

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TABATINGA
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

IVAEELSON RABELO COSTÓDIO

**UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA NO ENSINO
MÉDIO DO MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM, BRASIL**

TABATINGA-AM

2021

IVAEELSON RABELO COSTÓDIO

**UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA NO ENSINO
MÉDIO DO MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM, BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade do Estado do Amazonas como
requisito para obtenção do grau de Licenciado em
Ciências Biológicas

Orientadora: Msc. Iatiçara Oliveira da Silva

TABATINGA-AM

2021

IVAEELSON RABELO COSTÓDIO

**UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO ENSINO
MÉDIO DO MUNICÍPIO DE TABATINGA-AM, BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade do Estado do Amazonas como
requisito para obtenção do grau de Licenciado em
Ciências Biológicas

Tabatinga, 03 de agosto, de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Iatiçara Oliveira da Silva
Universidade do Estado do Amazonas

DEDICATÓRIA

Primeiramente aos meus pais Iza rabelo Costódio e Ismael Adércio Costódio que desde sempre são os meus exemplos de vida, agradeço por me educarem mesmo não tendo muitos recursos mas mesmo assim deram o seu melhor, sou grato por ajudarem a constituir o meu caráter, a ser humilde, a não discriminar as pessoas antes de conhecer e sempre enfrentar as adversidades imposta pela vida com otimismo, e nos momentos mais difíceis me deram apoio para não desistir dos meus objetivos.

Aos meus irmãos Izamara Rabelo Costódio e Ivacy Junior Rabelo Costódio por me ajudarem quando não tinha recursos para pagar materiais necessários na minha trajetória acadêmica e também por acreditarem no meu potencial.

Aos meus amigos que fiz desde do ano 2015, sou muito grato pela companhia de todos vocês, pelos momentos incríveis que passamos juntos e que nunca serão esquecidos

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais e irmãos que sempre estavam me auxiliando e incentivando para que eu não desistisse dos meus objetivos.

A Prof. Msc Ana Lúcia Garcia Torres que me guiou no início desse trabalho, e também a Prof. Msc Iatiçara Oliveira da Silva pela orientação, dedicação e apoio para finalização deste trabalho.

Aos meus amigos que me ajudaram no decorrer da elaboração do trabalho, sempre me apoiando na hora certa, e assim sendo possível passar pelos momentos difíceis.

Aos gestores das Escolas Estaduais Duque de Caxias e Almirante Tamandaré que permitiram a coletas dos dados necessários para a elaboração desta pesquisa.

A todos os professores da Universidade do Estado do Amazonas - Centro de Estudos Superiores de Tabatinga, por me proporcionar o acesso ao vasto oceano de conhecimento e aprendizado.

RESUMO

Este estudo teve como temática uma análise do currículo escolar entre duas escolas estaduais com intuito de verificar a inserção da educação indígena na educação escolar conforme a avaliação dos alunos e dos docentes na Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré e a Escola Estadual Duque de Caxias. Com isso o objetivo foi analisar os currículos de ensino escolar do município buscando compreender através percepção do corpo escolar como a educação indígena Tikuna está sendo inserida no meio da nas escolas do município de Tabatinga. Os métodos de pesquisa foram a abordagem mista exploratória, com método hipotético-dedutivo, a técnica utilizada foi a documentação indireta, com a aplicação de questionários e entrevistas, com alunos, docentes, diretores e apoio pedagógico, anterior e posteriormente a pandemia de Covid-19. Os resultado mostram que na avaliação dos alunos sobre a escola e a educação indígena quanto a estrutura e os conteúdos ministrados em ambas as escolas de forma regular com 80% a 83%, sobre a expressão utilizada , os conteúdos ministrados, 94% na EEAT concordam que a aplicação da educação indígena poderia ser aliada a disciplinas que utilizam maior expressão, como linguagens, exatas e artes, porém em ambas as escolas, 90% não participam de nenhum projeto intercultural, os outros participam de outros cursos. Na visão dos docentes, o aproveitamento na EEDC é de 57%, e na EEAT apenas 37%, e a maioria das classe pedagógica concorda com a utilização da BNCC para a inserção da educação escolar, porém nos currículos são estabelecidos, mas não praticados. Neste sentido, os resultados foram satisfatórios, à medida que houve um acompanhamento do cotidiano dos indígenas nas escolas, ainda pautando a utilização de projetos interculturais dentro da escola, e a utilização de capacitação e para professores.

Palavras-chaves: Educação indígena, Currículo escolar, educação escolar indígena.

RESUMEN

Este estudio tuvo como tema un análisis del currículo escolar entre dos escuelas estatales con el fin de verificar la inclusión de la educación indígena en la educación escolar según la evaluación de estudiantes y docentes de la Escuela Estatal Indígena Almirante Tamandaré y la Escuela Estatal Duque de Caxias. Con eso, el objetivo fue analizar la currícula de educación escolar de la ciudad, tratando de entender a través de la percepción del cuerpo escolar cómo la educación indígena Tikuna se está insertando en el medio de las escuelas de la ciudad de Tabatinga. Los métodos de investigación fueron el enfoque exploratorio mixto, con un método hipotético-deductivo, la técnica utilizada fue la documentación indirecta, con la aplicación de cuestionarios y entrevistas, con estudiantes, docentes, directores y apoyo pedagógico, antes y después de la pandemia de Covid.19. Los resultados muestran que en la evaluación de los estudiantes sobre la escuela y la educación indígena en cuanto a la estructura y contenidos que se imparten en ambas escuelas de forma regular con un 80% a 83%, en la expresión utilizada, los contenidos impartidos, el 94% en la EEAT está de acuerdo. Que la aplicación de la educación indígena podría combinarse con asignaturas de mayor expresión, como idiomas, exacto y artes, pero en ambas escuelas el 90% no participa en ningún proyecto intercultural, los demás participan en otros cursos. A juicio de los docentes, el logro en el EEDC es del 57%, y en la ESA solo el 37%, y la mayoría de las clases docentes están de acuerdo con el uso del BNCC para la inserción de la educación escolar, pero en los planes de estudio se establecen, pero no se practican. En este sentido, los resultados fueron satisfactorios, ya que se realizó un seguimiento de la vida cotidiana de los indígenas en las escuelas, aún orientando el uso de proyectos interculturales dentro de la escuela, y el uso de la formación y para los docentes.

