conhecimentos necessários para a reprodução cultural da sua etnia e a seletividade dos docentes indígenas como cabeças pensantes críticos na construção das relações com a sociedade brasileira. Para isso, a população brasileira deve se preparar para enfrentar um dos grandes desafios do seu tempo: reconhecer que os territórios indígenas, devem ser considerados também como forjadores da identidade nacional.

4.1 MINHA ESCOLA TEM HISTÓRIA

Imagem- 5: Visualização da Frente da aldeia/comunidade Fronteira, rio Canumã.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador UFAM/PPGE 2023-2024.

A história e anotações feitas pelo Participante 1, morador da Aldeia Fronteira no rio Canumã, ele é um exemplo de determinação e superação. Com uma trajetória marcada por múltiplas experiências, sendo ex-professor e agricultor, encontrou na agricultura o caminho que o levou para a sala de aula, transcendendo as fronteiras de sua casa e aldeia. Seu trabalho na agricultura não apenas lhe proporcionou subsistência, mas também o dotou de consciência e sabedoria, transformando-o em um educador comprometido com a valorização dos saberes tradicionais e o respeito pela natureza.

Imagem- 6: Visualização aérea da aldeia/comunidade Fronteira, rio Canumã.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador UFAM/PPGE 2023-2024.

A aldeia Fronteiras é uma aldeia indígena do povo Munduruku, foi fundada no dia oito de março do ano de 1988. Está localizada na margem direita do rio Canumã município de Borba estado do Amazonas.

Segundo os idosos, eles contam que foi colocado esse nome de Fronteiras, porque neste local era um ponto onde os indígenas se protegiam quando os inimigos vinham matá-los. Eles contam que a aldeia não era onde é agora na margem direita do rio, ficava dentro de um igarapé chamado Pupunhalzinho está ficava escondida e quando as pessoas ouviam qualquer barulho mandavam um capanga ir olhar para ver se não eram os cabanos (Homem Branco), que estavam chegando para guerrear.

Se fossem pessoas estranhas, preparavam suas flechas e iam para guerra. Essa aldeia foi formada, a princípio, por três famílias que se juntaram em um pequeno igarapé chamado igarapé das Fronteiras.

Imagem- 7: Aula prática sobre saberes tradicionais.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador UFAM/PPGE 2023-2024.

O senhor Valdir de Souza Rodrigues um dos moradores do lugar, teve a ideia de conversar com as outras pessoas que moravam por perto para irem até a aldeia Kwatá falar sobre a criação da aldeia com o cacique geral, que nesse período era o senhor Manoel Cardoso Munduruku conhecido como “Lopo”.

A conversa tinha como objetivo colocar a proposta de que estavam querendo fundar uma aldeia e uma escola, logo precisavam de um professor para ir dar aulas no local, “como essas famílias tinham muitos filhos e eles não estudavam, surgiu a necessidade de colocar um professor (a) para trabalhar com as crianças que precisavam ser alfabetizadas.

Nessa época no rio Canumã, as escolas eram pouquíssimas e esse e lugar ficava muito distante de uma escola.” O cacique geral aceitou e disse que ia mandar chamar uma professora chamada Hilda Caldeira Cardoso, que naquele tempo, dava aula em outra aldeia e no mesmo ano estava saindo da escola. A professora aceitou o convite e veio para o lugar.

Depois do local está pronto, fizeram uma casa coberta de palha para a professora e ela passou a dar aulas na sala da casa dela, ficou trabalhando mais ou menos dois anos na sua casa. Após terem feito a casa para a professora, as outras famílias começaram a construir suas casas para que formassem a aldeia. As primeiras famílias que foram morar na aldeia foram apenas quatro: Dionísio Nunes Bragança, Hilda Caldeira dos Santos que era a professora, Marivaldo Ribeiro da Silva e Valdir de Souza Rodrigues. Passou, alguns meses, para as outras famílias deixarem seus lugares e irem morar na aldeia recém-formada. Quando a comunidade já estava com dois anos de fundação, a FUNAI (Fundação Nacional do Índio) mandou construir uma escola pequena com apenas uma sala de aula com a cobertura de Brasilit, cercada de madeira com piso de alvenaria. No ano de 1992, foi construída a primeira escola, a qual foi colocada o nome de São Sebastião em homenagem a o padroeiro da comunidade. Essa escola foi feita durante a administração do prefeito do município de Borba o Sr. Tupy Saraiva. A escola tinha apenas uma sala de aula, com piso de alvenaria cercada de madeira e coberta de Brasilit.

Imagem- 8: Sala de aula com alunos realizando pesquisas.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador UFAM/PPGE 2023-2024.

A partir desse ano de 1992, que as pessoas começaram se organizar, então, foi colocada uma pessoa como cacique, o senhor Anastácio Ribeiro da Silva e como administrador o senhor Valdir de Souza Rodrigues. Esses senhores ficaram comandando com os trabalhos que acontecia na aldeia. Tudo que se pensava na aldeia tinha de serem concordadas com essas duas pessoas, pois eles eram os responsáveis legais eleitos pelos aldeados. Em 1997, a população tinha aumentado e o número de alunos também, a professora que trabalhava sentiu dificuldade porque tinha 45 alunos multisseriado e isso dificultava o desenvolver de um bom trabalho, então a professora pensou em colocar mais uma pessoa para ajudá-la no trabalho.

Para isso, convidou os pais dos alunos para uma reunião e falou sobre a necessidade de colocar mais uma professora para trabalhar, pois eram muitas crianças para uma só professora. Nessa reunião, falou que tinha uma pessoa para assumir o cargo e citou o nome de Zenilce Moreira Palheta e todos que estavam presentes na reunião aprovaram o nome da referida candidata. Posteriormente fizeram a divisão dos alunos: A professora Hilda ficou com 22 e a professora Zenilce com 23, ambas com turmas multisseriadas. Nesse mesmo ano foi construída mais uma escola na gestão de outro prefeito que estava assumindo a prefeitura de Borba o senhor Jones Karrer com todo material dado pelo poder público do município.

A referida escola era também pequena com apenas uma sala de aula. No final do ano letivo de 1997, a professora Hilda Caldeira dos Santos chamou os pais dos alunos em uma reunião de entrega de boletim final e falou que não queria mais trabalhar na aldeia,

que os aldeados procurassem outro professor para ficar trabalhando em seu lugar que ia sair por motivo de doença. A comunidade se reuniu e decidiu colocar o senhor Maurino Ribeiro da Silva para ficar ministrando aulas para os alunos que eram da professora Hilda. A partir do ano letivo de 1998 estando-se até hoje foi aumentando o número de alunos também foi ficando maior, e os professores, que estavam atuando em sala de aula sentiam muita dificuldade para trabalhar porque tinham turmas de alunos que eram multisseriadas surgiu a necessidade de contratar mais professores.

Em 1999, foi contratado o professor Marivaldo Ribeiro da Silva e em 2000 foi contratado o professor Raimundo Moreira para trabalhar com as crianças que estavam sem estudar. A partir da organização da aldeia as pessoas foram amadurecendo suas ideias, pensaram que deveriam colocar um professor para trabalhar com os jovens e adultos, ou seja, com a modalidade EJA.

Então, em 2001 chamaram o professor Adalberto Rodrigues Beleza que ministrava aula na aldeia Kwatá com um programa chamado SAT. Sistema de aprendizagem tutorial. Desde a fundação da aldeia até no ano de 2001, não tinha agente de saúde contratado para cuidar da saúde dos aldeados havia apenas o senhor Marinilton, que fazia trabalho para a saúde de forma voluntária.

A primeira pessoa que trabalhou como Agente Indígena de Saúde (AIS) na aldeia foi o senhor Kleuton Lopes de Matos o qual foi contratado em dezembro de 2000 pela Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB), com a população aumentando, sentiu-se a necessidade de contratar mais um AIS para cuidar da saúde da aldeia. Para isso, o povo se reuniu e colocou mais dois AIS, o senhor IVAN Moreira Rodrigues e Erisvaldo Rodrigues da Silva, que assumiram esse cargo na aldeia até atualmente. A aldeia Fronteiras foi a sexta aldeia a ser fundada no rio Canumã e sempre foi administrada pelas seguintes lideranças como se segue em ordem cronológica:

1. Anastácio Ribeiro da Silva
2. Maurino Ribeiro da Silva
3. Marinilton Monteiro Ribeiro
4. Samuel Sarmiento Laborda
5. Marivaldo Ribeiro da Silva
6. Samuel Sarmiento Laborda
7. Emerson Lopes Rodrigues
8. Zeila Moreira Palheta

— 2015 —
2016. Depois que a aldeia se organizou, as pessoas começaram a conhecer mais seus direitos começaram a se mobilizar e reivindicar da Secretaria de Educação do município de Borba um polo onde se pudesse ter o ensino de 6º a 9º ano para atender as necessidades dos alunos, pois já tinham concluído a 4ª série do Ensino Fundamental e estavam sem estudar a quatro anos. A reivindicação da comunidade começou em torno do ano de 2004, mas somente em 2006 o vereador Raimundo Helclides Lopes levou a proposta para ser

discutida na Câmara municipal de Borba e na sequência aprovada. No dia 8 de março de 2009, o prefeito Antônio José Muniz Cavalcante, conhecido como Careca, fez uma reunião na aldeia Fronteiras onde estavam presentes as comunidades: Juvenal, Aru, Kayawé e Tartaruginha para fazer implantação do polo de 6º a 9º ano e nomeou o senhor Raimundo Helclides Lopes como gestor da escola, pois ele já não era mais vereador. As aulas desse polo tiveram início no dia 06 de abril de 2009, em uma igreja feita pela missão Presbiteriana do Amazonas.

Na época, os professores que começaram a lecionar no polo escolhidos pela comunidade foram: Adalberto Rodrigues Beleza e Gustavo Cardoso de Lucena. A turma tinha 48 alunos, de quatro aldeias: Fronteiras, Juvenal, Tartaruginha e Kayawé. Nesse período de aula houve um problema com o professor Gustavo que foi passar as férias de quinze dias e não retornou ao seu trabalho. Então a aldeia teve que procurar outra pessoa para assumir o cargo do mesmo e para ministrar aula de Matemática. A pessoa escolhida foi o professor Adalton Laborda Cardoso. No ano de 2010, os dois professores que atuavam na escola sentiram muita dificuldade em ministrar várias disciplinas ao mesmo tempo, e pelo fato de ter aumentado a quantidade de alunos para 112 e três turmas. Então houve a necessidade de colocar mais dois professores para trabalhar no polo. Desta forma, foram contratados os professores: Adelmo Rodrigues Beleza e Valdeir dos Santos Barbosa.

A escola continuou com esses quatro professores até o final de 2010. Em 2011, pelo fato de ter aumentado novamente a demanda de alunos, pois vieram mais estudantes da aldeia Aru, foi contratado mais um professor. Desta vez, o professor Adelson Rodrigues Beleza integrou ao grupo. Em 2012, foi formada a primeira turma do Ensino Fundamental na escola. Em 2013, foi contratado mais um professor para ministrar aulas no pólo, o professor Eliezer Beleza de Araújo para ficar no lugar do Adalton Laborda Cardoso.

Em 2014, o professor do quadro efetivo, Raimundo Moreira, foi remanejado das séries iniciais para ficar no lugar do professor Adelson Beleza, pois este assumiria a coordenação de professores do rio Canumã. No mesmo ano de 2014 foi implantado o Ensino Médio Mediado Tecnológico, sob o comando do professor Erisson Cardoso da Silva com uma sala de 27 alunos cursando o 1º ano do Ensino Médio e posteriormente em 2016 iniciou-se uma nova turma com 25 alunos. Atualmente a aldeia Fronteiras possui um prédio escolar com quatro salas de aula, uma cozinha e uma secretaria onde funciona o ensino de 6º ao 9º ano e duas escolas pequenas onde funciona o ensino de educação

infantil, EJA e ensino Fundamental de 3º,4º e 5º ano, 43 famílias com uma população estimada em 260 pessoas entre crianças, jovens, adultos e idosos, a escola atende 218 alunos do pré, EJA, Ensino Fundamental e Ensino Médio de cinco aldeias: Fronteiras, Juvenal, Aru, Pajurá e Santo Antônio.

Imagem- 9: Alunos fazendo coletas de materiais para uso na escola.



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador UFAM/PPGE 2023-2024.

A história relatada acima, revela que a luta pela construção da escola indígena foi um esforço conjunto de lideranças e indígenas imbuído na campanha de construção da escola. A cada momento de mobilização e planejamento, foi possível avançar com diálogo e reveses próprios desse tipo de articulação. No entanto o trabalho conjunto possibilitou a criação da escola indígena tão importante para a afirmação da cultura tradições, mito e narrativas ancestrais.

5. EDUCAÇÃO E SABERES TRADICIONAIS: CONSTRUINDO PONTES PARA O FUTURO

A educação e os saberes tradicionais desempenham papéis cruciais na construção de um futuro sustentável e próspero, especialmente quando se trata de comunidades como o povo Mura do rio Urubu e o povo Munduruku do rio Canumã. Essas comunidades, ricas em cultura e conhecimentos ancestrais, representam um reservatório valioso de saberes que vão além do acadêmico, incorporando práticas de vida, respeito ao meio ambiente e uma visão holística do mundo. A transmissão de conhecimentos tradicionais é uma ferramenta poderosa para a preservação da identidade cultural. Para o povo Mura, por exemplo, os saberes sobre plantas medicinais, técnicas de pesca e ritualísticas são fundamentais não apenas para a sobrevivência física, mas também para a

manutenção de um modo de vida que respeita e valoriza a natureza. Essa relação intrínseca com a terra e os elementos naturais se traduz em um profundo conhecimento ecológico, essencial para a gestão sustentável dos recursos naturais.

Da mesma forma, o povo Munduruku, com seus saberes sobre as florestas e os rios, exemplifica como práticas ancestrais podem contribuir para a conservação do meio ambiente, combatendo a degradação e promovendo a biodiversidade. As histórias, mitos e narrativas ancestrais dessa cultura são passadas de geração em geração, transmitindo lições sobre a convivência harmoniosa entre os seres humanos e a natureza.

Incluir esses saberes tradicionais nos currículos educativos e nas práticas de formação de educadores é fundamental para que as novas gerações possam fazê-los prosperar, é possível resgatar e fortalecer os saberes tradicionais, conectando gerações e construindo pontes entre o passado, o presente e o futuro. É importante que as instituições de ensino atualmente, reconheçam e valorizem os saberes tradicionais, incorporando-os aos currículos escolares e promovendo a interação entre o conhecimento científico e o conhecimento tradicional. Dessa forma, é possível proporcionar uma educação mais inclusiva e holística, que respeite e valorize a pluralidade de saberes e experiências.

A construção de pontes entre a educação formal e os saberes tradicionais também pode contribuir para o desenvolvimento sustentável, promovendo práticas ambientalmente responsáveis e o respeito pela natureza. Ao integrar conhecimentos tradicionais sobre o manejo sustentável dos recursos naturais, é possível construir um futuro mais equilibrado e harmonioso para as próximas gerações. A valorização das vozes e experiências dessas comunidades nos processos educativos não apenas fortalece sua identidade, mas também enriquece o aprendizado de todos os envolvidos, ao interligar educação e saberes tradicionais, damos um passo significativo em direção à construção de um futuro que reconhece e respeita a diversidade cultural e ambiental.

RESULTADOS

A pesquisa foi realizada nas aldeias/comunidades dos povos Mura e Munduruku, onde foram gerados das narrativas orais e experiências que enfatizam a cultura, tradições, desafios e conquistas desses povos. Os participantes compartilharam suas vivências cotidianas, o que proporcionou um rico panorama sobre a relação dos indígenas com a natureza, a espiritualidade, a educação e a identidade cultural. Essas narrativas não apenas registram a sabedoria e o conhecimento ancestral, mas também refletem a luta contínua por reconhecimento e valorização dentro do contexto mais amplo da sociedade. Todas as

narrativas aqui registradas, foram ilustradas digitalmente pelo pesquisador, tendo apoio e aprovação pelos narradores indígenas, sendo assim as narrativas se encontram em anexo.

Do total de narrativas, observou-se que os membros da comunidade Mura enfatizaram aspectos relacionados à sua conexão com a terra e os rios, expressando uma profunda relação espiritual e cultural que se entrelaça com seu modo de vida. Seguindo os objetivos da pesquisa, foi registrado a narrativa sobre a cobra grande, ser mitológico amazônico, em relação a aldeia/comunidade Correnteza Mura, onde o narrador faz suas considerações e nos lembra que a narrativa faz parte da cultura e do imaginário amazônico podendo ter suas modificações, sendo reconhecido em seu próprio íntimo espiritual e cultura.

Já os participantes do povo Munduruku destacaram suas experiências de resistência e resiliência frente a adversidades políticas e sociais, bem como a importância da educação como ferramenta de empoderamento. Nas narrativas A Anta, o Menino e o Jacaré grande (A bio, Peresoat e o Watipuğpuğ), A História do Tatu, contadas por participantes da pesquisa, foram realizadas e ilustradas por desenhos e aprimoradas de maneira digital pelo pesquisador, tendo aprovação dos participantes da própria pesquisa.

Com base nessas ricas narrativas, elaborou-se um livro didático/paradidático com participação dos professores envolvidos, que visa não apenas documentar as histórias, mas também servir como material de apoio no ensino das histórias, culturas e modos de vida desses povos, fomentando uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural. O material contempla atividades que incentivam a participação ativa dos estudantes, estimulando o respeito e a apreciação pelas tradições e saberes dos povos originários.

Dessa forma, o livro se estabelece como uma contribuição significativa para a construção de um currículo educacional que não apenas reflete, mas também celebra a diversidade cultural, promovendo uma educação mais inclusiva e representativa para estudantes indígenas. Através de conteúdos que articulam as tradições e saberes dos povos Mura e Munduruku, ações como essa são essenciais para garantir que suas vozes sejam ouvidas e valorizadas, fortalecendo a identidade e o legado cultural dessas comunidades nas gerações futuras. Assim, este projeto não só resgata e preserva a rica herança cultural indígena, mas também empodera os jovens a se reconhecerem como parte vital de sua história e sociedade.

5.1 RELATOS DE MORADORES DA ALDEIA FRONTEIRA MUNDURUKU, RIO CANUMÃ, BORBA, AMAZONAS, BRASIL

Apresentamos a partir desse tópico, os relatos dos moradores da Aldeia Fronteira Munduruku, localizada nas margens do Rio Canumã, em Borba, Amazonas, Brasil, são ricos em saberes tradicionais e experiências ancestrais. A convivência harmoniosa com a natureza, a conexão com as tradições e a preservação da cultura indígena são aspectos essenciais que permeiam a vida cotidiana dos habitantes dessa comunidade. Os relatos dos moradores revelam a importância da conservação ambiental, a valorização dos saberes tradicionais e a luta pela manutenção de seus direitos e territórios ancestrais. A Aldeia Fronteira Munduruku é um exemplo vivo da resistência e da riqueza cultural do povo indígena Munduruku, que busca preservar sua identidade e promover a construção de um futuro sustentável e equitativo para as futuras gerações.

Quadro- 1: Relato morador da Aldeia Fronteira Canumã

RELATO PARTICIPANTE 1		
NOME: Participante 1	SEXO: M	IDADE: ND
NASCIMENTO: Borba-AM	PAIS: Brasil	
NIVEL DE ESCOLARIDADE: Superior Graduação		
Função: Ex-professor		
ETNIA: Povo Munduruku	ESTADO: Amazonas	
Síntese do Relato: Cultura, trabalho, língua Munduruku.		

Fonte: Base de dados do autor (2023/2024).

Sou morador da Aldeia Fronteira no rio Canumã, sou ex-professor, trabalhei muitos anos na agricultura, sendo esse o tipo de trabalho que me levou para sala de aula, e me deu consciência para sair de minha casa, minha aldeia e me deixar distante. Estudei nove anos na faculdade em Manaus durante os anos de 2006 e 2014. Quando me formei, voltei para minha aldeia, onde exerço na área da comunidade onde posso ensinar, para prestar apoio e ajudar a comunidade de 23 alunos.

Quando a idade chegou, eu parei de trabalhar em sala com meus alunos. Minha turma é aproximadamente a nossa Cultura, cada pessoa que chega a nos informar, sabemos o nome da comunidade, quem eram as pessoas, por causa das pessoas que dão informação para mim e tem gente que sempre viaja para muito longe para conseguir alguma coisa da comunidade, principalmente a nossa escola do nosso filho tem essa informação. Depois de fazer o trabalho capinando, fazíamos a alimentação para o nosso filho, todo mundo sabe que tem seu trabalho. Meus amigos vão me ajudar no trabalho e eu fico muito feliz, extremamente grato, pois eu tenho quem me ajude. Então não tenho

nenhuma dúvida de falar, afinal a vovó Antônia me dá essas pessoas aí que vem dando aula para nossa gente, sobre a nossa língua. Eu não sei traçar (Criar frases na língua materna, Munduruku), mas eu falo o nome de animais tudinho, tem vários tipos de peixe estudando de exemplo, estamos tentando revitalizar a língua materna entre nossos filhos e netos, mas precisamos de cursos na língua Munduruku, para que aconteça essa revitalização. Por essa razão precisamos ter essas pessoas para ensinar a gente nossos filhos e netos.

Quadro- 2: Relato moradora da Aldeia Fronteira Canumã.

RELATO PARTICIPANTE 2		
NOME: Participante 2	SEXO: F	IDADE: ND
NASCIMENTO: Rio Canumã	PAIS: Brasil	
NIVEL DE ESCOLARIDADE: Ensino Fundamental 1		
FUNÇÃO: Agricultora		
ETNIA: Povo Munduruku	ESTADO: Amazonas	
SÍNTESE DO RELATO: Artesanato, Estudo, Agricultura.		