Palabras clave: Educación indígena, Currículo escolar, Educación escolar indígena.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Localização do Município de Tabatinga-AM.....	18
Figura 2. Localização da Escola Estadual Duque de Caxias no municipal de Tabatinga e da Escola Estadual Almirante Tamandaré, localizada na reserva indígena Tukuna Umariáçu (Umariáçu).....	19
Figura 3. Livros A histórias antigas, volume 2; B A histórias antigas, volume 3.....	25
Figura 4. Livros, A um manual da escrita. B o livro das árvores.....	25
Figura 5. Livro de saúde bucal.....	26
Figura 6. A e B, Escola Estadual almirante Tamandaré, e Escola Estadual Duque de Caxias, C e D.....	27

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Matriz curricular da Escola Estadual Duque de Caxias.....	20
Quadro 2. Caracterização do Corpo Escolar da Escola Estadual Almirante Tamandaré, 2021.....	22
Quadro 3. Corpo docente das disciplinas científicas do Ensino Médio da Escola Estadual Almirante Tamandaré.....	22
Quadro 4. Matriz curricular da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré.....	23

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Aulas Oferecidas nas escolas e a visão dos alunos.....	28
Gráfico 2. Dificuldade dos alunos quanto à comunicação oral e relacionamento interpessoal...	29
Gráfico 3. Sobre o aproveitamento dos alunos indígenas nas escolas.....	30
Gráfico 4. BNCC e a contribuição para a educação indígena visão dos docentes.....	31

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA	13
2.1 Histórico da Povo Indígena Tikuna	13
2.2 Educação Escolar Indígena	14
3. OBJETIVO	17
3.1 Objetivo Geral	17
3.2 Objetivos específicos	17
4. MATERIAIS E MÉTODOS	18
4.1 Área de estudo	18
4.3 Métodos de Pesquisa	20
4.5 População Amostral e Período de Coleta	21
5. RESULTADOS	21
5.1 Caracterização da Escola	21
5.2 Corpo Docente das Disciplinas Científicas do Ensino Médio	22
5.3 Matriz Curricular	23
6. DISCUSSÃO	32
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35

1. INTRODUÇÃO

A Educação é um procedimento realizado por todas as sociedades, e cada sociedade age educando seus indivíduos de acordo com as suas concepções em relação aos seus hábitos, costumes, valores e crenças. O ato de educar é um processo contínuo de desenvolvimento das faculdades morais e intelectuais do ser humano, com propósito de melhorar o convívio em sociedade. Em algumas sociedades é utilizada a educação formal, caracterizada por seguir um padrão, contendo dia, hora, local habitual e a utilizam de métodos científicos, essa forma de educar é a mais utilizada em relação a educação informal, que apresenta como característica a utilização de métodos sem caráter científico. “Dentro do contexto educacional indígena, a educação informal é chamada de educação indígena e a formal, de Educação Escolar Indígena”. (QUARESMA; FERREIRA, 2013, p. 2).

Em relação à educação indígena, os dois modos de educar se relacionam, pois, desde o primeiro contato com o homem branco a população indígena sofreu modificações nos seus hábitos principalmente no modo de se relacionar perante a sociedade. Com o surgimento das leis que garantem os direitos da população nativa, todos os indivíduos indígenas têm o direito a uma educação escolar específica, que seja diferenciada, intercultural bilíngue e comunitária, conforme consta na legislação nacional que fundamenta a educação escolar indígena, porque segundo as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar (1994) “As sociedades indígenas apresentam um quadro complexo e heterogêneo em relação ao uso da língua materna (a língua indígena) e ao uso e conhecimento da língua oficial (o português)”.

A educação escolar indígena é um direito de todos os povos indígenas do Brasil, e apresenta características diferentes com a educação convencional encontrada fora das reservas indígenas, porém os currículos educacionais deixam de lado o papel da educação indígena, parte da raiz ancestral desses povos, assim o papel da educação informal não pode ser paralelo a educação formal.

O meio educativo desde os primórdios é a base fundamental de uma sociedade, assim como sua crença, costume e cultura devem estar niveladas para ambas formarem cidadãos críticos capazes de expor ideias e ter argumentos significativos no social.

Nesse sentido, a educação indígena (educação informal) tem sido menos apreciada pelas pesquisas científicas, o que tem tido pouco reflexo no conhecimento e na perda da identidade cultural dos povos indígenas, muitas das pesquisas sobre educação indígena estão inserida no meio escolar, onde os planos e currículos já são preestabelecidos, o que torna inviável ou quase nula inclusão da educação indígena. Os dois modos de educar aos quais foram mencionados

somam suas funções vindo a contribuir para a formação de um ser crítico. Nesse contexto, a pesquisa busca analisar como está sendo inserida a educação indígena através dos currículos escolares no município, e a visão de professores e alunos sobre a realidade indígena em sala de aula. Como está inserida a educação indígena no contexto de ensino educacional escolar nas escolas do município de Tabatinga, através dos currículos das escolas indígenas e não indígena?

2. REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

2.1 Histórico da Povo Indígena Tikuna

A etnia Tikuna (Maguta, Tucuna ou Tikuna) é uma das maiores tribos de índios do Brasil, com: 39.287 pessoas, localizados no Alto Rio Solimões no estado do Amazonas, (dados do sistema de formação da atenção à saúde indígena-SIASI, Distrito Sanitário de Saúde Indígena-DSEI alto rio Solimões, SESAI, Ministério da Saúde, Versão 0.4, 2017) suas aldeias estão concentradas ao longo do rio Solimões, e são encontrados no Peru com 6.982 indivíduos (INEI, 2007) e na Colômbia com 8.000 indivíduos (GOULARD, 2011).

Maguta é a denominação que os próprios indivíduos pertencentes a essa etnia utilizam entre eles. E a origem desse termo surgiu, segundo os registros da tradição oral, quando *Yo'í* (um dos principais heróis da cultura Ticuna) pescou os primeiros Ticuna das águas vermelhas do igarapé *Eware* (SOARES, 2018). O nome com que são conhecidos não é uma denominação ancestral, mas dada por tribos vizinhas do tronco linguístico Tupi com quem compartilhavam o mesmo território. Tikuna significa em Tupi “nariz preto” e alude ao fato do uso de pintura de jenipapo no rosto expressando filiação clânica (NIMUENDAJU, 1952).

Estes eram os *Magüta* (literalmente, “conjunto de pessoas pescadas com vara”; do verbo magü, “pescar com vara”, e do indicativo de coletivo *-ta*), que passaram a habitar nas cercanias da casa de *Yo'í*, na montanha chamada *Taiwegine*.

A língua Tikuna é amplamente falada em uma área extensa por numerosos falantes (acima de 30.000) cujas comunidades se distribuem por três países: Brasil, Peru e Colômbia. No lado brasileiro, o número de comunidades ascende a um alto número de aldeias (cerca de 100) contidas em diversas áreas localizadas em vários municípios do estado do Amazonas (entre os quais estão Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antonio do Içá, Jutai, Fonte Boa, Tonantins, Beruri). A maior parte das aldeias encontra-se ao longo/ nas proximidades do rio Solimões.

Nas aldeias que se encontram do lado brasileiro, o uso intensivo da língua Ticuna não chega a ser ameaçado pela proximidade de cidades (quando é o caso) ou mesmo pela convivência com falantes de outras línguas no interior da própria área, o Ticuna é uma língua tonal, considerada como geneticamente isolada, é uma língua que apresenta complexidades em sua fonologia e em sua sintaxe. (SOARES, 2018). Em relação a dialeto da tribo Ticuna, podem ocorrer algumas variações de linguagem, de indivíduos que estão inseridos em outros países (SOARES, 2018).

2.2 Educação Escolar Indígena

De acordo com o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação, a educação indígena “diz respeito ao aprendizado de processos e valores de cada grupo, bem como aos padrões de relacionamento social introjetado na vivência cotidiana dos índios com suas comunidades” (BRASIL, 1999 apud BRASIL, 2007, p.94).

O Projeto Educação Ticuna, desenvolvido pela Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngues (OGPTB), abrange escolas municipais de aldeias localizadas em uma extensa região a oeste do Estado do Amazonas, fazendo fronteira com o Peru e a Colômbia. Essas escolas distribuem-se nos municípios de Benjamin Constant, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Amaturá, Santo Antônio do Içá e Tonantins, onde se concentram aproximadamente 90% da população tikuna no Brasil, estimada em cerca de 35 mil pessoas (GRUBER, 2003, p.130).

O estado do Amazonas apresenta, equivalentemente 30% da população indígena do Brasil, distribuídos entre 215 povos indígenas, falando cerca de 180 dialetos diferentes. Segundo os dados do diagnóstico (IBGE, 2000), a população atual no estado do Amazonas está estimada em 113.391 índios, não incluindo os que moram nos centros urbanos dos municípios e os isolados, distribuídos em 72 povos, em diferentes situações de contato, falando cerca de 291 línguas, habitando 178 terras indígenas com mais de 45.700.000 hectares de terras, que abrangem os territórios de 48 municípios. (IBGE, 2000)

As escolas indígenas, assim constituídas, deverão contar com regimentos escolares próprios e projetos pedagógicos construídos com a participação das comunidades indígenas tendo por base as Diretrizes Curriculares Nacionais referentes a cada etapa da educação básica, as características particulares de cada povo ou comunidade, suas realidades sociolinguísticas e os conteúdos curriculares especificamente indígenas, alicerçados nos modos próprios de constituição do saber e da cultura indígena (Resolução CEB 03, art. 5º).

A educação indígena também não se limitava ao espaço escolar, isto é, à sala de aula, nem ocorria em situações artificiais, pois era possível aprender algo em qualquer tipo de relação social. A educação indígena é construída diariamente, em coletividade, com a participação de todos os integrantes da comunidade, ou seja, os povos indígenas partiam do princípio de que todos educam todos em qualquer situação do cotidiano. (QUARESMA; FERREIRA, 2013).

Aracy Lopes da Silva (2001, p. 106) diz que:

Entre o significado da escola como produto histórico do Ocidente – como instituição destinada, entre outras coisas, também a “vigiar e punir” – e o interesse dos povos indígenas pela escrita, pela cultura universal, pela tecnologia e mesmo pela escola, deve estar o espaço para a criação de novos perfis e sentidos para essa instituição, gerados por seu processamento intelectual e social em contextos indígenas.