Fonte: Base de dados do autor (2023/2024).

Sou do Povo Munduruku (Amazonas), estamos aqui né por causa que meu pai ele era uma pessoa analfabeta né que ele gostava muito de criar porco, melancia, feijão, macaxeira. Então era para nós se alimentar daquilo lá que meu pai tinha era muito, café, caça animais da mata. Eu aprendi com ele fazendo artesanato, e não esqueci que foi ele quem me ensinou um pouco da língua indígena. Eu não me esqueci, então esse conhecimento que tenho hoje, eu passo para os meus filhos para não esquecerem.

Quando vim para cá morar com meu marido, eu havia vindo estudar e eu não sabia. No quarto ano que eu conheci o pai dos meus filhos, nós mudamos porque era difícil estudar lá onde eu morava, e aqui já ficou mais fácil e o coloquei para estudar e hoje ele está incluindo na faculdade, e isso para mim é um motivo de alegria. Eu tenho minhas outras duas filhas que estão em Manaus, concluindo os estudos para me ajudar. Eu os ajudo a estarem por aí, porque é assim que nós começamos a conhecer nós mesmos e conhecer o mundo.

Meus outros filhos que estão concluindo o ensino médio e tem essa minha netinha também, ela é para mim um motivo de alegria, quando ela nasceu era um bebezinho, e hoje é uma criança, minha criancinha de 5 anos e isso é um motivo de alegria.

Mostrar a minha, a nossa cultura que tem união, eu quero viver sobre a cultura, nos pintamos até ficar bonito, representamos nossa cultura por meio das nossas tradições, artes, trabalhos, línguas e histórias.

Usando os tecidos de palhas, pesquisas de cipó a gente faz aquela mesa bem-organizada, colocamos todo tipo de alimento, macaxeira, banana, beiju de crueira e todo tipo de alimentos a gente faz.

Batemos a tinta que saí um pouco bonito pintado durante os oitos dias pintado o nosso corpo. Por onde eu ir com ele, aprendia a fazer esse tipo de material e hoje eu sei fazer. Então eu falo para o meu filho para aprender também, algum dia pode servir não vai servir, e eu não posso ter mais aquele momento para ensinar, até porque vivem na terra quando Deus precisa. Para quem que eu vou deixar meus conhecimentos? Se eu não passar isso para eles, não vou deixar para ninguém o que está na minha cabeça. Aí eu falo sempre para eles o que podem fazer com uma flecha, como fazer um arco. Quando meu pai era vivo ele tinha aquele fecho de taquara e com ele matava porco com Taquara, ele pegava peixe e eu não tenho aquela coisa que estão comendo, eu falava para ele que queria comer assado. Queria comer um cozido, quero fumar cada dia, eu quero comer um tipo de comida, como eu não sinto nada, não sinto vontade de trabalhar para roça, onde eu gosto muito de plantar rosa e na minha roça tem os pés de banana, tem macaxeira, eu tenho cana. Gosto também de fazer farinha, então hoje não estava dando mandioca para fazer farinha, então disse para minha filha importância de cultivar os alimentos e aproveitar os mesmos.

Quadro- 3: Relato morador da Aldeia Fronteira Canumã.

RELATO PARTICIPANTE 3		
NOME: Participante 3	SEXO: M	IDADE: ND
NASCIMENTO: Borba-AM	PAIS: Brasil	
NIVEL DE ESCOLARIDADE: Superior Graduação		
FUNÇÃO: Professor Efetivo		
ETNIA: Povo Munduruku	ESTADO: Amazonas	
SÍNTESE DO RELATO: Trabalho, Música, Valorização cultural.		

Fonte: Base de dados do autor (2023/2024).

Sou do Povo Munduruku (Amazonas), sou professor a mais de 27 anos de profissão, trabalhei aqui e trabalho desde a época dos anos 90 e 2000. Nós trabalhamos com crianças e jovens e a partir daí a gente foi aperfeiçoando o nosso conhecimento, então desde lá estou trabalhando. Sou indígena Munduruku, tenho 50 anos de idade e eu trabalho com jovens e me identifico melhor no meu trabalho, assim como também trabalho com jovem aprendiz e na área de letras. Trabalho com letras e como professor de língua indígena, no início tinha medo de trabalhar na escola, mas passei desse momento e eu vi que tem uma grande importância trabalhar com indígenas. Quando comecei a trabalhar na escola, ganhei um grande abraço de um senhor chamado Marceneiro Barbosa

e com ele aprendi muitas coisas sobre os indígenas e então registramos as músicas tudinho e como eu era o professor, passamos uma lousa para as crianças tudo junto, tivemos diversas apresentações tanto aqui dentro das escolas no município irandubaté. Minha irmã lá nas assembleias convidou para participar e então tudo começou a partir da minha criatividade na escrita.

A música fez o canto de meus irmãos também, todos eles são professores, ou seja, temos essa parceria com os irmãos também. Então seria o motivo de ouvir o festival lá no quarto dele central então a gente teve essa questão de esse negócio de quem faz almoço melhor, graças a Deus. Mas tudo surgiu por meio de mim, com essa apresentação de teatro a gente fez e depois eles pediram para mim se poderiam entrar no meio para se apresentar, e até hoje eles estão na coordenação e já saí faz tempo já não iria mais continuar com o canto, mesmo ele estando em várias palavras, no meu falar, lembrar. Eu fiz a música do Iron, escrevi na língua portuguesa. Os senhores daqui não valorizam, uma outra pessoa pode valorizar, hoje no momento certo. Quando for fazer uma faculdade, talvez venham a valorizar e precisar, as meninas estão trabalhando agora e precisando. Já trabalhei com elas e os mesmo já pegaram as músicas, os passos para dançarem, mas assim ninguém colocou na disposição.

Na música o Daydo (tatu) entra na roda para dançar, bêbado, desgostoso por sua mulher tê-lo abandonado, e por nenhuma outra quere ficar com ele. O motivo é que o Daydo é muito malvado e por isso dança, bebe e cava na terra um buraco e fala: “Se não sumirei agora, sumirei de madrugada”.

Música do Daydo

(Tatu na Língua Munduruku)
 Xipat mã tikõn daydo daydo (2x)
 Daydo tikõn daydo daydo (2x)
 Xipat mã tikõn daydo daydo (2x)
 - nasã tikõn ikkaw / daydo daydo (2x)
 - kawêdi tikon ikaw
 Tikon daydo
 Xipai mã tikon daydo daydo (2x)
 Kaypat pat tikon daydo aiip
 Tikon daydo
 - daydo daydo (4x)
 - kaypoje abik pima wykabi'a
 Pima jabik daydo daydo...
 Pikon kon tikon dai ip tikon
 Daydo (2x)
 Daydo...

A Educação Escolar Indígena na aldeia Fronteira, localizada no município de Borba, revela um cenário preocupante que reflete a luta histórica das comunidades indígenas por reconhecimento e valorização de suas culturas e saberes. A partir dos relatos geração, é evidente que essa educação enfrenta uma série de desafios e obstáculos que comprometem não apenas a qualidade do ensino, mas também a preservação da identidade cultural desse povo e de outros povos originários. Um dos principais problemas identificados é a precariedade das condições de ensino. As escolas muitas vezes carecem de infraestrutura adequada, com salas de aula mal equipadas e materiais didáticos insuficientes. Essa situação dificulta a aprendizagem e desestimula tanto os alunos quanto os educadores, que se veem limitados em suas capacidades de transmitir conhecimentos e valores. Além disso, a falta de formação específica para os professores que atuam nas comunidades indígenas é um fator que agrava a situação, uma vez que a educação deve ser contextualizada e respeitar as particularidades culturais e linguísticas de cada povo.

Outro aspecto crítico é a ausência de apoio efetivo por parte do poder público na implementação de políticas educacionais que atendam às necessidades das comunidades indígenas. Muitas vezes, as iniciativas existentes são superficiais e não conseguem promover mudanças significativas. A falta de diálogo entre as autoridades e as lideranças indígenas resulta em soluções inadequadas, que não levam em consideração as demandas e os anseios dos povos. É fundamental que haja um comprometimento real das esferas governamentais para garantir que a educação indígena seja uma prioridade, com a criação de políticas que respeitem a autonomia e os direitos dos povos originários. A ausência de investimento no desenvolvimento das comunidades indígenas é uma questão que precisa ser urgentemente enfrentada. A educação não pode ser vista isoladamente; ela deve estar inserida em um contexto mais amplo de valorização e fortalecimento das culturas indígenas. Isso inclui o fomento a atividades que promovam a sustentabilidade econômica, social e cultural das aldeias, garantindo que as novas gerações tenham acesso a um futuro digno e pleno de oportunidades.

É essencial implementar medidas eficazes que assegurem o acesso a uma educação de qualidade para os povos originários indígenas, com atenção especial à valorização e respeito pelos saberes tradicionais. Isso implica promover a emancipação social, econômica e cultural dessas comunidades, permitindo que preservem sua identidade enquanto se integram plenamente à sociedade. Ao adotar essas estratégias,

estaremos contribuindo para a construção de um futuro mais inclusivo e sustentável, onde a diversidade cultural é reconhecida como um valor fundamental e todos têm a oportunidade de prosperar.

Enfim, é imprescindível que a sociedade como um todo se mobilize para superar esses desafios. A Educação Escolar Indígena na aldeia Fronteira não deve ser apenas uma questão local, mas um tema que envolve todos os amazonenses e brasileiros, pois a diversidade cultural é um patrimônio que deve ser preservado e celebrado. É hora de reconhecer a importância da educação como um instrumento de transformação social, que deve ser inclusivo e respeitoso com as particularidades de cada povo. Somente assim poderemos construir um país mais justo e igualitário, onde todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas.

5.2. RELATOS DE MORADORES DA ALDEIA CORRENTEZA MURA NO RIO URUBU EM ITACOATIARA- AM/BRASIL.

O propósito deste tópico é revelar as vivências diárias dos indígenas da etnia Mura que residem às margens do rio Urubu, no município de Itacoatiara-AM. Com a autorização dos entrevistados, foram expostas suas histórias de vida, revelando aspectos íntimos e desafiadores do cotidiano na aldeia Correnteza. Os relatos emocionantes foram gerados de forma online tendo como instrumento de geração de dados as mídias digitais google forms e google Meet.

As entrevistadas destacaram a luta constante por condições dignas de vida, com ênfase nas dificuldades enfrentadas para acessar educação formal. A limitação de estudos até o sexto ano dentro da aldeia levou a maioria dos entrevistados a migrar para a cidade em busca de continuar sua formação e adentrar no mercado de trabalho. Alguns optaram por seguir carreiras na saúde, enxergando nessa área um chamado vocacional, enquanto outros viram na educação a oportunidade de garantir o sustento de suas famílias.

A jornada fora da aldeia foi permeada por desafios e obstáculos, com os indígenas enfrentando as dificuldades de se manter longe do apoio comunitário. No entanto, ao final desse percurso árduo, a formação almejada foi alcançada e a entrada no mercado de trabalho foi conquistada. A ausência do poder público, que deveria prover suporte aos indígenas, foi uma constante, levando cada um a se virar da melhor maneira possível com recursos limitados. Cada relato de vida é como uma flor que desabrocha,

trazendo consigo a esperança de dias melhores para suas famílias e comunidades, mesmo diante das adversidades enfrentadas.

Quadro- 4: Relato moradora da Aldeia Correnteza Mura

RELATO PARTICIPANTE 4		
NOME: Participante 4	SEXO: F	IDADE: ND
NASCIMENTO: Rio Urubu	PAIS: Brasil	
NIVEL DE ESCOLARIDADE: Ensino Médio		
FUNÇÃO: Agente de saúde e colaboradora escolar		
ETNIA: Povo Mura	ESTADO: Amazonas	
SÍNTESE DO RELATO: vivências, cultura indígena, saúde.		

Fonte: Base de dados do autor (2023/2024).

Sou moradora da Aldeia Correnteza, sou indígena pertencente a etnia Mura, sou nascida aqui mesmo, cresci aqui no Rio Urubu, meus pais são daqui também, meus avós, eu percebi que com o passar do tempo evoluímos algumas coisas aqui na nossa região, antigamente os estudos eram mais difícil, mais precário do que hoje, entendo que já está mais avançado um pouco, mais antes, tínhamos muita dificuldade para estudar, nós mal conseguíamos cursar até o 3º e 4º ano do ensino fundamental, não tinha como migrar para outra região, para cidade.

A grande maioria. Muito tempo depois concluir fora da reserva, tive que estudar fora, mas voltava todo dia para dentro da reserva. “Eu consegui terminar o meu ensino médio, hoje pude finalizar o técnico de enfermagem, trabalho na área da saúde. Quando eu fiquei mais velha, perdi um pouco da nossa cultura indígena, agora com nossas crianças estamos resgatando novamente.

Porque meus pais, meus tios, até meu irmão e eu, não tivemos essa oportunidade de manter a nossa cultura indígena e hoje já depois de muito tempo estamos tentando resgatar, principalmente a nossa cultura e originalidade, assim; é nossa trajetória aqui no Rio Urubu. Nada é relativamente fácil, lutamos por isso para nos mantermos em nossa terra, pedimos na verdade um pouco reconhecimento, queremos ter voz ao invés de termos direito de um trabalho e condições de sobrevivermos em nossa morada.

Eu, trabalho há 13 anos pela prefeitura de Itacoatiara e isso cria um vínculo no meu dia a dia, porque querendo ou não, viver junto com essas pessoas que praticamente são da família, porque convivemos com eles diariamente, receber relatório com informações deles, é muito gratificante para mim como filha da Terra, assim; vejo que meu trabalho vale a pena.

Entendemos a nossa dificuldade de estudo aqui em nossa região, mas nossos pais nunca deixaram de nos incentivar a estudar e para concluir os estudos, passamos por períodos bem difíceis. Alguns até vão para Manaus, mas não conseguem acompanhar o ritmo de uma grande capital, eu fiquei aqui no interior na minha Aldeia e assim, depois de muito tempo retornei a estudar e terminei o ensino médio.

As dificuldades eram muitas, para falar a verdade, em 2015 foi quando eu consegui terminar, a escola ficava bem longe, e tinha dia que era impossível ir, E depois surgiu a oportunidade de trabalhar pela prefeitura de Itacoatiara, também não foi fácil porque eu não gostava da gestão, antigamente eles não tinham um olhar carinhoso para as nossas necessidades.

Os Agente Comunitário de Saúde enfrentavam muitas dificuldades e eles exercem um trabalho muito importante nas comunidades, passamos mais de 2 anos lutando para conseguir um ACS para dentro da nossa reserva, foi com esse emprego que eu comecei a trabalhar, já faz 13 anos que atuo nessa área como Agente de Saúde, presto serviço a minha população indígena. E assim; eu trabalho e até agora eu não viveria longe da minha Reserva, estou me esforçando para concluir o técnico em enfermagem, quero continuar trabalhando, porque entendo que em nossa aldeia é necessário alguém que lute pelos direitos do povo.

Sou conselheira de 14 aldeias, acredito que com minha formação técnica contribuirei ainda mais para a melhoria de vida do nosso povo, tenho pedido ajuda incessantemente em Manaus, talvez até em Brasília conseguirei recursos.

Quadro- 5: Relato moradora da Aldeia Correnteza Mura.

RELATO PARTICIPANTE 5		
NOME: Participante 5	SEXO: F	IDADE: ND
NASCIMENTO: Rio Urubu	PAIS: Brasil	
NIVEL DE ESCOLARIDADE: Superior (graduação)		
FUNÇÃO: Professora		
ETNIA: Povo Mura	ESTADO: Amazonas	
SÍNTESE DO RELATO: Discriminação, Lutas, Convivência.		

Fonte: Base de dados do autor (2023/2024).

Sou indígena, professora indígena da Aldeia Correnteza, povo Mura, trabalho aqui faz uns 3 anos, atualmente aprendi que as lutas pelos povos indígenas são incansáveis, pois em pleno século 21 ainda somos discriminados, por isso tem alguns indígenas que tem vergonha de falar da sua verdadeira origem, seus primórdios, ontem mesmo em Itacoatiara, sexta-feira fomos apresentar nosso evento, chegando lá,

percebemos o preconceito ao falarmos que éramos indígenas, já não nos olham com o mesmo olhar.

Temos que ter pulso forte para nos defendermos, o tempo todo temos de ensinar nos alunos a respeitar as outras culturas e outros povos, deveríamos falar com firmeza e coragem; eu tenho orgulho porque meus pais são indígenas! Eu nunca me senti tão grata de ter esse sangue, tive uma boa convivência com meus pais, quando eu era criança, aprendi muitas coisas, eles me ensinaram a trabalhar na roça e tudo era festa! Mas meus pais priorizavam o nosso estudo, me formei em Nova Remanso, com aproximadamente entre 17 e 18 anos, saí da casa dos meus pais, foi em busca de melhoria em Itacoatiara, lá estudei pedagogia e trabalhei um tempinho no frigorífico para me manter, porque meus pais não tinham condições financeira para me manter na cidade, então tinha que me virar. Em 2008 recebi o convite para participar do Projeto Formação de Professores Indígenas, entraram em contato com meus pais e aí eu retornei Aldeia para fazer esse projeto onde nós ficamos 8 anos fazendo esse projeto, formamos em 2008 e nos especializamos para trabalhar com alunos do 1º ao 5º ano e 6º, talvez até hoje a gente continua.

Formamos em 2018 e é onde nós estamos até hoje, passei por muitas dificuldades, eu cursei pedagogia em Itacoatiara, porque quando a gente se identificava como indígena, era um fato muito grande para os outros de dentro do Urubu. Eu e minha colega vamos continuar os estudos para melhorar nossa história acadêmica, sou formada em Pedagogia e ela em Licenciatura em uma História, agora iremos começar uma nova Licenciatura Indígena pela UFAM em Manaus, devemos cada dia aguçar nosso conhecimento e buscar melhoria em nosso aprendizado, nós os professores nunca paramos de estudar, porque sempre estamos em processo de aprendizagem.

Ainda somos muito criticados, principalmente pela forma que falamos, somos desclassificados e desvalorizados, gostaria que fossemos mais valorizados, ainda assim, sou muito grata por tudo o que estou vivendo.

Reconheço tudo o que os meus pais fizeram por mim. Eles moram aqui já vai fazer 11 anos, moram naquela casinha onde é a mercearia, minha mãe é Mura meu pai também, durante a minha especialização eu sofri muito, nessa época foram quatro anos de muita sofrência, porque alguns colegas não gostavam de fazer trabalho conosco. Eu sou muito grata a professora Elisa, nessa época ela me deu muito apoio e me incentivou a ser forte para enfrentar o preconceito, o importante era não desistir e preservar nossa cultura. Porque somos capazes e inteligentes, quando vimos, eram quase 250 pessoas que levantaram as mãos para nos aplaudir pelo nosso trabalho final. Isso é muito gratificante!

Quadro- 6: Relato moradora da Aldeia Correnteza Mura.

RELATO PARTICIPANTE 6		
NOME: Participante 6	SEXO: F	IDADE: ND
NASCIMENTO: Careiro da Várzea	PAIS: Brasil	
NIVEL DE ESCOLARIDADE: Superior (graduação)		
FUNÇÃO: Moradora e colaboradora na escola		
ETNIA: Povo Mura	ESTADO: Amazonas	
SÍNTESE DO RELATO: Lembranças, Reconhecimento, Fortalecimento Cultural.		

Fonte: Base de dados do autor (2023/2024).

Eu nasci no ano de 1965 no município de Careiro da Várzea, chamado Murumuru, é uma tribo de origem Mura, morei até os dois anos com minha mãe, depois minha mãe me entregou para minha irmã mais velha para lhe fazer companhia, pois ela mora em Manaus e ficava só, por esse motivo cresci em Manaus, estudei e aprendi. No período do Natal eu costumava visitar os meus pais no município de Itacoatiara, em Murutinga, nós temos um terreno, meu pai já falecido e minha mãe também, dia 27 de setembro vai fazer ano que minha mãe faleceu. Assim me criei em Manaus, quando voltei minha irmã completaria 38 anos ela faleceu. Na realidade ela se suicidou, enforcando-se.

Foi muito doído para mim porque eu tinha apenas 14 anos, após a morte dela retornei a morar com meus pais no interior, vivíamos na aldeia no Murutinga, íamos para a festa do Santo Antônio que é o padroeiro da Aldeia do Murutinga lá no Paranaíba. Eu fiquei lá na campina aprendendo artesanato, lá nas aldeias que minha irmã é professora de artesanato, no colégio do Novo Céu, voltei a estudar e fui chamada pelo prefeito no Mundial de atividade escolar no colégio Pio 11, recebi esse chamado, fiz um teste e passei, fui trabalhar e continuei fazendo artesanato.

Eu continuo estudando porque os estudos mudam a maneira de falar e como se aprende matemática, na comunidade aprendi fazer remédio. Eu estava fazendo esse curso e foi me aprofundando no conhecimento, quando me casei falei para o meu pai, disse que meu marido é vaqueiro, e continuei falando de trabalhar por conta da prefeitura, ajudo no cuidado de casa e fazendo o queijo porque meu marido quer comprar máquinas.

Fiquei assim por um tempo, ele parou de trabalhar porque eu tinha de trabalhar, ele achou melhor assim, na igreja e em todo canto que me chamava eu ajudava. Com uma grande enchente no rio, tudo foi para o fundo, pedi tudo, ficou só o guarda-roupa que é de madeira, sério, foi terrível! Nos mudamos às pressas, nesse mesmo tempo a terra caiu onde morávamos, fomos perdendo as coisas, foi nesse tempo que eu tirei um terreno lá na Vila do Pescada no Correnteza, com os amigos que eu tinha, comprei uma casa. Meu

marido voltou a trabalhar como vaqueiro na estrada e eu continuei fazendo roupas, ficamos lá por dois anos.