Dessa forma, é um dos fundamentos da educação escolar indígena o reconhecimento da comunidade educativa indígena, pois, conforme o RCNEI, ela

[...] possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas (...) que podem e devem contribuir na formação de uma política e práticas educacionais adequadas (BRASIL. MEC, 2005).

Tendo em vista o Sistema Educacional que deve assumir a Educação Escolar Indígena, não apenas como um programa de escola das comunidades indígenas, mas sim como mecanismo essencial de um processo educacional que persevera na descoberta, reconhecimento e na valorização da cultura dessas populações. Conforme Grupioni (2006, p. 44), a prática adotada no bilinguismo de transição consistia em valorizar a língua indígena dentro do ambiente escolar com o intuito de efetivar o aprendizado da língua portuguesa e dos valores da cultura dominante. Nas palavras de Quaresma; Ferreira (2013) “a educação indígena divide o espaço dentro das sociedades nativas com a Educação Escolar Indígena que, como o próprio nome sugere, trata-se de processos educativos desenvolvidos dentro da instituição escola”. Em concordância Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar (1994, p.11):

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

O Projeto Educação Tikuna contou ao longo dos anos com apoio e financiamento de diferentes órgãos e instituições, tendo se estruturado a partir do Curso de Formação de Professores Tikunas, iniciado em 1993. (GRUBER, 2003, P.131). Conforme a Resolução 3/99 art. 10: “O planejamento da Educação Escolar Indígena, em cada sistema de ensino, deve contar com a participação de representantes de professores indígenas, de organizações indígenas e de apoio aos índios, de universidades e órgãos governamentais”.

De acordo com o autor indígena Gersem dos Santos (2006 apud SIMAS; PEREIRA, 2010, p. 6), o processo educativo indígena ocorre durante todo ciclo de vida de um indígena, sendo os principais momentos dessa trajetória: a) a vida antes do nascimento, quando os pais adotam posturas para influenciar o comportamento que a criança vai ter na vida adulta; b) o nascimento, que é sempre um momento de celebração e confraternização entre os familiares; c)

a passagem da vida de criança à vida adulta, marcada pelo ritual de iniciação; d) a vida madura, quando o indígena adulto ensina tudo que aprendeu aos mais novos.

A educação indígena é considerada um processo amplo, que ocorre ao longo da vida de cada pessoa, e não apenas se restringe a escolarização, o fato de a educação indígena não ser feito por professores especializados, não significa que ela se faça por um grupo abstrato. (BARTOMEU MELIÁ, 1979).

O conceito de Educação Indígena aproxima-se muito do que Iturra (1994) considera como processo educativo: o meio pelo qual aqueles que já têm em sua memória pessoal as taxonomias culturais, o como e o porquê da sua experiência histórica, tentam transmitir estes saberes aos mais novos, inserindo-os nestas taxonomias, ou seja, no saber local e próprio.

Para as sociedades indígenas, essa educação dá-se prioritariamente por transmissão oral e a partir da compreensão da genealogia da tribo, num processo em que uma das preocupações principais é com a aprendizagem deste indivíduo, isto é, que ele compreenda a estrutura do movimento das pessoas e das coisas, para que possa mobilizar as suas capacidades e habilidades apreendidas quando se confronta com uma natureza «movível e mutável» presente no seu mundo (ibidem). As gerações que vão nascendo aprendem a organização da vida natural, o que ocorre no contato direto dos mais novos com os mais velhos da tribo, que detêm certos conhecimentos a serem transmitidos e o fazem sem a mediação de um espaço físico e social determinado, ou seja, a escola. (CIARAMELLO, 2014).

A Educação voltada para escolar Indígena diz respeito à escola projetada para os indígenas de acordo com as características próprias de cada etnia. Esse novo tipo de modelo de instituição educacional surgiu com o propósito gerar o respeito ao pluralismo cultural e valorização das identidades étnicas. Segundo o RCNEI (1998, p. 24), ela deve ser “comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada”.

De acordo com Cavalcanti (2003, p. 22) “concebe-se a escola não como lugar único de aprendizado, mas como um novo espaço e tempo educativo que deve integrar-se ao sistema mais amplo de educação de cada povo”. No caso da escola indígena, o sistema escolar indígena segue os mesmos padrões da sociedade brasileira, sendo as escolas legalizadas nas aldeias, os professores contratados para ministrar as aulas, os critérios de aprovação estabelecidos pelas secretarias de educação.

Nas palavras do SECAD/MEC (2007), as comunidades e lideranças indígenas atribuem muita importância à escola como espaço formador para a relação interétnica e convocam pessoas que tenham perfil compromissado com os interesses comunitários e com alguma escolarização já cumprida para assumir esse papel educativo.

3. OBJETIVO

3.1 Objetivo Geral

Analisar os currículos de ensino escolar do município buscando compreender através percepção do corpo escolar como a educação indígena Tikuna está sendo inserida no meio das escolas do município de Tabatinga.

3.2 Objetivos específicos

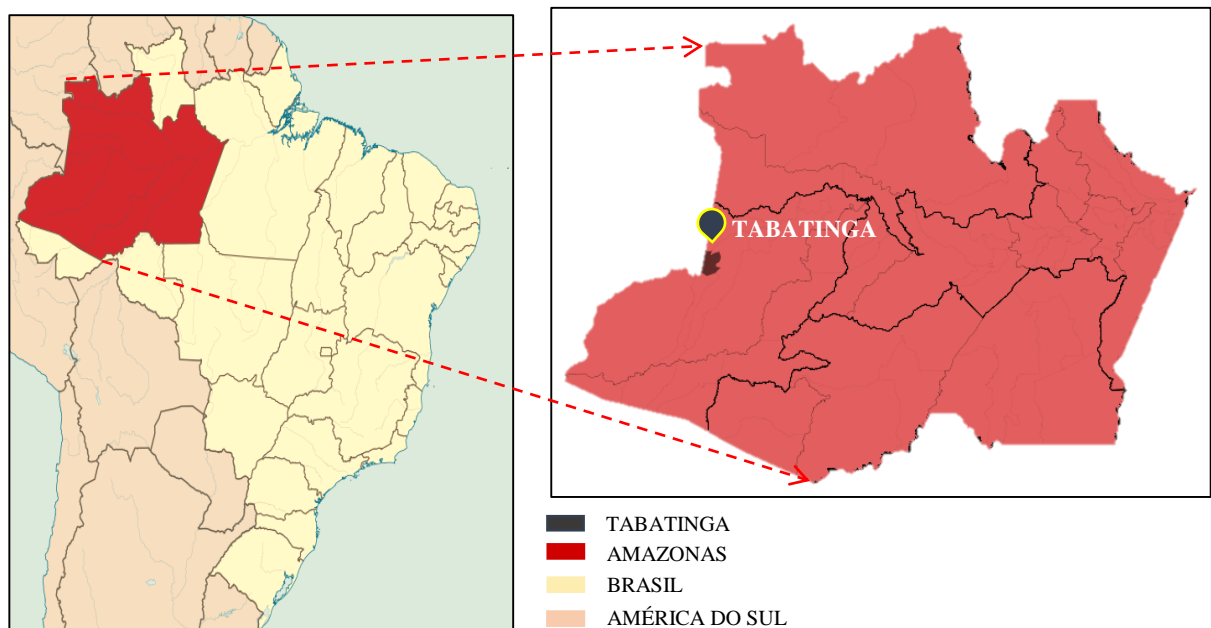
- Realizar um levantamento comparativo entre os currículos das escolas através de questionários e entrevistas na reserva indígena Umariáçu especificamente na Escola Estadual Almirante Tamandaré e a escola estadual Duque de Caxias;
- Enumerar as principais semelhanças e diferenças das percepções entre o ensino escolar dentro da aldeia indígena;
- Conferir como a educação indígena está contextualizada dentro do ensino escolar indígena;
- Comparar através dos relatos as principais dificuldades e estratégias traçadas para inserir a educação indígena.

4. MATERIAIS E MÉTODOS

4.1 Área de estudo

O presente estudo foi realizado no município de Tabatinga localiza-se no extremo oeste do estado do Amazonas, à margem esquerda do Rio Solimões, com base nos dados do IBGE (2014), o município possui uma área territorial de 3.224,875 km² e uma densidade demográfica de 16,21 hab./km². Segundo o Censo Demográfico de 2010, a população foi contabilizada em 52.272 habitantes. Limita-se com os municípios amazonenses de Santo Antônio do Içá, Benjamin Constant e São Paulo de Olivença. Internacionalmente, com a República da Colômbia, ligada com a cidade colombiana de Letícia e com o Peru, com a ilha de Santa Rosa (Figura 1).

FIGURA 01. Localização do Município de Tabatinga-AM.



Fonte: Google Imagens,2020. Adaptado pelo autor.

As áreas de estudo são: a reserva indígena Tikuna Umariáçu onde se localiza a escola Almirante Tamandaré sendo dividida em Umariáçu I e Umariáçu II, localizada próximo do município de tabatinga-AM, e a Escola Estadual Duque de Caxias, localizada dentro das mediações do Exército Brasileiro, na sede do município (Figura 2). O município se localiza no meio da selva amazônica, à margem esquerda do Rio Solimões, sua temperatura oscila entre 25° e 32° C. Toda a região está coberta por floresta (altas, baixas e pouco densas) e, hidrograficamente, pertence à Bacia Amazônica, sendo banhada pelos rios Solimões, Içá e Japurá. Na reserva residem em 827 domicílios, totalizando 5.385 moradores nas aldeias

Umariacu I (2.018 pessoas) e Umariacu II (3.367 pessoas). Destes, 51% são homens e 49% mulheres. (IBGE, 2010).

FIGURA 02. Localização da Escola Estadual Duque de Caxias no municipal de Tabatinga e da Escola Estadual Almirante Tamandaré, localizada na reserva indígena Tukuna Umariacu (Umariacu).



Fonte: Modificado de Google Maps, 2021

A Escola Estadual Duque de Caxias, está localizada na Avenida Pernambuco s/nº, Vila Militar, Município de Tabatinga, Amazonas, é uma instituição da rede pública de ensino, mantida pela secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. De acordo com o censo escolar de 2017, a escola abriga as três modalidades, com ensino fundamental, ensino fundamental II, e ensino médio, representando 1372 alunos no total.

QUADRO 1. Matriz curricular da Escola Estadual Duque de Caxias.

LEGISLAÇÃO	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1ºANO	2ºANO	3ºANO	CARGA HORÁRIA TOTAL	
			HA	HA	HA		
Lei N.º 9.394/96 Art. 94. Inciso VII, de Art. 70 da Res. N.º 99/97 do CEE /AM	Linguagens, Códigos e suas Tecnológicas	Língua Portuguesa/ Literatura	160	160	160	480	
		Língua Estrangeira Moderna/ Espanhol	80	80	80	240	
		Ensino Arte	80	-	-	80	
	Ciências da Natureza, matemática e suas tecnologias	Educação Física	80	80	80	240	
		Física	120	120	120	320	
		Química	120	120	120	320	
		Biologia	80	80	80	240	
		Matemática	120	120	120	360	
		Ciências Humanas e suas tecnologias	História	80	80	80	240
			Geografia	80	80	80	240
	Sociologia		40	40	40	120	
		Fisiologia	40	40	40	120	
		TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA	1040	1000	1000	3000	

Fonte: Escola Estadual Duque de Caxias.