Em 2017 ele saiu do patrão lá da beira da estrada da fazenda e ficou lá no nosso lugar, o marido conheceu o diretor de Brasília, ele veio e entregamos para o link do meu sobrinho que ficou em nosso lugar, continuei, Raul começou me chamar para ir morar, trouxe o diretor geral da família lá de Brasília, ele veio não consigo lembrar o nome dele, só sei que o sobrenome é Moraes.

Ele era da FUNAI coordenador geral de Brasília e teve lá em casa estava fazendo junto com o João Melo uma visita nas comunidades, então eles acharam o meu trabalho importante, principalmente que eles chegaram lá tinha aquele pé- de- moleque delicioso que eu tinha feito, eles gostaram! Fizeram uma entrevista comigo, eles falaram para mim que eu poderia levar o nosso caso até os Estados Unidos, mas que eu tinha que morar dentro da reserva porque hoje tem que estar dentro da Aldeia.

Foi quando eu resolvi morar lá de vez, meu marido vendo a casa e ficamos, só que lá no Fortaleza amor a gente não pode falar, era só conhecido foi aí que eu voltei, dormia mano botou uma pessoa para ficar com a minha mãe e todo dia tinha que cuidar do negócio da farinha e em todo lugar pronto as coisas para fazer artesanato com material da natureza, eu vou mandar as fotos do que eu tenho aqui do que eu já fiz inclusive eu fiz a roupa da mãe da lata fizemos do bicho folharau e da mãe dela foi feito tudo com material da mata eu vou mandar para você ver. Alguém ligou ver o documento se era limpo? Ele disse não, eu acho que tem que ver por que a gente está precisando aqui para colocar o documento, na realidade, eu não sabia, mas deu tudo certo. Liguei para ele, não tem nada não, traz esse documento aqui, fizemos uma reunião e estamos precisando.

Eles tinham falado na reunião que ela também participou da associação, só que ela saiu no começo, nos ajudou muito pois é uma pessoa guerreira, foi quando chegou a presidente da Associação Fortaleza aqui de dentro do rio Urubu, ele nos convidou para fazer só uma Associação e que era para vendermos nossos produtos diretamente para o Carrefour.

Tudo isso juntamente com meu amigo, infelizmente ele faleceu, ficamos sem recursos para os materiais, mas conseguimos papel de palha lá na Fortaleza, o povo começou a gostar de praia, juntamente com todas as coisas ficaram difíceis e eu não consegui angariar recursos, nós construímos a Sede, construindo um chapéu de palha lá na aldeia Fortaleza.

O povo começou a gostar, nós abrimos um Campeonato de Praia juntamente com todas as comunidades, todos foram participantes e foi muito bom! Teve muito destaque, fizeram o primeiro Arraial da Aldeia Fortaleza Moura.

Fui lá no Remanso com meus amigos e consegui muitas doações. Pedi o afastamento, eu saí de lá por causa que eu não tinha parente, então Jaqueline, eu estou falando; Oi! Bom dia! As professoras me pegaram e eu não posso dizer me negar para esse pessoal, pois eles precisam de ajuda.

Hoje em dia é assim, temos de ajudar os outros, fui me encontrar com ele só agora nesse final de semana, graças a Deus foi muito bom! Continuando a conversa sobre a minha chegada aqui, participei do Desfile Cívico dia primeiro no Facebook com prefeito. Eu agradeço muito a ele porque nem todo mundo tem essa chance que eu tive, fui convidada para ser a rainha do rádio e dar uma entrevista, para falar sobre a cultura indígena, as nossas necessidades etc. porque precisamos muito, somos um povo carente, esse local aqui tem muito potencial, aqui no Rio Urubu, eles têm explorado a cultura para aprender, já estou me preparando para os jogos escolares, lá temos comida. Irei para essa entrevista se Deus quiser, se der certo eu gosto de trabalhar com material velho, a professora Patrícia que é pedagoga, ela veio para casa comigo e disse que vou passar, porque eu nasci foi para vencer e eu tenho que trabalhar porque eu nasci bonita não rica; então vamos trabalhar, vamos estudar porque hoje em dia tudo depende do conhecimento, vamos seguir, vamos começar a fazer oficina vamos fazer como de mãe vocês, somos mulheres guerreiras dessas aldeias, temos de catalogar, fazer colar, pulseira vamos e brincos, precisamos colocar as coisas em prática, porque teoria não serve. O que serve é os dois juntos, teoria e prática, tem que ter fé e ação. Muito obrigada! Espero que vocês tenham gostado, é claro que não vamos agradar todo mundo, quanto mais eu que sou pecadora.

Falei que eu tinha terminado, mas não terminei, temos que procurar material para fazer artesanato, nós podemos unir todas as bandeiras do Amazonas, podemos conseguir material em Itacoatiara. Vamos fazer um esforço, vamos nos unir, estudar e aprender a língua, vamos mostrar para esse aqui no Brasil que somos um povo indígena. É necessário aprofundar nosso conhecimento, melhorar nossos ensinamentos, quando os portugueses chegaram no Brasil os indígenas já existiam. Já éramos um povo, somos povo de Deus e somos um povo feliz, e essa felicidade tem que ser motivada tem que ser aberta para todo mundo ver onde está o povo indígena Moura e nós estamos aqui! E é para brilhar! Nós não estamos aqui para brincadeira não.

6. RESULTADOS ASSOCIADOS AO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS.

A dissertação sobre a documentação de conteúdos para o currículo da educação escolar indígena no Amazonas (povos Mura e Munduruku) está em progresso. O panorama atual das práticas educativas voltadas para as comunidades indígenas e as dinâmicas que permeiam a relação entre educação e cultura nesses contextos.

Observamos uma diversidade significativa de abordagens que enriqueceram a compreensão do cenário educacional indígena, as investigações realizadas oferecendo insights valiosos sobre como a educação formal se articula com as demandas e especificidades culturais dos povos indígenas originários aqui participantes. Além disso, a análise crítica dessas produções acadêmicas permitiu identificar lacunas nos estudos existentes, assim como oportunidades para novas investigações que promoverão a inovação e a relevância das práticas pedagógicas.

Os dados gerados por meio de um questionário, elaborado no Google Forms, foram projetados para dialogar com docentes que atuam ou têm experiência nas áreas indígenas selecionadas para esta pesquisa. Esse tratamento remoto dos dados não apenas garante uma geração abrangente e acessível, mas também permite um intercâmbio de conhecimentos com educadores que vivenciam diariamente os desafios e as potencialidades do ensino nas comunidades indígenas. As experiências e relatos desses profissionais são fundamentais para um entendimento mais profundo das necessidades específicas e dos contextos socioculturais que influenciam a educação escolar indígena.

Ao integrar as informações obtidas por meio do questionário com as evidências das teses e dissertações analisadas, almejamos construir uma análise sólida que contribua para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas e respeitosas das culturas indígenas, não só busca valorizar as vozes e saberes dos povos indígenas, mas também pretendeu-se fomentar um ambiente educacional que reconheça a importância da ancestralidade e das tradições na formação de identidades e autonomia dos estudantes.

Assim, se tornando essencial para a promoção de uma educação mais contextualizada que atenda às múltiplas necessidades da comunidade indígena aqui observadas em nosso contexto amazônico. As informações geradas e analisadas servirão como base para proposições que visem aprimorar o processo educativo nesses contextos, garantindo que a educação escolar indígena não apenas transmita conhecimentos, mas também celebre e preserve as ricas culturas presentes na região, por meio dos dados

gerados espera-se contribuir para um futuro em que a educação seja um espaço de diálogo, respeito e valorização das diversidades.

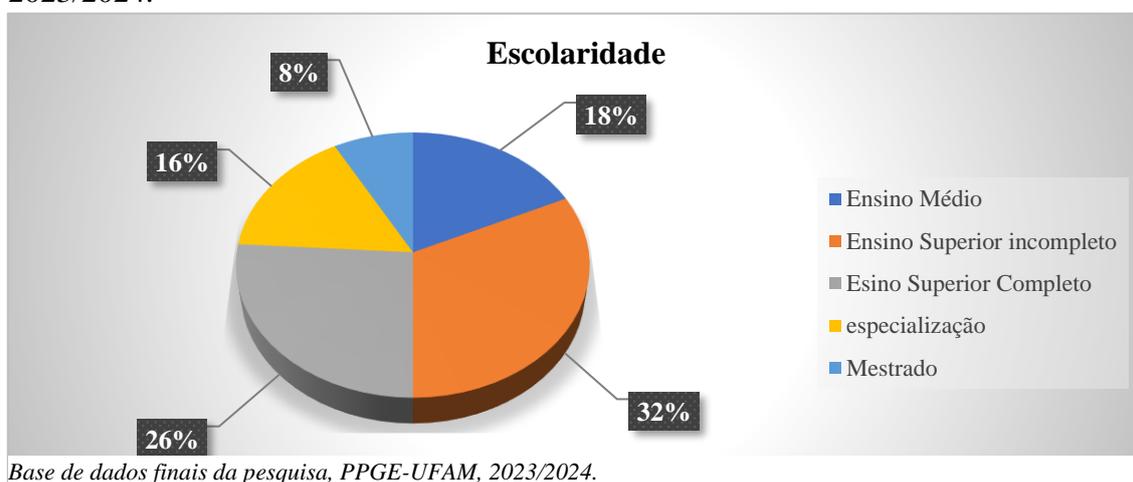
Em seguida são apresentados os dados obtidos por meio da aplicação de questionários pela via remota aos docentes que trabalham ou que tenham experiência nas áreas indígenas participantes de nossa pesquisa.

Neste total, n=12 participantes participaram de forma voluntária, anônima constituindo uma amostra aleatória de conveniência respondendo às questões do instrumento próprio disponibilizado, em que as perguntas são divididas em blocos. O primeiro bloco, versou sobre dados de identificação dos participantes, em que objetivou-se conhecer os participantes, como sua escolaridade, etnia, local de trabalho. A seguir pode-se observar as questões como eixo de análise.

PARTICIPANTES E CONTEXTO

Realizamos uma geração de dados essencial para compreender a realidade dos docentes da educação escolar indígena no Amazonas, Brasil. O processo envolveu o envio de um convite por meio de um link aos potenciais participantes, os quais foram convidados a responder voluntariamente e anonimamente a um questionário remoto. Antes disso, todos os participantes receberam informações por escrito sobre os objetivos da pesquisa e foram orientados sobre os procedimentos éticos vigentes. Essa abordagem foi crucial para garantir que a participação fosse livre e informada, respeitando as diretrizes éticas estabelecidas. A geração de dados foi fundamental para obter insights valiosos sobre as experiências e perspectivas dos docentes no contexto da educação escolar indígena na região amazônica.

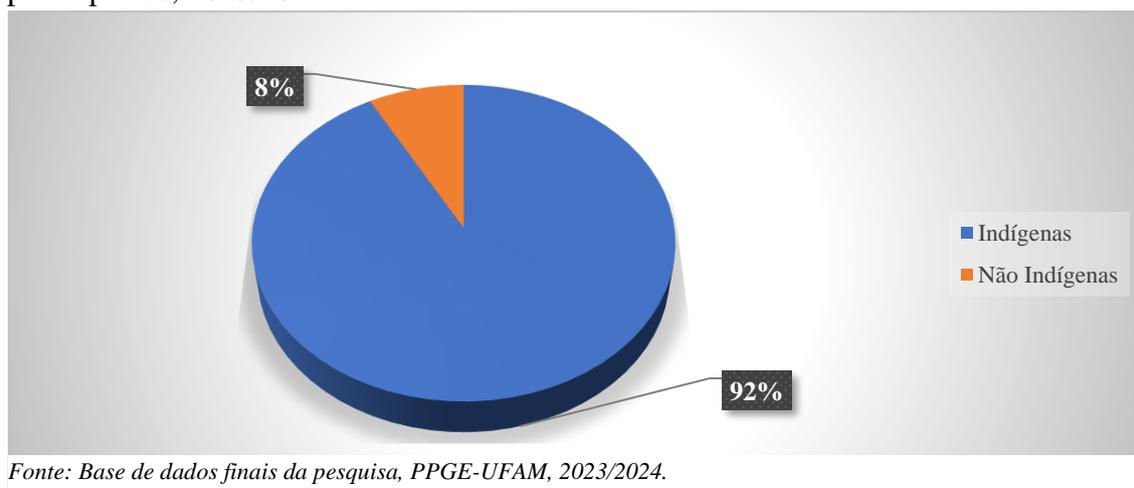
GRÁFICO – 1: Dados sociodemográficos; Escolaridade dos n=10 participantes, 2023/2024.



O gráfico 1 revela dados significativos sobre o estado educacional da população indígena pesquisada, indicando que apenas 24% dos participantes possuem apenas o ensino médio, um nível que normalmente representa a porta de entrada para o ensino superior. Em contrapartida, 42% do total está atualmente cursando o ensino superior em diversas instituições públicas e privadas, demonstrando um interesse crescente pela educação. Dentre esses, 34% já concluíram o ensino superior, o que representa um avanço notável na qualificação dessa população.

Além disso, 16% dos participantes têm titulação em especializações em diferentes áreas de conhecimento, evidenciando um investimento em formação continuada. O dado mais alentador é que 8% dos entrevistados já cursaram mestrado, refletindo a busca ativa pela capacitação profissional como meio de emancipação social e econômica.

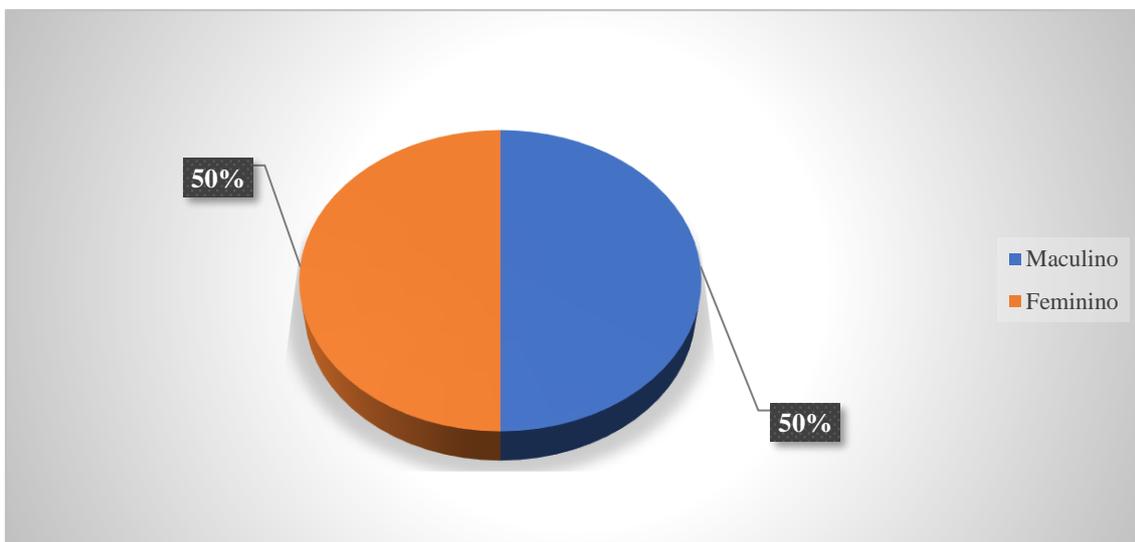
GRÁFICO – 2: Dados sociodemográficos Autodeclaração Étnica dos n=10 participantes, 2023/2024.



Em relação à autodeclaração étnica, 92% dos pesquisados se identificaram como indígenas, abrangendo os grupos Mura, Munduruku, Apurinã e Sateré Mawé, enquanto 8% se consideram não indígenas. Esse dado importante ressalta a diversidade étnica da população, evidenciando a rica tapeçaria cultural que compõe essas comunidades. A alta taxa de identificação como indígena sublinha o desejo de afirmar e fortalecer suas identidades ao longo do processo educativo, refletindo um compromisso com a valorização de suas tradições e a busca por reconhecimento dentro da sociedade mais ampla. Essa dinâmica é vital para a promoção da autonomia cultural e o respeito às

especificidades de cada grupo, contribuindo para um ambiente escolar que acolhe e celebra essa diversidade.

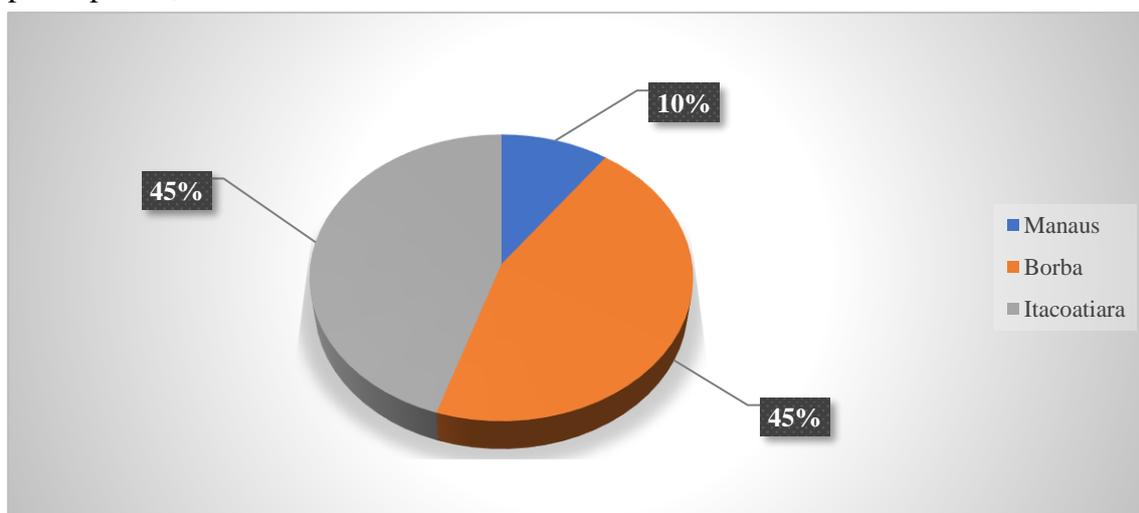
GRÁFICO – 3: Dados sociodemográficos Gênero (Masculino e feminino) dos n=10 participantes, 2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

O equilíbrio de gênero também é notável, com 50% dos participantes do sexo feminino e 50% do sexo masculino, indicando uma distribuição equitativa entre homens e mulheres nas duas terras indígenas analisadas.

GRÁFICO – 4: Dados sociodemográficos Origem dos Participantes dos n=10 participantes, 2023/2024.



Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

Adicionalmente, a origem dos participantes é ampla, com 45% provenientes do município de Borba, 10% de Manaus e 45% da Aldeia Correnteza Mura, localizada em Itacoatiara. Esses dados demonstram a diversidade geográfica e a mobilidade da população indígena pesquisada. Por tanto, é evidente que essa população está em busca

de qualificação e aprimoramento, almejando não apenas o desenvolvimento pessoal, mas também o empoderamento social e econômico, o que é fundamental para a preservação de suas tradições e histórias de vida. Essa busca ativa pela educação reflete um desejo coletivo de enfrentar os desafios contemporâneos, garantindo a continuidade de suas culturas e modos de viver.

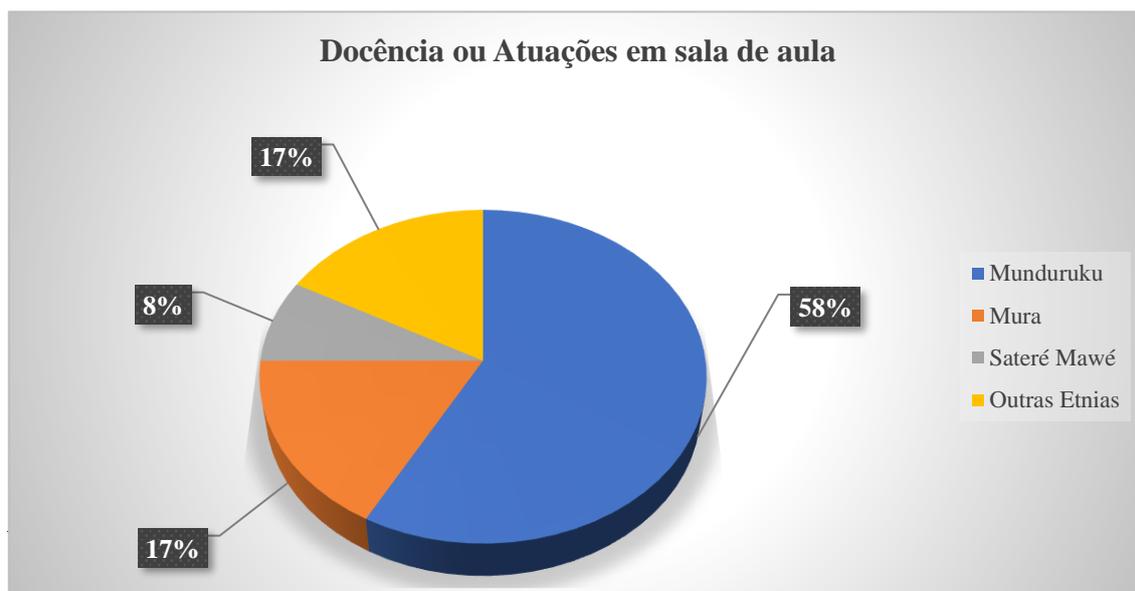
Segundo a fala do Professor Enilton André da Silva:

Apesar das adversidades que condenam ainda à marginalização e ameaçam de extermínio os povos indígenas, estes continuam resistindo, de formas diferentes, por meio da multiplicação de suas organizações, da luta pelo reconhecimento e respeito de seus direitos tanto no plano nacional quanto internacional. Professor Enilton André da Silva, Wapixana/RR(2021, p.42)

O que se depreende disso, é que a base de nosso resultado parcial até esse momento é formada por profissionais indígenas, eles desempenham um papel central na valorização das várias culturas indígenas, compartilhando conhecimentos, tradições, línguas maternas e práticas culturais específicas de suas comunidades. Promover vastas reflexões sobre o ensinar e o aprender com foco diversificado nos permite o entendimento dos contextos sociais em que eles são exigidos.