A Escola Estadual Almirante Tamandaré, se localiza no Bairro Umariáçu II, rua Santa Cruz, oferece aulas de ensino Fundamental I e II, e Ensino Médio. Contendo 40 turmas, tem um total de 314 alunos matriculados, conforme dados da secretaria.

4.3 Métodos de Pesquisa

Esta pesquisa quanto a abordagem é considerada qualitativa pois segue um mesmo desenho de pesquisa com procedimento de coleta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas (Creswell; Clark, 2011), concordando com a visão de Gil (1994), conforme o autor, a pesquisa mista emprega no sentido de nortear os dados primários coletados durante a pesquisa, assim como uma análise acerca do progresso, dificuldades e estratégias para o currículo da inserção da educação indígena.

Foi realizada na primeira parte uma pesquisa descritiva, buscando através de revisão da bibliografia, publicações em revistas eletrônicas e repositórios das universidades, sobre estudos específicos relacionados com o tema proposto.

4.4 Procedimentos Metodológicos

Para a técnica de pesquisa, optou-se por realizar em etapas partindo sempre do conhecimento adquirido através das pesquisas já publicadas por isso nesta etapa houve a aplicação da análise direta através da pesquisa de campo em duas etapas.

A primeira etapa houve a busca nas duas respectivas escolas sobre a matriz curricular de cada uma delas, observando a inserção da educação indígena dentro do contexto escolar. Em

seguida foi feita duas pequenas atividades com as classes para mostrar livros relacionados a cultura indígena Tikuna: “livro da saúde bucal”, “Nigi’ã tanaütchicünaagü um manual da escrita” e “o livro das árvores”.

A segunda etapa foi à observação direta extensiva através de questionários com perguntas abertas e fechada o que segundo Gil (1994) o “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Foi feita na segunda etapa a observação direta intensiva através de entrevistas padronizadas com diretores e apoio pedagógico das duas escolas, na visão de Gil (1994) a entrevista “é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”.

4.5 População Amostral e Período de Coleta

O universo da pesquisa delimitou-se entre alunos do 1º, 2º ano das escolas indígenas e da escola estadual Duque de Caxias com faixa etária entre 16 a 18 anos, professores e diretores das respectivas escolas, com a aplicação de entrevistas e questionários conforme mencionado acima.

Os períodos de coleta foram alterados devido a pandemia, isso fez com que nos anos de 2019-2020, fossem feitos 6 entrevistas com docentes, já no ano de 2021, com 13 docentes, quanto aos questionários foram aplicados no ano de 2019-2020, pois no ano de 2021, até o término de coleta, os estudantes estavam trabalhando de forma híbrida, apenas para distribuição de livros e exercícios.

4.5 Análise de conteúdo e análise do discurso

Para análise dos dados, foram analisadas as entrevistas com base nos objetivos da pesquisa e os questionários, todos conferidos em planilhas do programa Microsoft Excel, executando uma comparativo entre as questões abordadas, e o enquadramento na perspectiva da pesquisa, após isso organizados em gráficos e tabelas para a total tabulação do mesmo, buscando evidenciar os resultados obtidos no estudo.

5. RESULTADOS

5.1 Caracterização da Escola

A Escola Estadual Almirante Tamandaré possui 10 salas de aulas, 2 banheiros, sala da diretoria, Laboratório de Informática, Laboratório de Ciências, Quadra de Esportes coberta, Cozinha, Biblioteca, Sala da Secretaria, despensa e almoxarifado, e todos os recintos

apresentam identificação em língua Ticuna e em Português, também apresenta água filtrada, poço artesiano, energia da rede pública, fossa, coleta de lixo periódica, e acesso à internet.

O corpo de funcionários conta com 26 professores, 1 Gestor, 01 Secretário Escola e suas duas merendeiras (voluntárias), praticamente todo o corpo de professores é apenas contratado (Quadro 2).

QUADRO 2. Caracterização do Corpo Escolar da Escola Estadual Almirante Tamandaré, 2021.

FUNCIONÁRIOS	Quantidade	REGIME DE TRABALHO	ETNIA
Merendeiras	2	Voluntario	Ticuna
Vigia	0	x	x
Porteiro	0	x	x
Apoio pedagógico	0	x	x
Serviço gerais	0	x	x
Bibliotecário	0	x	x
Secretario Escolar	1	Concursado	Ticuna
Gestor	1	Concursado	Não indígena
Professor	1	Concursado	Ticuna
Professor	25	Contratado	Ticuna

5.2 Corpo Docente das Disciplinas Científicas do Ensino Médio

Todos os professores das disciplinas científicas do Ensino possuem formação em Licenciatura e pertencem à etnia.

QUADRO 3. Corpo docente das disciplinas científicas do Ensino Médio da Escola Estadual Almirante Tamandaré.

DISCIPLINA	FORMAÇÃO	M/F	REGIME DE TRABALHO		ETNIA	
			Contrato	Concursado	Ticuna	Outra*
Biologia e conhecimentos tradicionais	Licenciatura em Ciências Biológicas (UEA - completo)	M			X	
Química e conhecimentos tradicionais	Licenciatura em Ciências Biológicas (UEA - completo)	M	X		X	
Física e conhecimentos tradicionais	Licenciatura em Ciências Biológicas (UEA - completo)	M			X	
Praticas Corporais e Esportivas	Licenciatura em Ciências Biológicas (UEA - completo)	M			X	
Ciências Indígenas Saberes	Licenciatura em Biologia e Química (UFAM - completo)	M		X	X	

A escola conta com Projeto Político Pedagógico (PPP) próprio, reativado em 2014, e composta 4 pais de estudantes e 3 professores.

5.3 Matriz Curricular

QUADRO 4. Matriz curricular da Escola Estadual Indígena Almirante Tamandaré

LEGISLAÇÃO	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1ºANO		2ºANO		3ºANO		CARGA HORÁRIA TOTAL
			A S	HA	A S	HA	A S	HA	
Lei Federal N.º 9.394/96 RES.N.º 02/2012CNE RES.N.º 05/2012CNE RES.N.º 11/2001CEE/AM	Linguagens	Língua Indígena	3	120	3	120	3	120	360
		Língua Portuguesa e Conhecimentos Tradicionais	3	120	3	120	3	120	360
		Arte, Cultura e Mitologia	1	40	1	40	1	40	120
		Língua Estrangeira	1	40	1	40	1	40	120
		Práticas Corporais e Esportivas	1	40	1	40	1	40	120
	Matemática	Matemática e Conhecimentos Tradicionais	3	120	3	120	3	120	360
	Ciências da Natureza	Biologia e Conhecimentos Tradicionais	2	80	2	80	2	80	240
		Física e Conhecimentos Tradicionais	2	80	2	80	2	80	240
		Química e Conhecimentos Tradicionais	2	80	2	80	2	80	240
	Ciências Humanas	História e Histografia Indígena	1	40	1	40	1	40	120
		Geografia e Contextos Locais	1	40	1	40	1	40	120
		Sociologia e Estudos Específicos	1	40	1	40	1	40	120
		Sociologia e Interface Cultural	1	40	1	40	1	40	120
		Direitos Indígenas	1	40	1	40	1	40	120
	Formas Próprias de Educar: Oralidade, Trabalho, Lazer e Expressões Culturais		2	80	2	80	2	80	240
	TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA		25	1000	25	1000	25	1000	3000

Fonte: Escola Estadual Almirante Tamandaré.

De acordo com a Matriz Curricular do Ensino Médio da Escola Almirante Tamandaré podemos observar que a mesma obedece os preceitos vigentes na Legislação Escolar Indígena e mantém um currículo voltado para a cultura da etnia Ticuna.

Entretanto, durante as observações do cotidiano escolar foi evidenciado que a falta de material didático para as disciplinas escolares, em questão, voltados para o contexto da realidade da cultura e do ambiente natural que cerca a comunidade a comunidade, assim como na língua Ticuna, incorre numa certa dificuldade tanto no planejamento quanto na execução das aulas em si.

Os livros didáticos utilizados, na escola, nas diferentes disciplinas são os livros do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Os livros utilizados na escola ainda não estão de acordo com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelecida e, alguns professores, não utilizam os livros fornecidos pelo governo, preferindo realizarem pesquisas por conta própria em sites da internet ou em outros livros. Com exceção, das disciplinas: Língua Indígena, Arte, Cultura e Mitologia; Biologia e Conhecimento Tradicionais; História e Historiografia Indígena; Geografia e Contextos Locais e Sociologia e Interface Cultural. Por ser uma escola voltada para a educação indígena, alguns professores utilizam os livros da Organização dos Professores Ticuna Bilíngues (OGPTB), nas disciplinas de Língua Indígena, Arte, Cultura e Mitologia, História e Historiografia Indígena e Direitos Indígenas. Por esses livros apresentarem aspectos relacionados inteiramente para a etnia ticuna são bastante utilizados.

Os livros mais utilizados da OGPTB são os seguintes: O Livro das Árvores (Língua Indígena; Arte, Cultura e Mitologia; Biologia e Conhecimento Tradicionais), um manual da escrita Ticuna (Língua Indígena e Arte, Cultura e Mitologia), Livro da Saúde Bucal (Biologia e Conhecimento Tradicionais), Histórias Antigas volumes II e III (Língua Indígena e História e Historiografia Indígena), em Geografia e Contextos Locais é utilizado o Livro das Árvores e uma apostila própria, na língua. Entretanto, para a disciplina de Direitos Indígenas, está sendo utilizada o livro Convenção n.169 Sobre Povos Indígenas e Tribais da Organização Internacional do Trabalho (OIT), apenas o último livro citado não foi criado pela OGPTB.

Apesar do esforço dos professores, a biblioteca da escola não conta com nenhum livro em língua ticuna, apenas em língua portuguesa, sendo que os poucos livros utilizados são de propriedade particular dos professores mais antigos, sendo que os professores mais jovens não possuem material na língua materna.