O quinto gráfico que faz parte do bloco I, titulado como dados dos participantes II.

GRÁFICO - 5: Dados sociodemográficos e atuação profissional dos n=10 Participantes, 2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

Os resultados apresentados no gráfico 5 revelam informações importantes sobre a experiência dos participantes em docência ou em atuações em sala de aula. Os dados geração mostram que entre os indígenas, 58% pertencem à etnia Munduruku, 17% à etnia Mura, 8% ao grupo Saterê Mawé, e 17% se identificaram como pertencentes a outras etnias. Esses números destacam que os Munduruku são o grupo que apresenta a maior quantidade de indígenas com experiência em ensino, seguidos pelos Mura. Os Saterê Mawé ocupam a terceira posição em termos de representação profissional na docência.

Em relação ao tempo de serviço, a análise revelou uma variação que vai de 16 meses a 25 anos de atuação junto aos povos originários. É importante destacar que 92% dos entrevistados exercem suas atividades profissionais na rede pública de ensino, atuando, predominantemente, no ambiente indígena e nas aldeias. Apenas 8% dos participantes identificaram sua atuação como "outros", sugerindo uma presença mais sutil de profissionais não indígenas nesses contextos. Esses dados indicam que, apesar da presença significativa de professores indígenas que atuam nos espaços de vivência de suas comunidades, ainda persiste a atuação de educadores não indígenas em contextos de ensino nas aldeias. Essa dualidade na composição do corpo docente requer uma reflexão mais profunda sobre as práticas pedagógicas e a necessidade de valorização da cultura e das cosmovisões indígenas, visando garantir que a educação se torne um espaço verdadeiramente inclusivo e representativo das vozes e saberes locais.

RESULTADOS DO BLOCO II QUE REGISTRA DADOS SOBRE OS OBJETIVOS DA PESQUISA

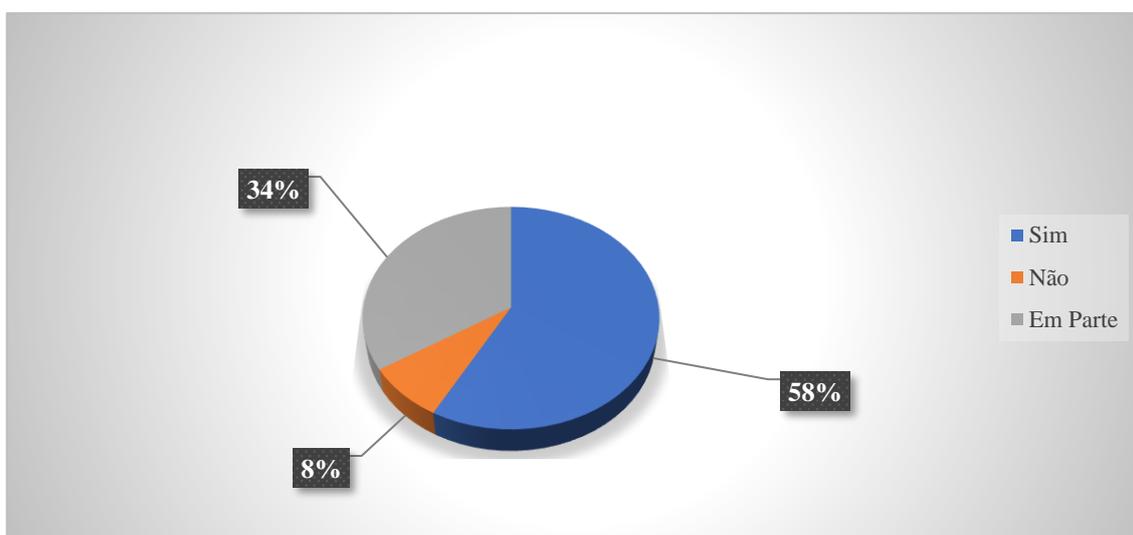
“O mito é o nada que é tudo” Fernando Pessoa (1934).

Os mitos e narrativas orais ancestrais dos povos originários do Amazonas são transmissão de conhecimento e identidade sendo vinculados conhecimentos fundamentais de geração a geração e têm importante papel na preservação da história e tradição, se tornam guardiões da história cultural dos povos originários. Se estabelecem como valores morais pois, as narrativas ou memórias são encharcadas de lições morais, fortalecendo assim um eixo do comportamento e da moralidade social. Nesse bloco II, faremos análise dos resultados sobre os objetivos da pesquisa.

Quando a pergunta 1, sobre conhecimento de cosmovisões, mitos e narrativas orais ancestrais, a maioria (58%) dos participantes, falam que sim, é perceptível que a

tradição da história oral possa ser fator determinante para que as antigas gerações possam transmitir seus saberes aos maios novos por meio das cosmovisões. Essa transferência de conhecimento ancestral solidifica a identidade indígenas, reforçando o caráter agregador que a tradição oral. Por outro lado, podemos observar que 34% nos revelam que seus conhecimentos são parciais ao contexto dos mitos e narrativas ancestrais indígenas e os 8% simplesmente não tem conhecimento sobre cosmovisões, mitos e narrativas ancestrais relacionados a sua etnia em específico (Gráfico, 6).

GRÁFICO- 6: Respostas dos n=10 à pergunta: “Você possui conhecimento sobre as cosmovisões, mitos e narrativas ancestrais dos povos originários do Amazonas? 2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

Segundo Malba Tahan (1966, p.24), “até os nossos dias, todos os povos civilizados ou não, tem usado a história como veículo de verdades eternas, como meio de conservação de suas tradições, ou da difusão de ideias novas.”

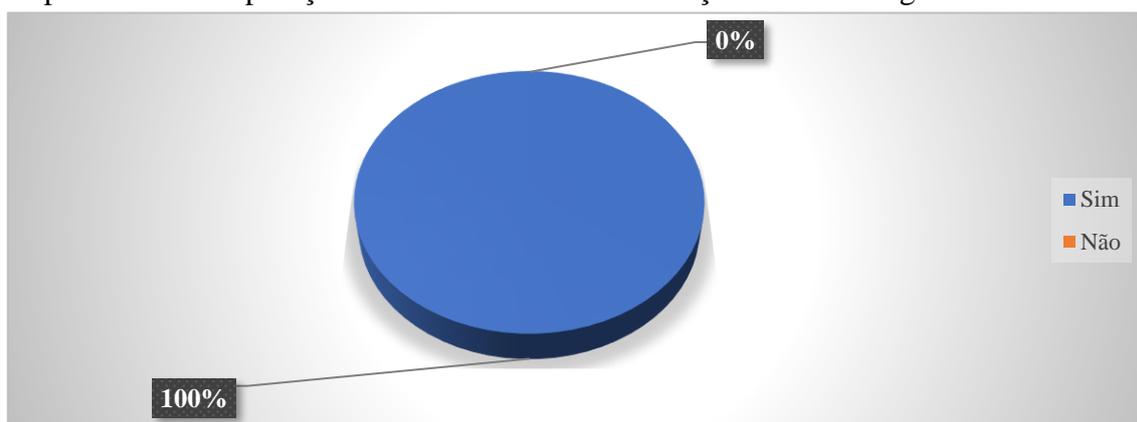
As narrativas ancestrais representam para mim algo de inquebrável, de inapagável. Passam os anos, sopram os ventos, vibram os trovões, cai a chuva, desfazem-se as terras, morrem as gentes, transformam-se nomes e caracteres – mas as narrativas ancestrais ficam” Marques (1997, p.38).

Quanto à pergunta 3; Em sua opinião, considera importante a incorporação desses elementos na educação escolar indígena?

Visou descobrir sobre a importância da incorporação dos saberes mitológicos e narrativas como elementos na educação escolar indígena. Sendo assim, foi possível constatar no gráfico 7 que 100% nos respondem que sim, que esse conteúdo é de suma

importância para a preservação da cultura e identidade dos povos indígenas. A educação escolar indígena deve ser pautada na interculturalidade, a incorporação da cosmovisão, mitos e narrativas ancestrais na educação escolar indígena é uma forma de promover a interculturalidade, pois permite que os alunos indígenas compartilhem suas histórias e conhecimentos com os demais alunos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Gráfico-7)

GRÁFICO- 7: Resposta dos n =11 participantes “Em sua opinião, considera importante a incorporação desses elementos na educação escolar indígena?2023/2024.



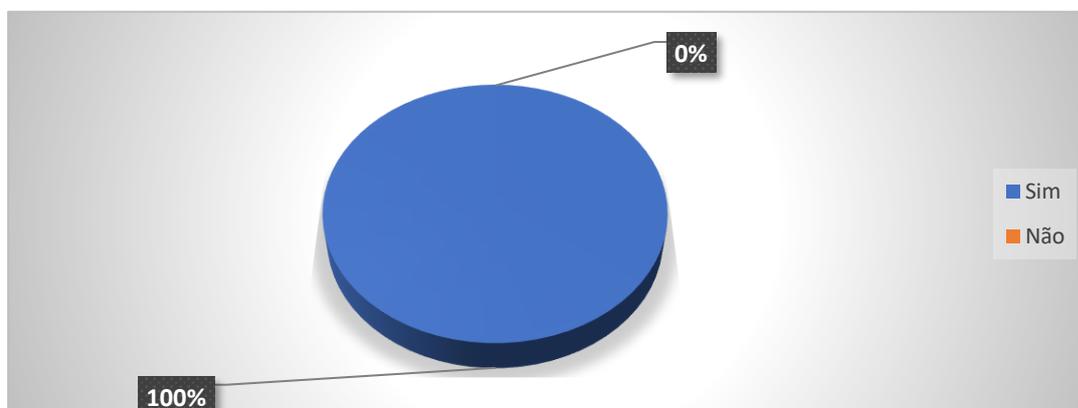
Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

...., além de se introduzir uma série de pequenas alterações no cotidiano de um povo indígena, a partir de formas de socialização características de sociedades que têm na escola seu principal veículo de reprodução cultural. O modelo de governo idealizado, e que foi em certos casos com certeza implementado, procurava atingir a totalidade das atividades nativas, inserindo-se em tempos e espaços diferenciados dos ciclos, ritmos e limites da vida indígena. SOUZA, (1995, p.191).

Portanto, a incorporação da cosmovisão, mitos e narrativas ancestrais na educação escolar indígena é fundamental para a preservação da cultura e identidade dos povos indígenas, para a promoção da interculturalidade e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Quanto a pergunta 4 objetivou saber como os conteúdos relacionados às relações com a natureza podem contribuir para a elevar a consciência ambiental dos estudantes? No gráfico 8, revela que 100% dos participantes classificam essa relação muito boa. Percebe-se que a consciência ambiental na população indígena é bastante aguçada, e essa preocupação com o meio ambiente tem mostrado que em áreas indígenas o desmatamento é bem menor do que em outras não indígenas. (Gráfico 8).

GRÁFICO -8: Resposta dos n=11 participantes à pergunta: “Na sua opinião, os conteúdos relacionados às relações com a natureza podem contribuir para a elevar a consciência ambiental dos estudantes?”, 2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

O significado desse fator ambiental é que as populações tradicionais têm preservado o bioma Amazônico. Sem as reservas indígenas a destruição seria muito maior provocando o descontrole climático e ameaçando, inclusive a economia, pois o agronegócio brasileiro hoje é responsável pela maioria das exportações do país. De acordo com uma dissertação publicada no blog da *Khan Academy*:

Vale a pena lembrar que, estudar religiões e narrativas ancestrais dos próprios povos, pode dar-se o conhecimento e querer saber muito mais sobre, pois, as histórias são diversas, questões culturais de aprendizado a partir de histórias e experiência de vida destes povos. Fonte: dados finais da pesquisa, (2023/2024).

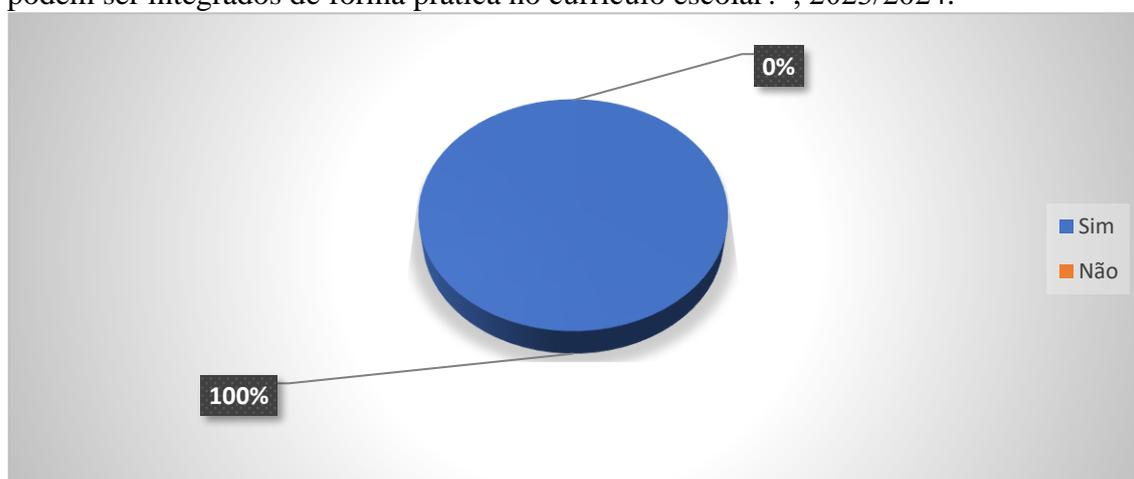
Quadro- 7: E ainda com base aos comentários dos participantes sobre os conteúdos relacionados às relações com a natureza podem contribuir para a elevar a consciência ambiental dos estudantes, já conseguimos ter uma noção parcial sobre a importância de nossa pesquisa.

<i>“- É importante para a cultura indígena Munduruku.”</i>
<i>“- Integrar esses elementos no meio educacional, ajuda a reconhecer os povos”</i>
<i>“São saberes originários essenciais para fortalecer a consciência histórico-cultural da população.”</i>
<i>“- Vai enriquecer o ensino aprendizado dos alunos.”</i>
<i>“- Vale a pena lembrar que, estudar religiões e narrativas ancestrais dos próprios povos, pode dar-se o conhecimento e querer saber muito mais sobre, pois, as histórias são diversas.</i>
<i>“É de Fundamental importância pelo fato desses povos serem esquecidos na grade curricular”</i>
<i>“- Questões culturais de aprendizado a partir de histórias e experiência de vida destes povos.</i>

Fonte: Base de dados do autor (2023/2024).

Quanto a pergunta 5 intencionou entender- se os conteúdos de cosmovisão, narrativas ancestrais e mitos, podem ser integrados de forma prática no currículo escolar? As experiências e expectativas que definem os participantes, nos proporcionam o entendimento de que a maioria, (100%), compreende a importância dos documentos indígenas. Portanto quando se fala de prática educativa podemos dizer que os conteúdos que forem sendo levantados com os anciãos podem ser transformados em livro, ou em cartilhas para que sejam ministrados no espaço escolar indígena como exemplos de histórias de vida, cosmovisões, mitos e narrativas ancestrais par reforçar a identidade tradicional. (Gráfico 9).

GRÁFICO – 9: Resposta n=11 participantes à pergunta: “Esses conteúdos podem ser integrados de forma prática no currículo escolar?”, 2023/2024.

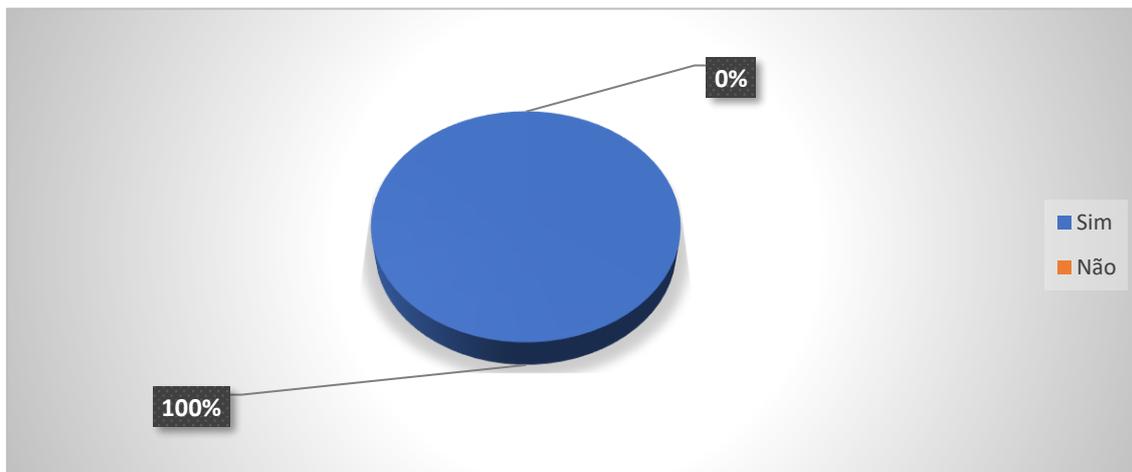


Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

É importante incluir a perspectiva indígena em todas as áreas do conhecimento, mostrando a contribuição dos povos originários na formação do Brasil. Isso pode ser feito por meio da leitura de livros escritos, dissertações publicadas por autores indígenas, da análise de obras de arte indígena e da realização de atividades práticas que envolvam a documentação, tradições e conhecimentos dos povos originários.

Quanto a pergunta 6 teve o intento de verificar como os professores lidam com temas relacionados à infância, juventude e aos idosos. Isto posto, indicaram como podem enriquecer o ambiente educacional, sendo que a maioria, ou seja, (100%) o consideram muito bom e satisfatório, o que pode ser verificado por meio de suas justificativas: “Sim, seria uma maneira de respeitarmos num geral os povos originários do Brasil, assim como os de cada região. Além de servir como incentivo para eles se orgulharem de quem são, valorizando suas tradições e sua cultura.” (Gráfico 10)

GRÁFICO- 10: Respostas n=11 participantes da geração final. Temas relacionados à infância, juventude e idosos desses povos indígenas do Amazonas podem enriquecer o ambiente educacional? 2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

A inclusão desses temas no ambiente educacional pode proporcionar uma compreensão mais ampla e respeitosa da diversidade cultural e das tradições dos povos indígenas. Ao abordar a infância, por exemplo, podemos falar sobre as brincadeiras, os rituais de passagem e a transmissão de conhecimentos ancestrais por meio das histórias contadas pelos mais velhos.

Já na juventude, podemos explorar questões como a formação de identidade, os desafios enfrentados pelas novas gerações e a importância da preservação da língua e das tradições indígenas nesse processo.

Quanto aos idosos, podemos destacar o papel fundamental que desempenham na comunidade, compartilhando sua sabedoria, experiência de vida e mantendo vivas as tradições culturais, é essencial abordar também as ameaças enfrentadas por essas comunidades, como a perda de território, a preservação ambiental e os impactos da modernidade em suas formas de vida de acordo com a **UNESCO**,

DESAFIOS E OPORTUNIDADES

A inclusão dos elementos regionais na educação da região amazônica oferece inúmeras oportunidades para o desenvolvimento educacional. Ao integrar esses elementos às origens, os estudantes podem se conectar de forma mais profunda com sua cultura e história, promovendo um senso de pertencimento e identidade. Isso também contribui para a formação de uma sociedade melhor, que valoriza e respeita suas raízes.

No entanto, a diversificação do currículo educacional permite que os estudantes tenham acesso a um conhecimento mais amplo e abrangente, levando em consideração as particularidades e riquezas da região. Isso não apenas enriquece a formação dos alunos, mas também os prepara para enfrentar desafios e oportunidades no mercado de trabalho, onde o conhecimento sobre a região amazônica pode ser um diferencial.

Quadro- 8: Respostas participantes vinculadas a pergunta “Que oportunidades a inclusão desses elementos oferece para o desenvolvimento educacional na região amazônica?”, 2023.

Integração às origens
P1: Formação de uma sociedade melhor
P2: A igualdade e entender que fazemos parte desses elementos. A aceitação de nossa origem.
P3: Formação de uma sociedade melhor
P4: Diversificar e leva a entender que sempre que estudamos algo, levamos como conhecimento.
P5: Várias oportunidades até mesmo no mercado de trabalho.
P6: Ajuda na integração às origens
P7: Formação de uma sociedade melhor
P8: E bom saber e valorizar onde nós vivemos
P9: A igualdade e entender que fazemos parte desses elementos.
P10; Respeito, Direito, memória e história própria do lugar
P11: Respeito, Direito, memória e história própria do lugar

Fonte: Base de dados do autor (2023/2024).

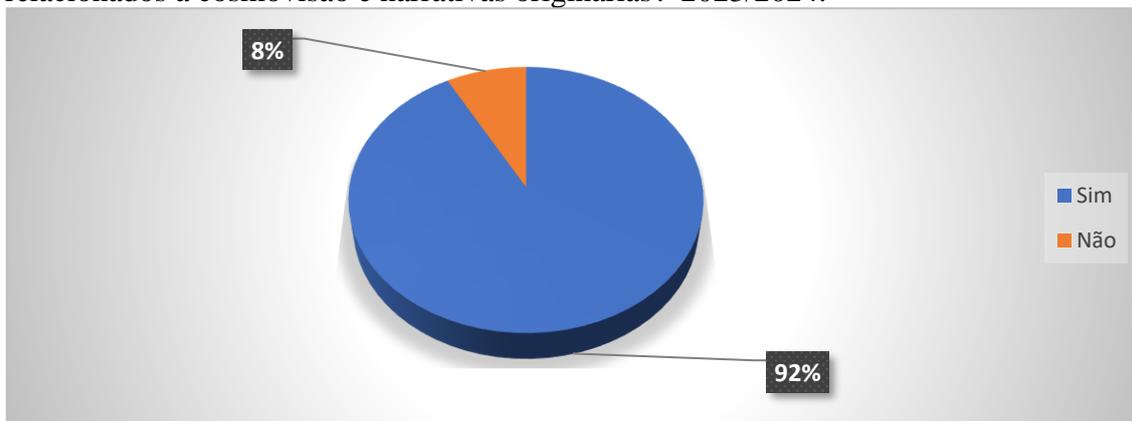
A inclusão desses elementos também ajuda na valorização e preservação da cultura local, contribuindo para a integração das comunidades e promovendo o respeito, direito, memória e história própria do lugar. Isso possibilita uma maior compreensão da diversidade cultural e étnica da região, fomentando a igualdade e a aceitação das diferenças.

Em resumo, a inclusão de elementos regionais na educação oferece oportunidades para o desenvolvimento educacional na região amazônica, promovendo a integração às origens, a formação de uma sociedade mais igualitária e o enriquecimento do conhecimento dos estudantes.

Essa abordagem contribui para a valorização da cultura local e para a preparação dos alunos para enfrentar os desafios do mundo atual, ao mesmo tempo em que respeita e preserva a riqueza cultural da região.

RECURSOS E FORMAÇÃO DOCENTE

Gráfico- 11: Resposta participantes à pergunta: “Você acredita ser necessários a implementação de novos recursos para efetivamente esse conteúdo relacionados a cosmovisão e narrativas originarias?”2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

Quanto a pergunta 8, intencionou entender as experiências e expectativas de novos recursos para efetivamente desses conteúdos, assim, como nos fala o gráfico 7, onde a maioria de (92%) dos participantes acredita que seja possível e relevante a introdução de recursos para o desenvolvimento dos contextos aqui referidos, e no percentual de (8%) acredita-se que não haja necessidades.

A implementação de novos recursos (ebook, datashow, arquivos em nuvem, inteligência artificial), para a efetivação de conteúdos indígenas é uma iniciativa crucial para promover a preservação e valorização da cultura e história dos povos indígenas. Além disso, na educação, a implementação de novos recursos inclui materiais didáticos que abordem a história, tradições e línguas indígenas.

Para além disso, a formação de professores capacitados para abordar esses conteúdos de forma respeitosa e precisa é essencial. Na mídia, a criação de programas, filmes e conteúdos digitais que representem com autenticidade as narrativas orais originárias é um passo importante para ampliar a visibilidade e promover a diversidade cultural.

Eduardo Viveiros de Castro, antropólogo brasileiro conhecido por suas reflexões sobre o pensamento indígena e a relação entre os indígenas e a tecnologia, “ressalta a importância de desenvolver plataformas digitais que valorizem a diversidade cultural e contribuam para a visibilidade e empoderamento dos povos indígenas.”

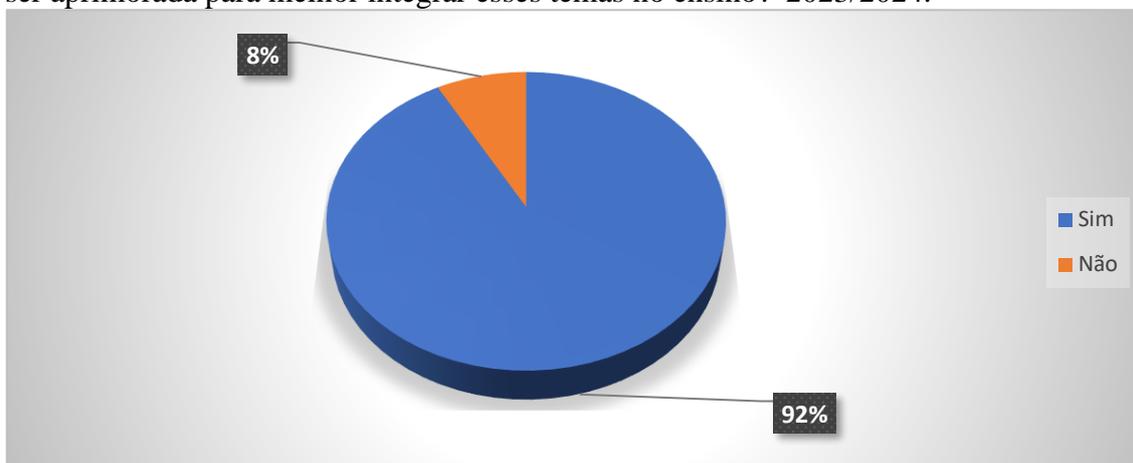
Quanto a pergunta 9 visou descobrir como a formação docente pode ser aprimorada para melhor integrar esses temas no ensino, assim o gráfico 12 nos mostra

que (91%) acredita sim, pode ser aprimorado a partir da integração desses temas, e (9%) acredita que não.

A especialização do docente indígena é de suma importância para a formação continuada e aprimoramento profissional, pois a educação é contínua, visando a inovação didática por meio de recursos tecnológicos capazes de apoiar o docente na ministração de suas aulas.

A formação docente desempenha um papel crucial na construção de uma educação inclusiva e culturalmente sensível. Integrar temas como a documentação indígena no ensino não apenas enriquece a experiência educacional, mas também promove a valorização e preservação das culturas originárias.

Gráfico- 12: Resposta participantes a perguntas: “A formação docente pode ser aprimorada para melhor integrar esses temas no ensino?”2023/2024.



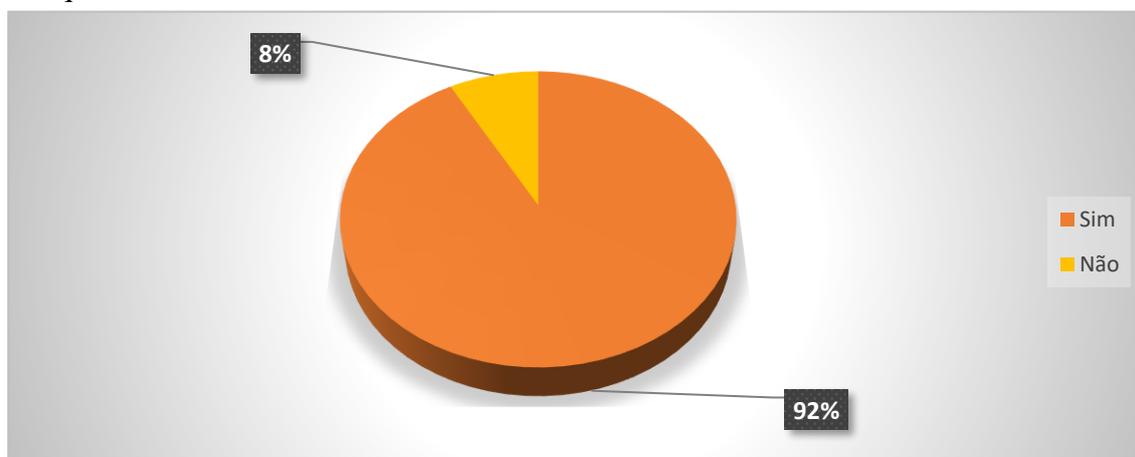
Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

Vários teóricos destacam a importância dessa abordagem inovadora para fortalecer a formação de professores e aprimorar a integração de conteúdos relevantes. Dentre esses teóricos, Lélia Gonzalez, socióloga e ativista brasileira, trouxe contribuições significativas para a discussão, ela enfatizava “a necessidade de reconhecimento das múltiplas identidades presentes na sociedade, destacando a importância de incorporar materiais e práticas pedagógicas que reflitam a riqueza cultural dos povos indígenas.”

O sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, (2006;2009) propõe uma visão pluralista do conhecimento, defendendo a necessidade de reconhecer e respeitar diferentes formas de saber. Sua abordagem sugere que a formação docente deve capacitar os educadores a valorizarem e integrar múltiplos conhecimentos, incluindo aqueles provenientes das tradições indígenas.

COLABORAÇÃO COM COMUNIDADES INDÍGENAS

Gráfico- 13: Resposta à pergunta: “A colaboração com as comunidades de povos originários do Amazonas pode ser promovida por meio de entrevistas para enriquecer o currículo escolar? 2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

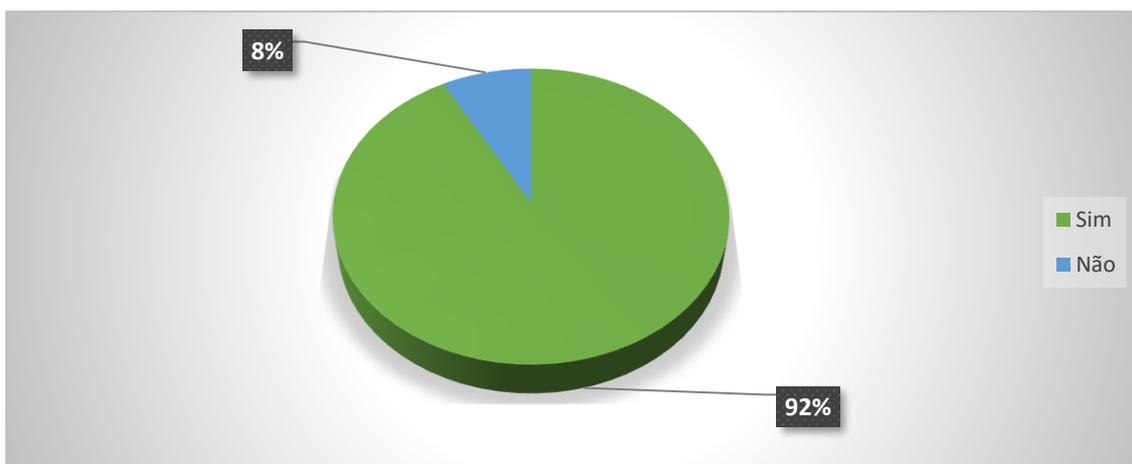
Quanto a pergunta 10 objetivou se pesquisar com os professores sobre a colaboração com as comunidades de povos originários do Amazonas a ser promovida por meio de entrevistas para enriquecer o currículo escolar, em que o gráfico 10, percebemos que na sua maioria (91%) dos entrevistados nos responde que sim, e (9%) nos responde que em parte.

Sendo assim, os conteúdos das entrevistas são importantes na medida em que revelam saberes (mitos, narrativas ancestrais orais) e fazeres (produção de farinha, biju, caxiri) típicos da tradição dos povos indígenas, que consolidam as práticas sociais do cotidiano e ao mesmo tempo fortalecem a identidade indígena como um todo.

A riqueza cultural e histórica dos povos originários da Amazônia desempenha um papel fundamental na construção da identidade do Brasil. Reconhecer e valorizar essa diversidade é crucial para uma educação mais inclusiva e representativa. Nesse contexto, a colaboração direta com as comunidades indígenas por meio de entrevistas emerge como uma ferramenta poderosa para enriquecer o currículo escolar.

Quanto a pergunta 11, objetivou-se saber sobre considerações éticas abordadas, e se devem ser levadas em conta ao abordar esses temas, onde o gráfico apresenta também (92%) de respostas positivas e (8%) nos apresenta como resposta em parte. (Gráfico 14)

Gráfico- 14:Respostas participantes à pergunta: “As considerações éticas devem ser levadas em conta ao abordar esses temas?”2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

Segundo Michael Angrosino, (2008 p. 8)

Essas abordagens têm em comum o fato de buscarem esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo ou o que está lhes acontecendo em termos que tenham sentido e que ofereçam uma visão rica. As interações e os documentos são considerados como formas de constituir, de forma conjunta (ou conflituosa), processos e artefatos sociais.

Ao abordar temas delicados e polêmicos, tais como questões éticas e morais, é imprescindível que se leve em consideração diversas questões éticas. Uma das principais considerações é o respeito ao espaço e privacidade dos entrevistados, garantindo que sua identidade e informações pessoais sejam protegidas e preservadas.

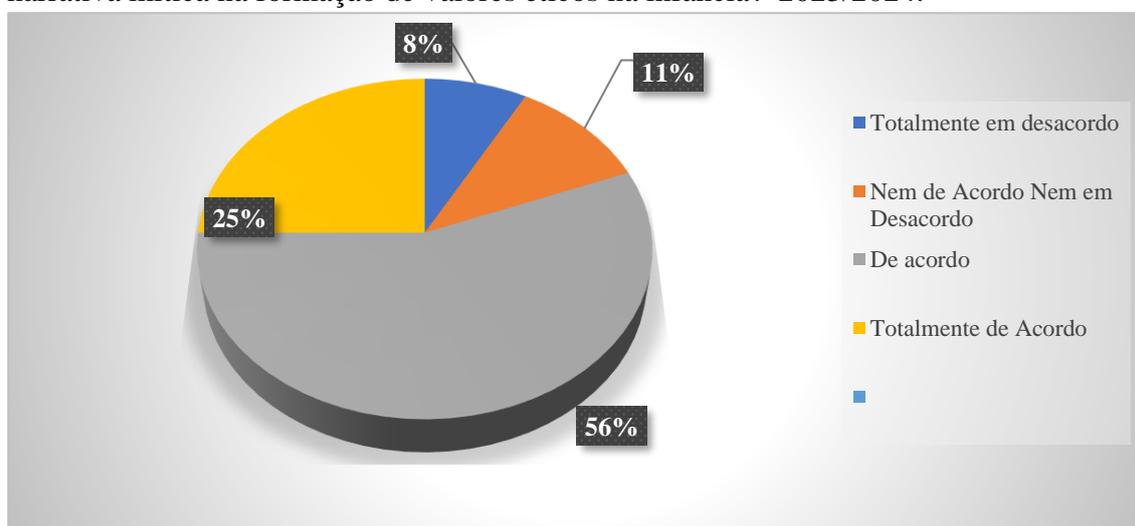
Além disso, ao discutir esses assuntos, é essencial atualizar nossa cultura e compreender as diferentes perspectivas e pontos de vista envolvidos. É fundamental promover um diálogo aberto e respeitoso, estimulando o debate saudável e a reflexão crítica sobre o tema em questão.

É importante também considerar o nível de compreensão e sensibilidade dos envolvidos, principalmente no caso de alunos ou indivíduos que possam não estar familiarizados com a temática em discussão, nesses casos, é fundamental explicar a importância do assunto e fornecer orientação adequada para garantir um entendimento claro e consciente.

Por tanto, ao abordar questões éticas, é essencial contar com a participação de lideranças e pessoas com formação na área, a fim de promover uma abordagem mais embasada e ética. Dessa forma, é possível garantir um debate ético e responsável, que contribua para o enriquecimento do conhecimento e da reflexão sobre esses temas tão importantes para a sociedade.

Quanto a pergunta 12, objetivou se pesquisar com os entrevistados sobre considera importante a narrativa mítica na formação de valores éticos na infância?, onde nos proporciona em sua minoria (8%), que são totalmente em desacordo, (8%) nos responde que (Nem de Acordo Nem em Desacordo), (8%) De acordo, (17%) Muito de Acordo, (59%) é Totalmente de Acordo, respeitosamente a posição de cada um sobre o assunto, é crucial reconhecer a relevância das narrativas míticas na formação de valores éticos na infância e explorar como essas histórias podem contribuir para a construção de um arcabouço ético sólido e compassivo nas crianças, preparando-as para enfrentar os desafios e dilemas morais que encontrarão ao longo de suas vidas.(Gráfico 15).

Gráfico- 15: Resposta participantes à pergunta: “Considera importante a narrativa mítica na formação de valores éticos na infância?”2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

A narrativa mítica desempenha um papel fundamental na formação de valores éticos na infância, impactando significativamente o desenvolvimento moral e emocional das crianças. Embora haja diferentes opiniões sobre essa questão, é inegável que as histórias mitológicas têm o poder de transmitir ensinamentos profundos e atemporais sobre questões éticas e morais.

No entanto, aqueles que estão totalmente de acordo com a importância da narrativa mítica na formação de valores éticos na infância reconhecem que as histórias mitológicas são ricas em simbolismos e arquétipos que ajudam as crianças a compreenderem conceitos abstratos, como justiça, coragem e solidariedade, de uma maneira mais acessível e significativa.

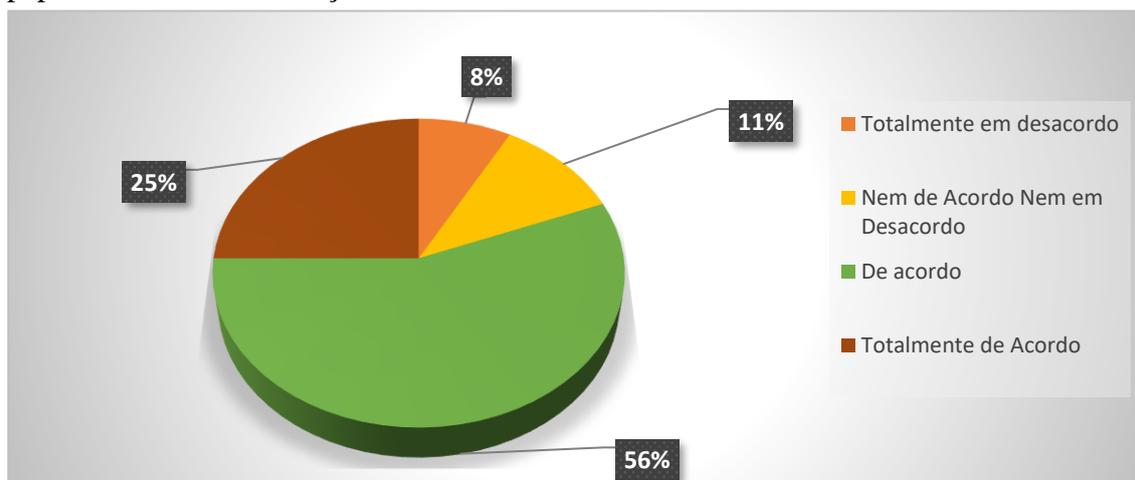
Mesmo para aqueles que estão em desacordo ou não têm uma opinião definida, é importante considerar que as narrativas míticas fazem parte do patrimônio cultural de muitas sociedades e desempenham um papel significativo na transmissão de valores e tradições ao longo das gerações. A reflexão proposta por Carvalho e França (2019) enfatiza que, ao combater a discriminação e a desvalorização do outro, podemos cultivar uma sociedade mais inclusiva, na qual a diversidade étnica é não apenas reconhecida, mas também celebrada como um patrimônio cultural que enriquece a coletividade

Essa abordagem é essencial para que possamos construir um futuro mais igualitário e respeitoso, onde cada indivíduo sintase digno e orgulhoso de sua identidade. Destaco a importância da valorização da diversidade étnica como um ponto de partida crucial para a conscientização sobre a origem étnica. A ideia de que a educação, especialmente no ambiente escolar, pode ser um espaço transformador para essa conscientização é fundamental. Ao promover uma cultura que respeita e celebra as diferenças, em vez de reforçar estereótipos e preconceitos, a escola se torna um agente de mudança social. (NASCIMENTO, H. B.2023)

Portanto, respeitosamente a posição de cada um sobre o assunto, é crucial reconhecer a relevância das narrativas míticas na formação de valores éticos na infância e explorar como essas histórias podem contribuir para a construção de um arcabouço ético sólido e compassivo nas crianças, preparando-as para enfrentar os desafios e dilemas morais que encontrarão ao longo de suas vidas.

Quanto a pergunta 13, objetivou se pesquisar com os professores sobre o papel das narrativas míticas na formação de valores éticos na infância? onde os dos respondentes nos proporciona em sua minoria (8%) dos respondentes que estão totalmente em desacordo, (11%) nos responde que (Nem de Acordo Nem em Desacordo), é importante considerar que as narrativas míticas têm sido uma ferramenta utilizada ao longo da história para transmitir ensinamentos morais e éticos. Elas funcionam como um espelho que reflete aspectos da experiência humana e apresentam dilemas éticos que convidam à reflexão, (56%) De acordo, (25%) é Totalmente de Acordo, respeitosamente a posição de cada um sobre o assunto, é crucial reconhecer a relevância das narrativas míticas na formação de valores éticos na infância e explorar como essas histórias podem contribuir para a construção de um arcabouço ético sólido e compassivo nas crianças, preparando-as para enfrentar os desafios e dilemas morais que encontrarão ao longo de suas vidas.(Gráfico 16).

Gráfico- 16. Respostas participantes à pergunta “As narrativas míticas na tem papel relevante na formação de valores éticos na infância? “2023/2024.



Fonte: Base de dados finais da pesquisa, PPGE-UFAM, 2023/2024.

As narrativas míticas desempenham um papel fundamental na formação de valores éticos na infância, pois apresentam histórias que carregam ensinamentos morais e lições de vida. Destacam a importância dos mitos como ferramenta para transmitir valores e princípios éticos às crianças, oferecem exemplos de coragem, honestidade, solidariedade e justiça por meio das aventuras dos heróis e heroínas, estimulando a reflexão sobre questões éticas desde cedo, as narrativas míticas se revelam como uma poderosa ferramenta para a transmissão de valores éticos na infância, contribuindo para a formação de indivíduos conscientes e responsáveis em nossa sociedade. Segundo as autoras Jesus e Brandão (2001, p. 47) que a partir do viés bakhtiniano contribuíram positivamente com suas pesquisas, nos elucidam o sentido de se aprimorar com uso de narrativa mítica.

Como um gênero do discurso pertencente à classe dos discursos primários, o mito é uma narrativa de composição simples que tem uma preocupação explicativa, atendendo a uma necessidade que temos, seres humanos de dar um sentido para as coisas, para os fenômenos que nos cercam. Enfoca temas que tocam nas raízes culturais de um povo, revelando-nos o seu conhecimento de mundo, seu modo de ver a realidade. Dessa forma, o mito constitui um gênero narrativo que faz parte da construção da identidade de um povo. (Bakhtin, 1992)

Assim, as narrativas míticas têm desempenhado um papel relevante como meio de transmitir valores éticos às crianças, contribuindo para a construção de uma sociedade mais consciente e moralmente responsável.

Representando uma fonte rica de sabedoria, identidade e conexão espiritual com a natureza, para esses povos, as narrativas míticas não são apenas histórias, mas sim relatos sagrados que explicam a origem do mundo, a relação com os seres sobrenaturais e o equilíbrio entre os seres humanos e o ambiente natural.

Barreto (2008) Ao chama a atenção para o fato de que alguns elementos iconográficos amazônicos sejam, na verdade, pan-amazônicos, cuja simbologia está baseada na relação dos animais e seres humanos a partir do corpo como ação social e transformadora, cujos elementos povoam as narrativas e mitos indígenas. Nesse sentido, estas narrativas mitológicas, que povoam tanto o passado como o presente das comunidades indígenas, fazem-na pensar em uma “arte indígena amazônica geral com variações regionais e estilos regionais” (BARRETO, 2008, p. 22).

Portanto os mitos e narrativas orais ancestrais, os povos originários do Amazonas são ligado e transmitem conhecimentos ancestrais sobre plantas medicinais, práticas de cura, rituais de passagem e a importância da preservação ambiental. A importância dos mitos e narrativas ancestrais na cosmovisão dos povos originários do Amazonas é inestimável, pois essas narrativas representam a essência da cultura, espiritualidade e sabedoria ancestral dessas comunidades, contribuindo para a preservação da diversidade cultural da região amazônica.

Atendendo ao objetivo específico de contribuir com a criação de material para uso didático passamos a documentar na sequência, histórias originárias das Cultura Mura e Munduruku.

Narrativa 01; A cobra grande

Figura 12: Capa.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Era uma noite serena na vasta e misteriosa Amazônia, e a lua cheia refletia suas pratas águas, iluminando as profundezas de rios, lagos e igarapés. Nas sombras das margens, entre as árvores e o canto das criaturas, uma presença imponente se escondia. Era a lendária cobra gigante, que se aninhava nas profundezas do que os nativos originários Mura chamam de "boiaçuquara", sua morada antiga e temida.

Figura 2: página 1.

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Com um corpo que cintilava como as estrelas, a cobra refletia o luar em escamas metálicas que moviam-se como uma onda sob a luz da noite. Seus olhos, dois faróis hipnóticos, brilhavam com uma intensidade quase sobrenatural, atraindo os pescadores desavisados que navegavam pelas águas tranquilas. Eles se aproximavam, iludidos pela miragem de um grande barco, mas, ao se darem conta do perigo, era tarde demais. Os olhares desesperados rapidamente se transformavam em ecos mudos nas profundezas, e a Boiúna os devorava sem hesitação.

Figura 3: página 2.

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024

Conforme os anos avançavam e seu corpo monumental se tornava pesado demais para ser sustentado nas águas, a Boiúna se arrastava para a terra. Porém, sua desajeitada forma terrestre não a detinha. A gigante cobra para se alimentar, esperava as cheias dos

rios para que pudesse se movimentar e caçar com mais rapidez, assim poderia explorar aos arredores das aldeias ou das pequenas cidades.

Figura 4: página 3.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Mas a habilidade mais temida da Boiúna era sua capacidade de metamorfose. Em um instante, ela podia se transformar em uma canoa humilde, até mesmo em uma praia, enganando os desavisados. Quando atravessava os rios, o potente rebojo que produzia lembrava o ruído animalísticos, um prenúncio de que a morte se aproximava.

No entanto, a narrativa da Boiúna vai além de seu apetite voraz. Os olhos da cobra, quando fora da água, eram como dois archotes flamejantes, desnordeando navegantes com seu brilho hipnotizante. E assim, a Boiúna se tornou parte do ciclo mítico da Amazônia, narrando histórias sobre como surgiu a noite. Narra-se que a cobra casou a sua filha e a prendeu dentro de um caroço de tucumã, guardando a noite como uma

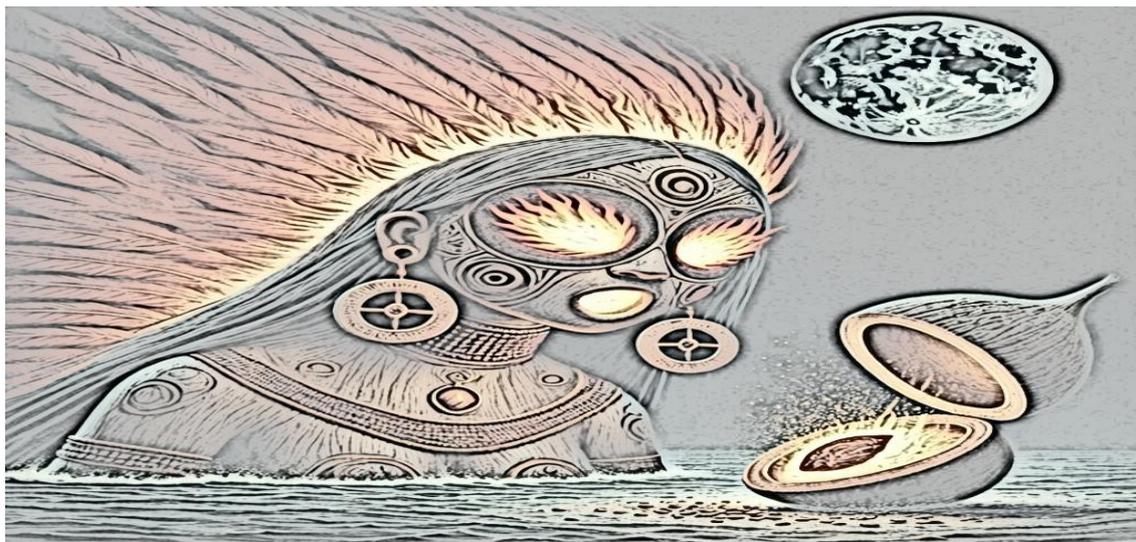
Figura 5: página 4.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024

preciosidade. Mas a curiosidade humana é inexorável, e aqueles que ousaram abrir o caroço libertaram a noite, condenando-se à eterna escuridão da Boiúna.

Figura 6: página 5.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Assim, a narrativa da cobra grande se perpetua entre os que habitam a floresta, um lembrete constante de que o desejo de saber mais pode trazer consequências imensuráveis. A Boiúna, com seu brilho hipnótico e sua interminável astúcia, permanece como uma guardiã das águas, um enigma que ecoa nas vozes dos nativos da Amazônia.

Figura 7: página 6.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

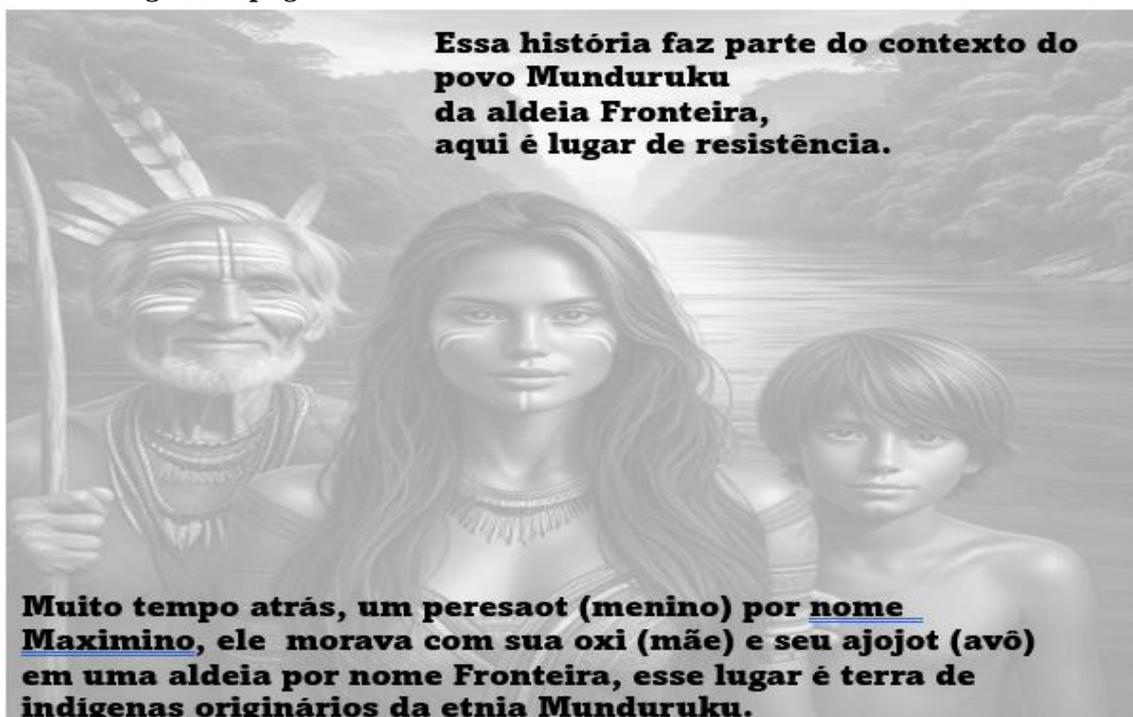
Narrativa 2; A anta, o menino e o jacaré grande (A bio, peresoat e o watipugpug)

Figura 8: Capa.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 9: página 1.

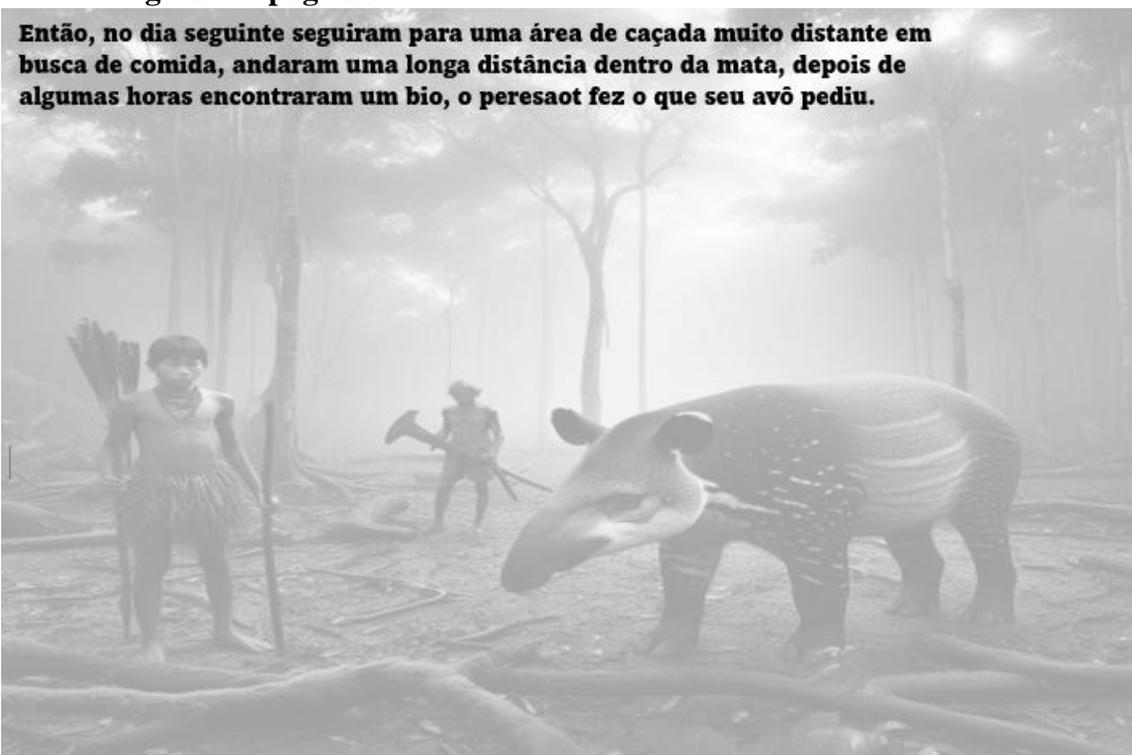


Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 10: página 2.

**Um dia, chegando o ajojot no local da caçada falou ao peresaot Maximino.
- Para que você seja um bom guerreiro, caçador e ter forças para proteger sua aldeia, você terá que caçar, e mata um bio (anta), puxar os órgãos pela boca.**

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

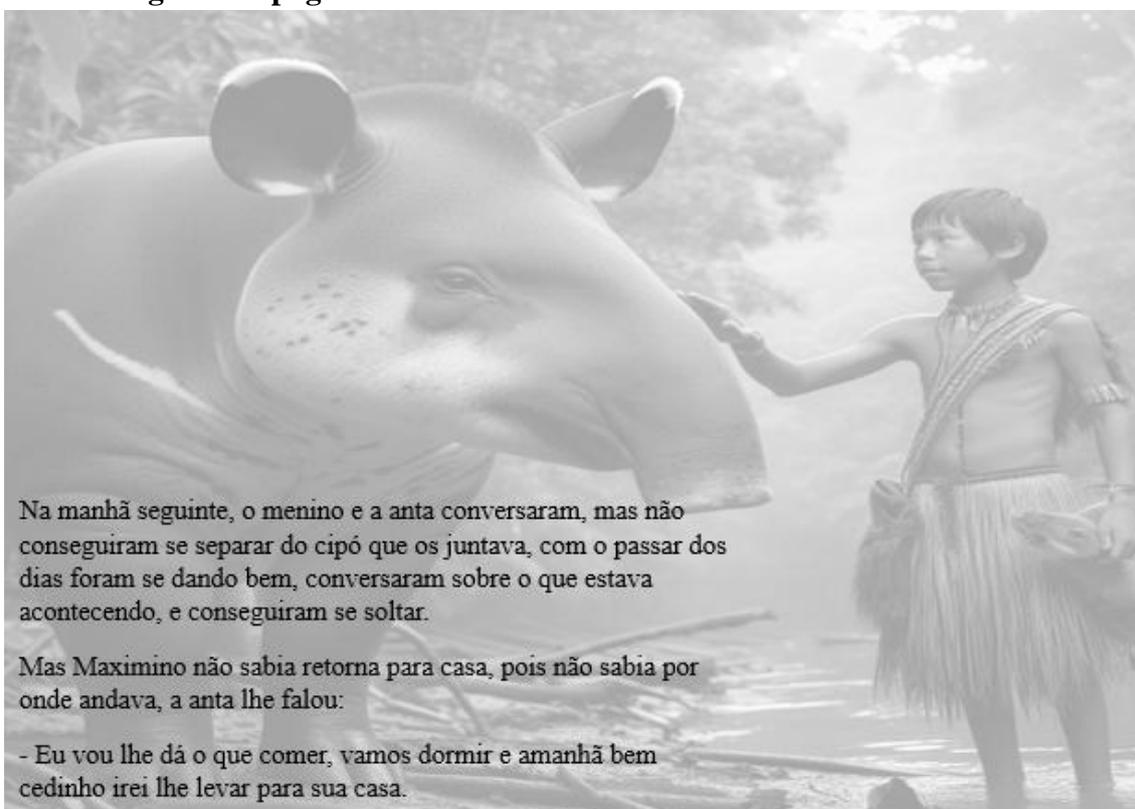
Figura 11: página 3.

Então, no dia seguinte seguiram para uma área de caçada muito distante em busca de comida, andaram uma longa distância dentro da mata, depois de algumas horas encontraram um bio, o peresaot fez o que seu avô pediu.

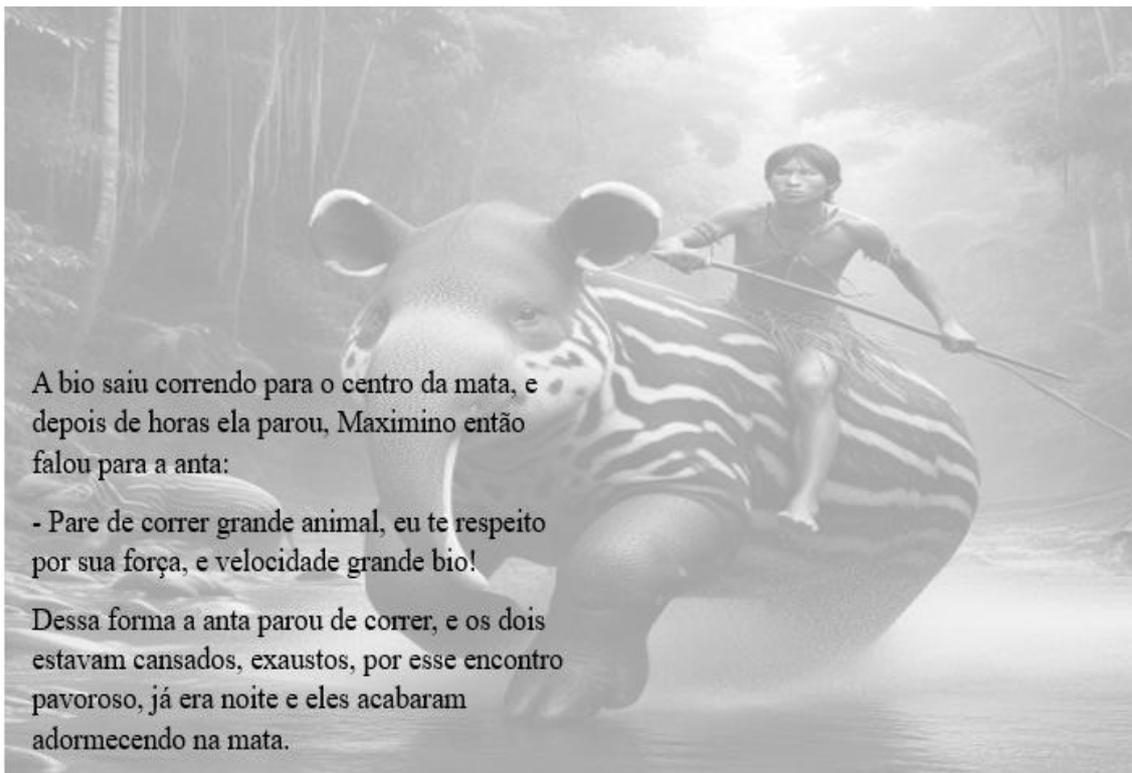
Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 12: página 4.

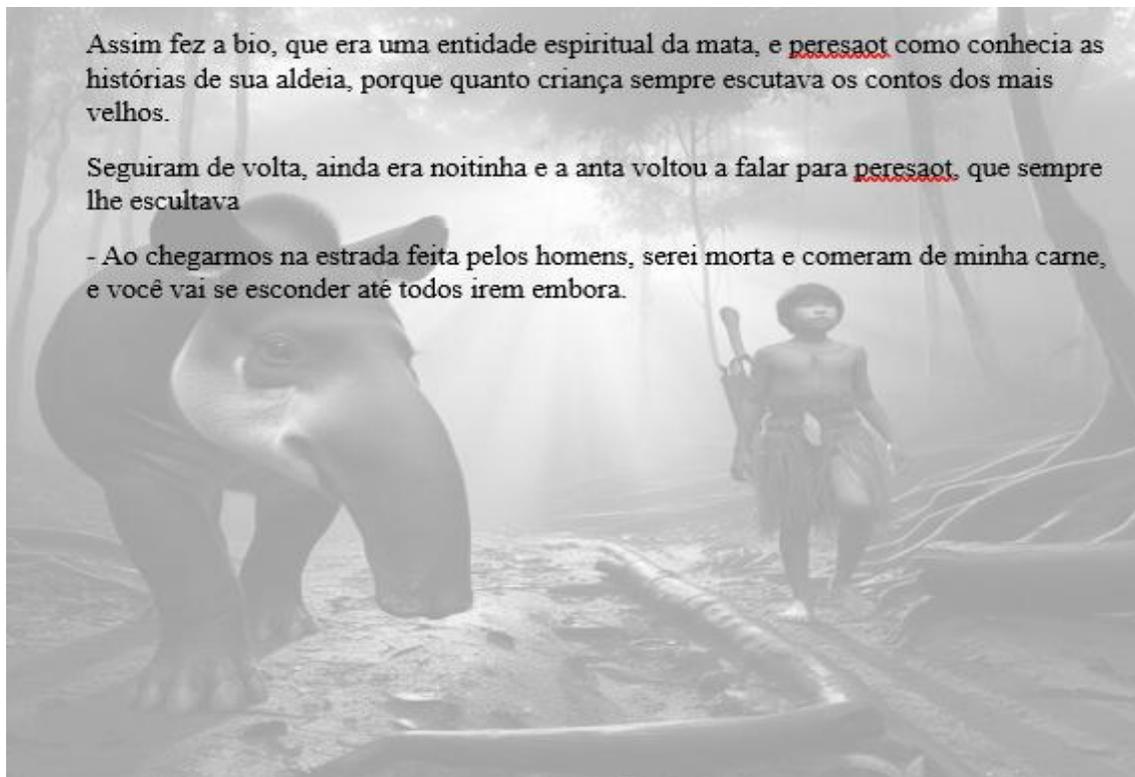
Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 13: página 5.

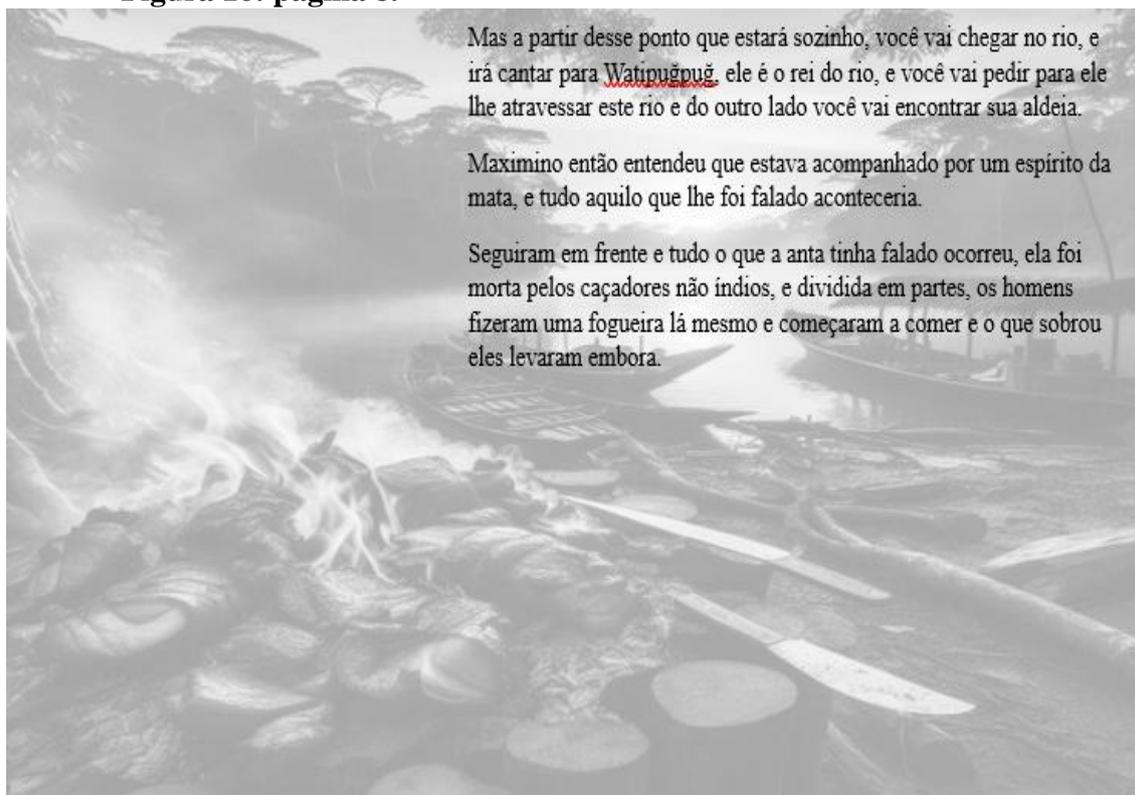
Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 14: página 6.

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 15: página 7.

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

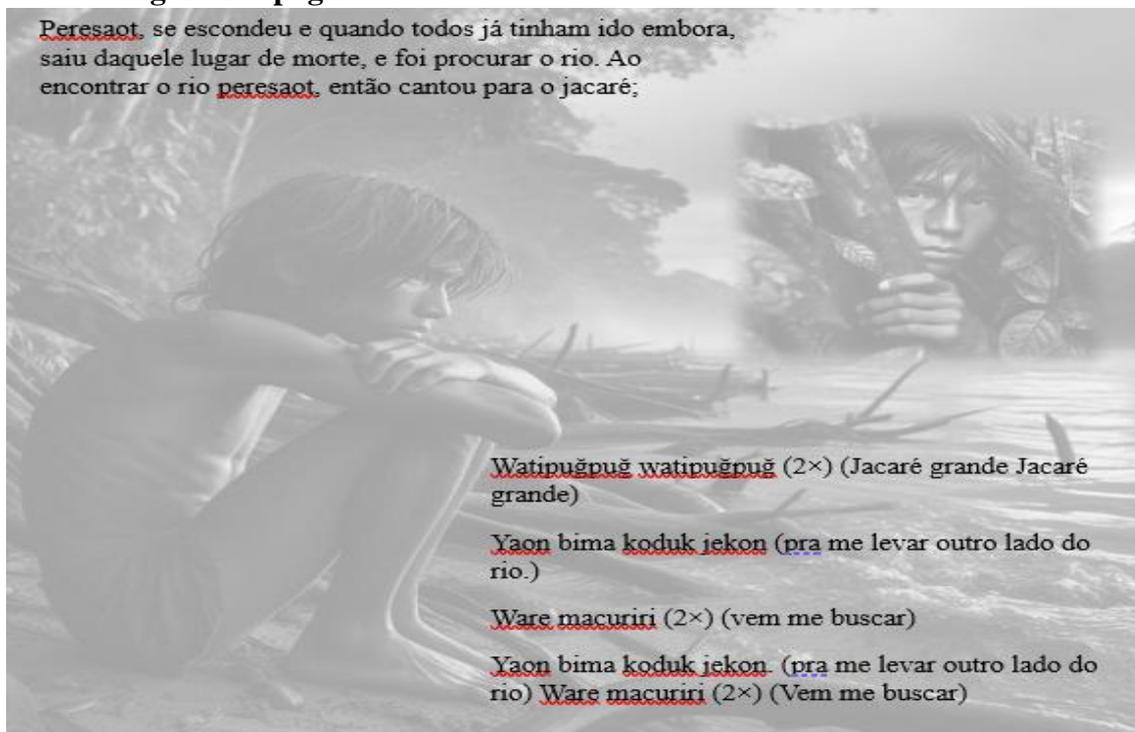
Figura 16: página 8.

Mas a partir desse ponto que estará sozinho, você vai chegar no rio, e irá cantar para Watipuğpuğ, ele é o rei do rio, e você vai pedir para ele lhe atravessar este rio e do outro lado você vai encontrar sua aldeia.

Maximino então entendeu que estava acompanhado por um espírito da mata, e tudo aquilo que lhe foi falado aconteceria.

Seguiram em frente e tudo o que a anta tinha falado ocorreu, ela foi morta pelos caçadores não índios, e dividida em partes, os homens fizeram uma fogueira lá mesmo e começaram a comer e o que sobrou eles levaram embora.

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 17: página 9.

Peresaot, se escondeu e quando todos já tinham ido embora, saiu daquele lugar de morte, e foi procurar o rio. Ao encontrar o rio peresaot, então cantou para o jacaré:

Watipuğpuğ watipuğpuğ (2×) (Jacaré grande Jacaré grande)

Yaon bima koduk jekon (pra me levar outro lado do rio.)

Ware macuriri (2×) (vem me buscar)

Yaon bima koduk jekon (pra me levar outro lado do rio) Ware macuriri (2×) (Vem me buscar)

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 18: página 10.

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 19: página 11.

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 20: página 12.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Narrativa Musical; Música do Daydo (Tatu na Língua Munduruku)

Figura 21: Capa, página 1.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 22: página 2, 3.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 23: página 4.



Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

Figura 24: página 5.

Fonte: Imagem criada pelo pesquisador e aprimorada por inteligência artificial, 2023/2024.

TÍTULO DA ATIVIDADE

Resgate e valorização das narrativas e línguas originárias indígenas

Descrição: Esta atividade tem como objetivo sensibilizar os alunos sobre a importância das narrativas e línguas originárias indígenas, promovendo o resgate e a valorização dessas manifestações culturais. Os discentes serão convidados a escolher uma narrativa indígena presente no livro paradidático e criar uma adaptação do texto para a língua indígena correspondente, quando possível. Caso não seja viável a tradução para uma língua específica, os alunos podem criar uma versão ilustrada da narrativa que destaque elementos culturais e linguísticos indígenas.

Objetivos:

- Promover o respeito e a valorização das narrativas e línguas originárias indígenas.
- Incentivar a pesquisa e a compreensão das diferentes manifestações culturais dos povos indígenas.
- Estimular a criatividade dos alunos na adaptação e representação das narrativas em línguas indígenas.

Materiais necessários:

- Livro paradidático com narrativas indígenas.
- Recursos para pesquisa sobre línguas indígenas (dicionários, sites especializados, materiais de referência).
- Papel, lápis de cor, canetas coloridas, materiais para ilustração.
- Computador e projetor para apresentação das adaptações.

CONCLUSÃO

Em conclusão, a pesquisa demonstrou que os objetivos estabelecidos foram alcançados de maneira satisfatória, evidenciando a importância da documentação de narrativas dos povos Mura e Munduruku para a construção de um currículo de educação escolar indígena no Amazonas, bem como dos demais Povos que habitam esse espaço geográfico e histórico.

A evidência de documentação dessas histórias serve não apenas como um registro cultural, mas também como uma fonte rica de conteúdo que pode ser integrada a materiais didáticos, promovendo um aprendizado mais relevante e contextualizado para os alunos indígenas. É fundamental ressaltar que a educação indígena deve respeitar e valorizar a singularidade de cada povo, evitando a simples transposição dos modelos urbanos.

A diversidade linguística, as tradições e a organização social desses povos devem ser intrinsecamente incorporadas à matriz curricular, fortalecendo a identidade cultural e garantido o direito dos indígenas a uma educação que reflita suas realidades. Portanto, a pesquisa não só contribui para a educação escolar indígena, mas também representa um passo significativo em direção ao reconhecimento e respeito às especificidades dos povos Mura e Munduruku no contexto educacional.

A inclusão de conteúdos que abordam as histórias, mitologias, práticas de manejo da terra e conhecimentos tradicionais é um passo fundamental para a valorização e representação dos estudantes indígenas no ambiente escolar. Ao conectar a aprendizagem com as vivências e identidades culturais dos povos originários, cria-se um espaço educacional mais rico e respeitoso. Esta abordagem não apenas enriquece o processo educativo, mas também promove o fortalecimento da identidade cultural, o que é essencial para o desenvolvimento integral dos alunos.

Segundo Nascimento, (2024), ele nos fala em sua obra intitulada *so de plantas medicinais por povos milenares da Amazônia – Brasil (Munduruku, Karapãna, Pupÿkary, Tikuna e Kokama), Guiné Bissau (fulas, gabu) e Moçambique –tete (dema e nyungwe)*: uma perspectiva comparada que, conhecida como *Abya Yala* pelos povos originários, que abrange desde o Alasca até a Patagônia, é um espaço de práticas tradicionais e rituais ancestrais.

Aqui nas aldeias originárias do Amazonas (Brasil), o idioma e as tradições Munduruku são vividos diariamente, mantendo nossa identidade cultural e história, na

qual reconhece que todas as formas de vida têm perspectivas válidas sobre o mundo natural. Esta visão ajuda a entender nossa relação única com a natureza, considerando-a uma entidade viva. É através desse perspectivismo a respeito do conhecimento do meu povo, que conseguimos valorizar e defender nossa visão do mundo como uma interconexão de todos os seres vivos, onde humanos, animais, plantas e elementos da terra compartilham um espaço comum de existência e respeito mútuo. Essa abordagem reforça a importância de uma convivência harmoniosa com o meio ambiente e impulsiona práticas sustentáveis que respeitam os ciclos naturais e a biodiversidade, contribuindo assim para a manutenção de nossas tradições e para a sobrevivência de nossa cultura ao longo das gerações.

Na contextualização dos objetivos específicos delineados nesta pesquisa, que visam registrar as narrativas desses povos e elaborar um material didático que utilize tais histórias, são cruciais para uma educação mais inclusiva e contextualizada. A produção de material didático/paradidático (livros, cartilhas), que celebre e divulgue as ricas tradições dos Mura e Munduruku permitirá que esses alunos vejam suas realidades e saberes refletidos no currículo escolar.

Entendemos que a verdadeira educação deve ser um espaço de troca e valorização, onde todas as vozes, especialmente as dos povos originários, sejam ouvidas e respeitadas. As narrativas orais ancestrais dos povos originários do Amazonas (Mura e Munduruku) são fundamentais para a transmissão de conhecimentos sobre plantas medicinais, práticas de cura, rituais de passagem e a importância da preservação ambiental.

Demonstramos que a importância dos registros sobre cosmovisão e narrativas orais desses povos originários é inestimável, pois representam a essência da cultura, espiritualidade e sabedoria ancestral dessas comunidades, contribuem para a preservação da diversidade cultural e ambiental da região amazônica. Com a continuação da pesquisa em pauta, será possível ampliar a oferta de informações cientificamente sistematizadas que poderão apoiar a melhoria da oferta de materiais didáticos para uso curricular em escolas destinadas a integrantes de povos indígenas e à população em geral. Documentar saberes, cosmovisão e narrativas orais ancestrais desse importante segmento dos habitantes originários da região do Amazonas (Brasil) é um passo essencial para a valorização e preservação dessas culturas.

Portanto, a pesquisa não apenas atingiu seus objetivos iniciais, mas também abriu novas possibilidades para o desenvolvimento de uma educação indígena mais

inclusiva e representativa. A valorização dos conhecimentos tradicionais e a integração desses saberes no currículo escolar são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde a diversidade cultural é prestigiada e renomada.

Com a realização de novas pesquisas na área será possível aportar e aprofundar outros saberes ancestrais locais de forma documentada fortalecendo o acervo de sistematizado sobre a temática.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.W. Berno de. **Terras tradicionalmente ocupadas: processos de territorialização, movimentos sociais e uso comum**. In: _____. Terras de quilombo, terras indígenas, “babaçuais livres”, castanhais do povo, faxinais e fundos de pasto: terras tradicionalmente ocupadas. Manaus: PPGSCA-UFAM, 2006.

AMOROSO, Marta Rosa. **Guerra Mura no século XVIII: versos e versões-representações dos Mura no imaginário colonial**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas: UNICAMP, 1991.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS: **Informação e Documentação - Trabalhos acadêmicos - Apresentação**. Rio de Janeiro: ABNT, 2001.

ATHIAS, Renato. **A noção de identidade étnica na antropologia brasileira: de Roquette Pinto à Roberto Cardoso de Oliveira**. 2 ed. Recife: Editora Universitária da UFPE 2007.

BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. Rio de Janeiro: Mórula/Laced, 2019.

BARRETO, C. N. G. **Meios místicos de reprodução social: arte e estilo na cerâmica funerária da Amazônia Antiga**. Tese (Doutorado em Arqueologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BELEZA, Adalberto Rodrigues, **Histórias e Reconquista Kwata- Iaranjal**, SEDUC-AM, 2002.

BRADBURN, N. M. **The structure of psychological well-being**. Chicago: Aldine. (1969).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 47ª reimpressão da 1. ed. de 1981. São Paulo: Brasiliense. 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA. Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural; **Plano Setorial para as Culturas Indígenas** - 2010. Secretaria da Cidadania e da Diversidade Cultural - 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF: MEC, 2017a.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)**. Brasília, 1998. Disponível em: < <http://www.cbhcuru.com.br/conheca/> > Acesso em: 22/03/2016.

CAREY, Benedict. **Como aprendemos**: a surpreendente verdade sobre quando, como e por que o aprendizado acontece. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

DANIEL, João. **Thesouro descoberto no rio Amazonas**. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1975. 2v.

FREIRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 50. ed. São Paulo: Global, 2005.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Trajatória de muitas perdas e poucos ganhos**. In: Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis - tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: Ibase, 2004. p. 11-31.

FREIRE, Maria do Céu Bessa. **A criança indígena na escola urbana**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982
_____. **Pedagogia da Tolerância**. Rio de Janeiro: editora Paz e Terra, 2ª edição, 2014.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GRAÚNA, Graça. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. **Índios no Brasil**(org.). 4 ed. São Paulo: Global, Brasília: MEC, 2000.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guracira Lopes Louro. 11ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HENRIQUE, Márcio Couto. **Sem Vieira nem Pombal: índios na Amazônia no século XIX**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

JESUS, Luciana Maria de; BRANDÃO, Helena Nagamine. Mito e tradição indígena. In: CHIAPPINI, Ligia (Coord.). **Gêneros do discurso na escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 47-84.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 66.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2 ed. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

LARA, Jesus Vargas. ¿Qué es la metaepistemología de contextos? Sus premisas y metodología, pág. 355-375. In. PIMENTEL, E. T; COSTA, H.S; MASCARENHAS, S. A. DO N; PINTO, V.F (Orgs). **Questões epistemológicas da pesquisa em educação e ensino**. São Paulo: Alexa Cultural e Manaus: Edua, 2023.

LEAL, M. J. (1993). **Estratégias de aprendizagem: Contributos para a sua definição e avaliação.** (Dissertação de Mestrado apresentada ao instituto de Educação e Psicologia, não publicada). Universidade do Minho. Braga, Portugal.

LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil.** Rio de Janeiro: Instituto do livro, v. 03, 1987

LERY, Jean de. **História de uma viagem feita à terra do Brasil, também chamada de América.** Tradução Maria Ignez Duque Estrada. Rio de Janeiro: Fundação Darci Ribeiro, 2009.

LISBOA, Sabrina dos Santos. ALENCAR, Simone de Oliveira. **Analisando as conquistas alcançadas pelos professores orientadores no desenvolvimento do estágio em gestão educacional no período da pandemia no contexto amazônico.** Manaus: RECIMA, 2023.

MARIANI, Bethania. **Colonização linguística.** Campinas-SP: Pontes, 2004.

MELLO, J.C., LETA, F., FEMANDES, A., VAZ, M., HELENA. M., & BARBEJAT, M. (2001) **Avaliação qualitativa e quantitativa: uma metodologia de integração. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, 9(31), 237-254.

MÉNENDEZ, Miguel. **A ÁREA MADEIRA-TAPAJOS.** Situação de contato e relações entre colonizador e indígenas. História dos índios no Brasil. Org. Manuela Carneiro da Cunha. – São Paulo: Companhia da Letras: Secretaria Municipal de Cultura: Fapesp, 1992.

MICHAEL ANGROSINO; **Etnografia e Observação Participante:** Coleção Pesquisa Qualitativa, Portuguese language translation by Artmed Editora S.A., 2009.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO- capítulo VIII- dos índios- pptal - **Projeto Integrado de Proteção às Populações e Terras Indígenas da Amazônia Legal-** Coletânea de Documentos da Terra Indígena Rio Urubu

MONSERRAT, Ruth Maria Fonini. **Línguas Indígenas no Brasil Contemporâneo**. In:

MONTEIRO, A. da S.; NASCIMENTO, H. B. do; MASCARENHAS, S. A. do N.; CRUZ, R. P. da. Povos Mura e Pupÿkary: a relação educativa da criança amazônica originária. **Linhas Críticas**, 30, 1-20, e50853, 2024. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc30202450853> Link alternativo: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/50853>

MONTEIRO, A. da S.; NASCIMENTO, H. B. do; SEABRA, L; BALDÉ, U; BRAULE, G.P; MAIA, A. A; MASCARENHAS, S. A. do N.; BRASILEIRO, T.S.A. Uso de plantas medicinais por povos milenares da Amazônia – Brasil (Munduruku, Karapãna, Pupÿkary, Tikuna e Kokama), Guiné Bissau (Fula, Gabu) e Moçambique –Tete (Dema e Nyungwe): uma perspectiva comparada. **Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente**, Ano 17, Vol. XVII, Núm 2, jul-dez, pág 533-572. 2024. Disponível em; <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/view/15781>

MOREIRA NETO, Carlos Araújo. **Índios da Amazônia de maioria a minoria (1750-1850)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil

MUNDURUKU Daniel, **Jenipapos: Diálogos sobre viver** [livro eletrônico]. Editora Mina Comunicação e Arte. Rio de Janeiro. 2022.

NASCIMENTO, H. B. do; MASCARENHAS, S. A. do N.; **Contexto histórico cultural, hábitos de estudos e rendimento escolar de estudantes da aldeia “Correnteza Mura Rio Urubu, Itacoatiara- Am/Brasil-** Disponível em Acesse <https://doity.com.br/validar-certificado> para verificar se este certificado é válido. Código de validação: 1HRH1P-AP

OLIVEIRA, Claudemilson Nonato Santos de. **Urbanização no Médio Amazonas: a importância de Itacoatiara/AM como cidade intermediária**. 2007. 185 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2007.

OLIVEIRA, José Aldemir de. **Repensando o estudo das pequenas cidades amazônicas**. Revista da Universidade do Amazonas. Série Ciências Humanas, v. 4, n. 1-2, p. 155-172, janeiro/dezembro de 1995.

OSTROM, T. M. (1969). **The relationship between affective, behavioral, and cognitive components of attitude**. *Journal of Experimental Psychology*, 5, 12-30.

ROBERT C. BOGDAN SARI KNOPP BIKLEN, **Investigação qualitativa em educação**. Porto e:jitqra lda. popto codex – Portugal,1994

RODRIGUES, João Barbosa. **A exploração dos rios Urubu e Jatapú**. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1875.

SANTOS, Francisco Jorge dos. (Org.). **Dossiê Munduruku: uma contribuição para a história indígena da Amazônia colonial**. Volume 5, Edição 8 de Boletim Informativo. Manaus: Editora Fundação Universidade do Amazonas, 1995

SANTOS, Jonise Nunes. **Educação Escolar Indígena no Município de Manaus (2005 – 2011)**. Dissertação de Mestrado em Educação, PPGE/UFAM, Manaus, 2012.

SANTOS, José L. **O que é Cultura**. 14°. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

SILVA NETO, João Paulino da. **Saberes dos povos indígenas Maya e Yanomami: desafios epistêmicos no processo de descolonização**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

SIMAS, Helen Cristina Picanço. **O desafio amazônico da inclusão de disciplina sobre Educação Escolar Indígena no processo de formação inicial docente não indígena**. Manaus: Revista Thema, 2023.

SINGO, Brígida D'Oliveira. **Gestão escolar e qualidade de educação**. Manaus: REH-REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 2023.

SOARES, José Francisco. **Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 135-160, jan./abr. 2007.

SPIX, Johann Baptist von; MARTIUS, Carl Friedrich Philipp von. **Viagens pelo Brasil: 1817- 1820. Vol. 3.** São Paulo: Melhoramentos-IHGB-MEC,1976.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. **Documentos curriculares para a educação escolar indígena: da prescrição às possibilidades da diferenciação.** 2012a. 258f. Tese (Doutorado em Educação) – UFMS, Campo Grande.

URBAN, Greg. A história da cultura brasileira segundo as línguas nativas. In: CUNHA, Manuela Carneiro (Org.). **História dos índios do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras,1992.

VASCONCELOS. Corina Fátima Costa. **Pedagogia da Identidade: interculturalidade e formação de professores.** Manaus: UFAM, 2016.

VEIGA, Marcelo da. **Antroposofia: Ciência ou Crença?** Revista Chão & Gente, Botucatu, SP: ELO – Instituto de Economia Associativa, n. 19, p. 16-17, set. 1996.

WEBER L. (2008). **Família e desenvolvimento visões interdisciplinares,** São Paulo: Juruá.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar profundos agradecimentos:

Ao PPGE UFAM pela oportunidade concedida de avanço acadêmico e desenvolvimento de nossa pesquisa.

Nossos sinceros agradecimentos também se estendem aos participantes voluntários que generosamente contribuíram com seus relatos e experiências para enriquecer nosso estudo.

À FAPEAM, nosso reconhecimento pelo incentivo concedido por meio da bolsa de estudos, que viabilizou a realização deste trabalho.

Agradecemos igualmente à banca examinadora por seus valiosos aportes e contribuições, que contribuíram significativamente para aprimorar a proposta de investigação em curso.

Por fim, expressamos nossa gratidão aos colegas do PPGE pela amizade, apoio mútuo e colaboração constante ao longo desta jornada acadêmica.

APÊNDICE 1- INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO
QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS PROFESSORES INDÍGENAS PARA O
DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PESQUISA SOBRE:
DOCUMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS ASSOCIADOS A COSMOVISÕES, MITOS,
NARRATIVAS ANCESTRAIS, RELAÇÕES COM A NATUREZA, INFÂNCIA,
JUVENTUDE E IDOSOS DE POVOS ORIGINÁRIOS – TÓPICOS PARA O
CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO AMAZONAS.

Hely Brasil do Nascimento, mestrando PPGE, UFAM, 2023

Apresentação/Convite

Prezado(a),

Por meio deste o(a) convidamos a participar de uma pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado da Universidade Federal do Amazonas (PPGE-UFAM), intitulada “DOCUMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS ASSOCIADOS A COSMOVISÕES, MITOS, NARRATIVAS ANCESTRAIS, RELAÇÕES COM A NATUREZA, INFÂNCIA, JUVENTUDE E IDOSOS DE POVOS ORIGINÁRIOS – TÓPICOS PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS”.

O nosso objetivo é entender as perspectivas e experiências dos professores em relação aos componentes sobre a história, mitos, saberes, cosmovisão de povos originários presentes em livros e projetos didáticos da educação escolar indígena no Amazonas, Brasil.

Agradecemos sua importante colaboração.

Para participar, é necessário que você:

(1) Esteja atuando ou tenha atuado como professor(a) em escola indígena no Amazonas;

(2) leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) a seguir, clicando no botão "próxima";

(3) selecione a opção "Eu li e concordo em participar da pesquisa nos termos do TCLE", que se encontra na parte final do termo, caso esteja de acordo.

Se você não tiver interesse em participar, apenas feche esta página no seu navegador.

Bloco I – Dados de identificação dos participantes

1. Cidade: _____

1.1. Data: _____

2. Idade: _____

3. Escolaridade: _____

4. Tempo de serviços: _____

5. Sexo: _____

6. Etnia ou cor: _____

6.1. Com qual Povo ou povos Originário (s) atua ou atuou? Mura Munduruku
 Outros. No caso de outros, quai (s)? _____

7. Estado civil: _____

8. Rede de atuação profissional: pública privada

9. Cargo/Profissão: Docente Gestor outra.

9.1. Qual? _____

10. Instituição de trabalho: escola SEMED Escola SEDUC Outra. 10.1.
Qual? _____

II Bloco: Dados sobre os objetivos da pesquisa

CONHECIMENTOS PRÉVIOS:

2.1 Você possui conhecimento sobre as cosmovisões, mitos e narrativas ancestrais dos povos originários do Amazonas?

Não Em parte Sim

2.1.1. Se respondeu em parte ou sim, por gentileza relate em poucas palavras no espaço a seguir: _____

2.2 Em sua opinião, considera importante a incorporação desses elementos na educação escolar indígena?

Não Em parte Sim

2.2.1. Comente: _____

INTEGRAÇÃO COM A NATUREZA:

3.1 Na sua opinião, os conteúdos relacionados às relações com a natureza podem contribuir para a elevar a consciência ambiental dos estudantes?

Não Em parte Sim

3.1.1. Comente: _____

3.2 Esses conteúdos podem ser integrados de forma prática no currículo escolar?

Não Em parte Sim.

3.2.1. Comente: _____

4. ENFOQUE EM DIFERENTES FASES DA VIDA:

4.1. Os temas relacionados à infância, juventude e idosos desses povos indígenas do Amazonas podem enriquecer o ambiente educacional?

Não Em parte Sim.

4.1.1. Comente: _____

4.2 Quais estratégias você sugeriria para abordar esses tópicos de maneira sensível e educativa?

5. DESAFIOS E OPORTUNIDADES:

5.1 Quais desafios você antecipa ao incorporar esses conteúdos no currículo escolar?

5.2 Que oportunidades a inclusão desses elementos oferece para o desenvolvimento educacional na região amazônica?

6. RECURSOS E FORMAÇÃO DOCENTE:

6.1 Você acredita ser necessários a implementação de novos recursos para efetivamente desse conteúdo?

Não Em parte Sim.

6.1.1. Comente: _____

6.2 A formação docente pode ser aprimorada para melhor integrar esses temas no ensino?

Não Em parte Sim.

6.2.1. Comente: _____

7. COLABORAÇÃO COM COMUNIDADES INDÍGENAS:

7.1 A colaboração com as comunidades de povos originários do Amazonas pode ser promovida por meio de entrevistas para enriquecer o currículo escolar?

Não Em parte Sim.

7.2.1. Comente: _____

7.2 As considerações éticas devem ser levadas em conta ao abordar esses temas?

Não Em parte Sim.

7.2.1. Comente: _____

Nas questões seguintes utilize a escala: 1- Totalmente em Desacordo; 2- Nem de Acordo Nem em Desacordo; 3 – De acordo; 4- Muito de Acordo e 5- Totalmente de Acordo

8. Qual é o papel das narrativas míticas na formação de valores éticos na infância?

Itens/Representações	Escala				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Sem impacto na formação de valores éticos	1	2	3	4	5
2. Fundamentais para a construção de valores éticos	1	2	3	4	5
3. Contribuição mínima para a ética infantil	1	2	3	4	5
4. Mitos são considerados moralmente questionáveis	1	2	3	4	5

8.1. Comente:

9. Qual é a importância dos mitos e narrativas ancestrais na cosmovisão dos povos originários do Amazonas com os quais conviveu?

Itens/Representações	Escala				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Apenas como entretenimento	1	2	3	4	5

2. Para transmitir conhecimentos e valores	1	2	3	4	5
3. Sem relevância na cultura	1	2	3	4	5
4. São histórias inventadas	1	2	3	4	5

9.1. Comente:

10. Como os povos originários da Amazônia relacionam-se com a natureza em suas cosmovisões?

Itens/Representações	Escalas				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Exploração intensiva dos recursos naturais	1	2	3	4	5
2. Harmonia e respeito com o meio ambiente	1	2	3	4	5
3. Desprezo pela natureza	1	2	3	4	5
4. Utilização sem consideração dos recursos naturais	1	2	3	4	5

10.1. Comente:

11. Na infância dos povos originários do Amazonas, qual é o papel das histórias tradicionais?

Itens/Representações	Escalas				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Apenas para entreter as crianças	1	2	3	4	5
2. Para transmitir conhecimentos culturais	1	2	3	4	5

3. Sem relevância na educação	1	2	3	4	5
4. São contos modernos	1	2	3	4	5

11.1. Comente/ Registre algum conto ou história tradicional de um povo originário contada às crianças:

12. Como a juventude é preparada para assumir papéis na sociedade segundo a cosmovisão desses povos?

Itens/Representações	Escalas				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Sem preparação específica	1	2	3	4	5
2. Através de rituais de passagem e ensinamentos	1	2	3	4	5
3. Ignorando a fase juvenil	1	2	3	4	5
4. Com treinamento acadêmico exclusivo	1	2	3	4	5

12. Comente:

13. Qual é o papel dos idosos na comunidade, de acordo com as tradições dos povos originários do Amazonas?

Itens/Representações	Escalas				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Exclusivamente como cuidadores	1	2	3	4	5
2. Como detentores de sabedoria e experiência	1	2	3	4	5
3. Sem papel definido	1	2	3	4	5
4. Sua contribuição é desconsiderada	1	2	3	4	5

12.1. Comente:

13. Quais são os elementos comuns nos mitos dos povos originários relacionados à criação do mundo?

Itens/Representações	Escala				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Variedade e ausência de padrões	1	2	3	4	5
2. Padrões consistentes e universais	1	2	3	4	5
3. Total desconexão entre mitos	1	2	3	4	5
4. Influência de mitos de outras culturas	1	2	3	4	5

13.1. Comente:

14. Como as cosmovisões de povos originários do Amazonas abordam a espiritualidade na relação com a natureza?

Itens/Representações	Escala				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Separando espiritualidade e natureza	1	2	3	4	5
2. Integrando espiritualidade e natureza	1	2	3	4	5
3. Desconsiderando a espiritualidade	1	2	3	4	5
4. Priorizando a espiritualidade sobre a natureza	1	2	3	4	5

14.1. Comente:

15. Qual é o significado simbólico das cerimônias de passagem na cultura desses povos?

Itens/Representações	Escala

	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Celebrar eventos aleatórios	1	2	3	4	5
2. Marcar transições importantes na vida	1	2	3	4	5
3. Ausência de cerimônias significativas	1	2	3	4	5
4. Imitar práticas de outras culturas	1	2	3	4	5

15.1. Comente:

16. Como as histórias tradicionais influenciam as relações familiares na infância?

Itens/Representações	Escala				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Sem impacto nas relações familiares	1	2	3	4	5
2. Reforçando valores e laços familiares	1	2	3	4	5
3. Desencorajando vínculos familiares	1	2	3	4	5
4. São ignoradas na educação familiar	1	2	3	4	5

16.1. Comente:

17. Na visão de povos originários do Amazonas, qual é o papel dos mitos na transmissão de conhecimentos ancestrais?

Itens/Representações	Escala
----------------------	--------

	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Irrelevante para a transmissão de conhecimento	1	2	3	4	5
2. Fundamental na preservação do saber tradicional	1	2	3	4	5
3. Contribuição mínima para a transmissão de conhecimento	1	2	3	4	5
4. Mitos são distorcidos e não confiáveis	1	2	3	4	5

17. 1. Comente:

18. Como a natureza é retratada nas narrativas ancestrais dos povos originários?

Itens/Representações	Escalas				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Como recurso a ser explorado	1	2	3	4	5
2. Como entidade a ser respeitada	1	2	3	4	5
3. Sem representação na cultura	1	2	3	4	5
4. Como algo a ser temido	1	2	3	4	5

19. Qual é o papel dos rituais de cura nas práticas tradicionais desses povos?

Itens/Representações	Escalas				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5.TA
1. Ausência de práticas de cura	1	2	3	4	5
2. Importantes para manter o equilíbrio na comunidade	1	2	3	4	5

3. Práticas supersticiosas sem eficácia	1	2	3	4	5
4. Adotam apenas medicina ocidental	1	2	3	4	5

19.1 Comente:

20. Como as cosmovisões de povos originários com os quais conviveu abordam a relação entre seres humanos e animais na infância?

Itens/Representações	Escalas				
	1-TED	2-DND	3-DA	4-MDA	5. TA
1. Promovendo exploração desenfreada dos animais	1	2	3	4	5
2. Ensinando respeito e harmonia com os animais	1	2	3	4	5
3. Ignorando essa relação	1	2	3	4	5
4. Demonizando os animais	1	2	3	4	5

20.1 Comente:

21. Qual é o significado dos mitos de criação na formação da identidade desses povos?

Itens/Representações	Escalas				
	1-TED	2-NDND	3-DA	4-MDA	5. TA
1. Sem influência na formação da identidade	1	2	3	4	5
2. Cruciais para a compreensão da identidade cultural	1	2	3	4	5
3. Contribuição mínima para a formação da identidade	1	2	3	4	5
4. Mitos são considerados irrelevantes	1	2	3	4	5

21.1. Descreva mitos e narrativas ancestrais que conhece sobre povos onde atuou profissionalmente:

Agradecemos sua importante colaboração.

Link do questionário no forms Google.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfHOB0dbpmKvttCjsOV_caw4KnrYv8MI_dTgg0rw6v5g8-__OQ/viewform?usp=sf_link

Apêndice 2: TCLE**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO**

Convidamos _____ o _____ (a) _____ Sr.(a)

para participar da pesquisa de iniciação acadêmico-científica intitulada “.....”. Desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFAM). O nosso objetivo “Documentação de Conteúdos para o Currículo da Educação Escolar Indígena no Amazonas (povos Mura e Munduruku). Sua participação é voluntária e o Sr.(a) tem plena liberdade para decidir se quer ou não participar. As informações serão coletadas por meio de entrevistas online via plataforma google forms e google meet, solicitamos autorização para que durante a realização da entrevista online via plataforma google forms e google meet, possamos está gravando. Os resultados da pesquisa poderão subsidiar a formulação de projetos, programas e planos que poderão avigorar políticas públicas qual sejam convenientes com a realidade e as demandas dos participantes da pesquisa, através da amostra dos dados que serão apresentados em eventos regionais e nacionais de modo a não comprometer as atividades diárias dos sujeitos da pesquisa. Durante a entrevista, é possível que algumas perguntas possam trazer lembranças desagradáveis, causando desconforto, constrangimento. Nesse caso, o Sr.(a) tem a opção de pausar a resposta, optar por não responder a determinada pergunta ou desistir da participação, sem que ocorra qualquer penalidade ou prejuízo. Nessa pesquisa, não haverá nenhum gasto em dinheiro, assim como não haverá nenhum recebimento de benefício de dinheiro em troca de informações. Diante do pedido, assegura-se da mesma forma, a privacidade, confidencialidade e proteção dos dados, e garantimos a não utilização das informações para qualquer outra finalidade que não esteja nos objetivos da pesquisa, em conformidade com o Item III.2.i da Resolução 466 de 2012 (CNS). Caso seja identificado algum desconforto emocional ou psicológico durante ou após a entrevista, o senhor terá direito a suporte psicológico, se aceito, será encaminhado para o CSPA- Centro de Psicologia Aplicada UFAM. Durante esse processo, o Sr.(a), terá o nosso total apoio e atenção, atendendo as diretrizes da Instituição onde será realizada a pesquisa e a Resolução CNS n° 466 de 2012 item II.2, que estabelece que as pesquisas devem "assegurar aos participantes da pesquisa as condições de acompanhamento tratamento, assistência integral e orientação”. Caso o Sr.(a) sinta-se prejudicado de alguma forma, terá direito ao ressarcimento de danos. Antes da entrevista, o Sr(a) terá tempo necessário para refletir sobre sua participação nesta pesquisa. Se precisar, poderá consultar seus familiares ou outras pessoas para ajudá-lo a tomar uma decisão informada e consciente. Assim, será entregue ao(a) Sr.^{a(o)} uma via deste documento, devidamente assinado pela pesquisador Hely Brasil do Nascimento, telefone: (92)985507022 e e-mail: h.b.nascimento.ppge.ufam@gmail.com e do(a) orientador(a) da pesquisa Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas, telefone: (97) 984022133 e e-mail: suelyanm@ufam.edu.br

Consentimento pós-informação:

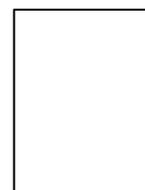
Eu _____, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou ciente dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre o que desejar. Diante do exposto, apresento minha concordância de livre e espontânea vontade em participar desta pesquisa como informante.

Data: / /

Assinatura do(a) participante

Assinatura do pesquisador

Assinatura da orientadora



Impressão Datiloscópica

Anexo 1- Carta de Anuência do Cacique Munduruku**CARTA DE ANUÊNCIA DO CACIQUE**

Eu, Manuel Cardoso Munduruku RG 337963-0, cacique da aldeia Kwatá/Laranjal da etnia Munduruku, localizada na Terra Indígena Kwatá/Laranjal, município de Borba-AM, declaro que o Sr. *Hely Brasil do Nascimento*, RG 15340988, CPF 666.524.642-68, mestrando do curso de educação via UFAM/PPGE, município de Manaus-AM.

OBS: Conta com a ANUÊNCIA desta comunidade indígena para desenvolver a pesquisa com o tema: DOCUMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS ASSOCIADOS A COSMOVISÕES, MITOS, LENDAS, RELACÕES COM A NATUREZA, INFÂNCIA, JUVENTUDE E IDOSOS DE POVOS ORIGINÁRIOS – TÓPICOS PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO AMAZONAS.

1. Conhece e respeita a organização social, costumes, crenças e tradições da referida comunidade indígena?

(X) SIM

() Não

Declaramos, ainda que, zelaremos pelo cumprimento e condições necessárias para que Srº Hely Brasil do Nascimento, desenvolva a pesquisa de melhor forma possível em nossa região.

Aldeia Kwatá/Laranjal; 28 de dezembro de 2023.


Assinatura do Cacique

Anexo 2- Carta de Anuência do Cacique Mura**CARTE DE ANUÊNCIA DO CACIQUE**

Eu Elpidio Marques Dacio Rg: 1259364-7,
cacique da aldeia correnteza Mura, localizada na TI, Rio Urubu, município de Itacotiara-
AM, declaro que o Srº Hely Brasil do Nascimento, Rg: 15340988, CPF: 666.524.642-68,
mestrando do curso de educação via UFAM/PPGE, município de Manaus-AM.

OBS: Conta com a ANUÊNCIA desta comunidade indígena para desenvolver a pesquisa
com o tema: DOCUMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS PARA O CURRÍCULO DA
EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS (POVOS MURA E
MUNDURUBU).

Conhece e respeita a organização social, costumes, crenças e tradições da referida
comunidade indígena?

SIM

NÃO

Declaramos ainda que, zelaremos pelo cumprimento e condições necessárias para que o
Srº. Hely Brasil do Nascimento, desenvolva a pesquisa de melhor forma possível em
nossa região.

Aldeia Correnteza Mura, 28 de maio de 2024

Elpidio Marques Dacio
Cacique da Aldeia

Anexo 3- Declaração de Pertencimento Étnico**DECLARAÇÃO DE PERTENCIMENTO ÉTNICO**

Nós, lideranças comunitárias da aldeia Correnteza Mura, da etnia Mura, localizada na Terra Indígena Rio Urubu, município de Itacoutora-AM, no uso de nossas atribuições como membros da comunidade, declaramos para os devidos fins que *Hely Brasil do Nascimento*, CPF 666.524.642-68, Rg: 15340988, é reconhecido como membro da nossa comunidade indígena. A presente declaração fundamenta-se no fato de que o mesmo participa ativamente de nossa cultura e conhece e respeita a organização social, costumes, crenças e tradições da referida comunidade indígena.

--- Dessa forma, reafirmamos seu pertencimento à etnia Mura.

Assinaturas:

Liderança Comunitária 1

Nome: Elpidio Marques Dalia
Cargo: Co-sique da aldeia

Liderança Comunitária 2

Nome: Daira Muri Mura da
Cargo: Secretaria da aldeia

Aldeia Correnteza Mura, 01 de Agosto de 2024.

Anexo 4- Carta de Autorização

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, *Adalberto Rodrigues Beleza*, RG; 1365665-1CPF; 653.681.502 -53, indígena, professor, residente da ALDELA FRONTEIRA da etnia Munduruku, localizada na Terra Indígena Kwati/Laranjal, município de Borba-AM, AUTORIZO o Sr: *Hely Brasil do Nascimento*, RG1534098-8, CPF666.524.642-68, mestrando do curso de educação via UFAM/PPGE, município de Manaus-AM.

- OBS: Conta com a minha *Autorização*, para fazer uso de minha música altoral por nome DAYDU, no desenvolvimento de sua pesquisa com o tema; DOCUMENTAÇÃO DE CONTEÚDOS PARA O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO AMAZONAS (POVOS MURA E MUNDURUKU).
- AUTORIZO o uso de imagem e voz, e letra da música em todo e qualquer material entre fotos, documentos, registro de narrativas e outros meios de comunicação, para melhor desenvolver sua pesquisa e alavancar sua pesquisa em relação nossa cultura e história de vida (Universidade Federal do Amazonas- Ufam), com sede na Rua: (Av. General Rodrigo Octávio Jordão Ramos, 1200- Coroadó I, Manaus- AM, 69067-005, sejam essas destinadas à divulgação ao público em geral e/ou apenas para uso desta empresa, e desde que não haja desvirtuamento da sua finalidade.
- A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, sob qualquer forma e meios, ou sejam, em destaque: (I) out-door; (II) bus-door; folhetos em geral (encartes, mala direta, catálogo, etc.); (III) folder de apresentação; (IV) anúncios em revistas e jornais em geral; (V) home page; (VI) cartazes; (VII) back-light; (VIII) mídia eletrônica (painéis, vídeo-tapes, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (dias) vias de igual teor e forma.

Borba-AM, 10 de Outubro de 2024.

Adalberto Rodrigues Beleza

Adalberto Rodrigues Beleza