FIGURA 03. Livros A histórias antigas, volume 2; B A histórias antigas, volume 3

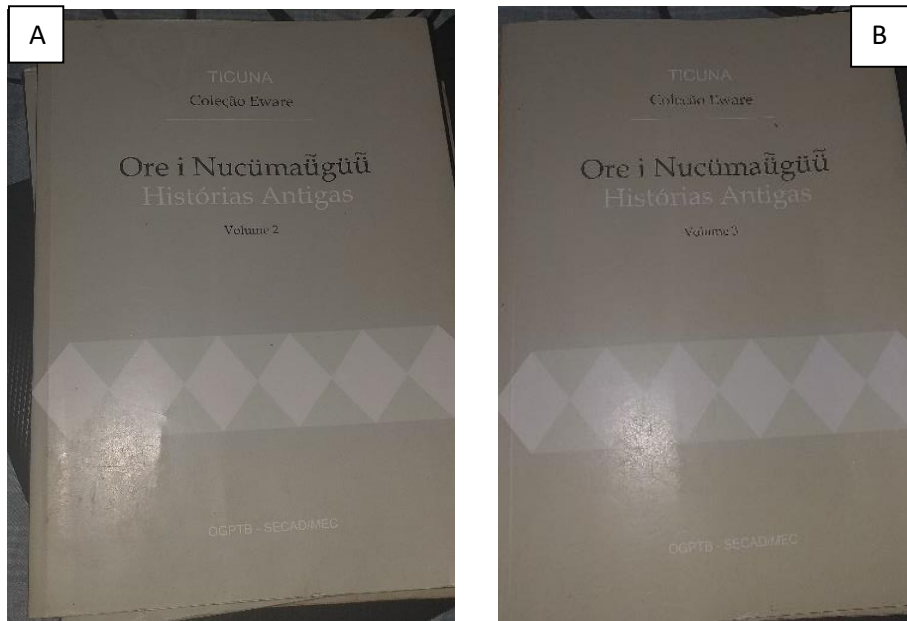


FIGURA 04. Livros, A um manual da escrita. B o livro das árvores

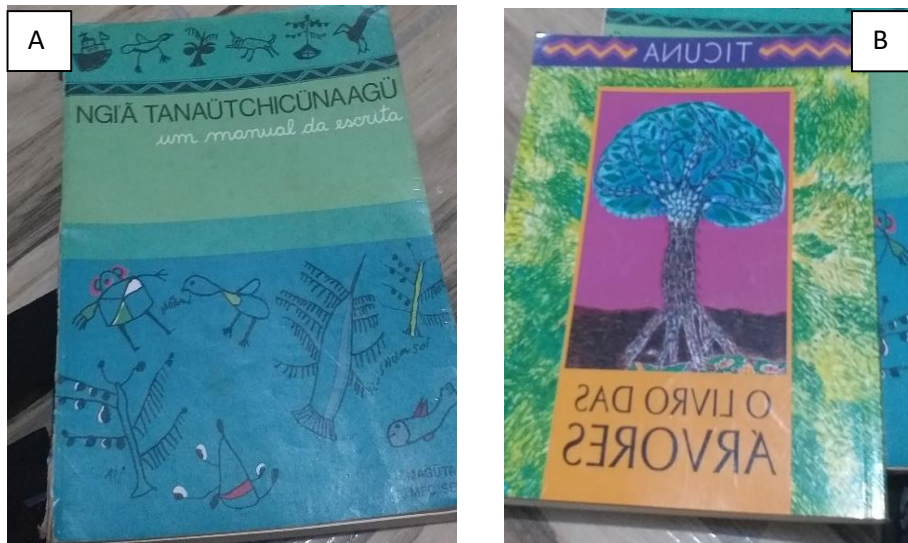


FIGURA 05. Livro de saúde bucal.



Apesar dos esforços dos professores a falta de Material Didático para as disciplinas vai contra o preconizado na legislação: Com a promulgação da Constituição brasileira de 1988, assegurou-se aos povos indígenas o direito à uma educação escolar diferenciada. Esta acontece pelo acesso aos conhecimentos universais, pelo uso da língua materna e pela valorização dos conhecimentos e práticas tradicionais dos povos indígenas, quase materializa com calendários escolares adaptados às atividades do povo, no uso de materiais didáticos próprios e na docência de professores indígenas, membros de suas respectivas comunidades.

O Laboratório de Ciências da escola está equipado com 06 modelos anatômicos, viduárias e reagentes químicos diversos, microscópio e lupas ópticas. Entretanto, pudemos constatar que ele é subutilizado, sendo raramente usados para atividades práticas, seja no ensino de Biologia, seja no ensino de Química.

A Merenda Escolar é fornecida pela SEDUC-AM e, como a escola não conta com profissionais contratados ou concursados na área, a merenda dos alunos acaba ficando a cargo de duas mães voluntárias da própria comunidade, que fazem a merenda pela manhã e pela tarde. Pela noite, como não nenhum voluntário para o serviço os alunos ficam sem refeição. Os ingredientes para a refeição escolar fornecidos pela SEDUC-AM são iguais aos das demais escolas não indígenas do município. Sendo que antes da pandemia chegava na balsa de Manaus e, agora, estão sendo compradas nos Supermercados da cidade. Sendo geralmente constituídos de arroz, feijão, macarrão, farinha, salsicha, bolacha, guaraná em pó e sucos concentrados

diversos. O fornecimento dos produtos é regular, sendo que um novo carregamento sempre chega antes do anterior chegar ao fim.

Em relação ao ambiente escolar pode-se verificar que as duas escolas apresentavam características semelhantes em relação a estruturas dos recintos, mesmo a Escola Estadual Almirante Tamandaré sendo uma instituição voltada para a educação indígena, ela não apresenta características que pouco a diferenciam estruturalmente das demais escolas não-indígenas presentes no município (Figura 3). O que também vai contra a legislação, pois segundo o decreto 26/91, a coordenação das ações educacionais em terras indígenas foi transferida para o Ministério da Educação e a execução das ações ficou sob responsabilidade dos Estados e dos Municípios. Desde então, formulou-se uma política nacional de educação escolar indígena, cuja vertente principal tem sido a formação diferenciada dos professores indígenas, a quem cabe à docência e a gestão da escola indígena.

A educação escolar indígena, que garante que as estruturas físicas das escolas devem estar de acordo com a cultura e o ambiente no qual a etnia vive:

FIGURA 06. A e B, Escola Estadual Almirante Tamandaré, e Escola Estadual Duque de Caxias, C e D.

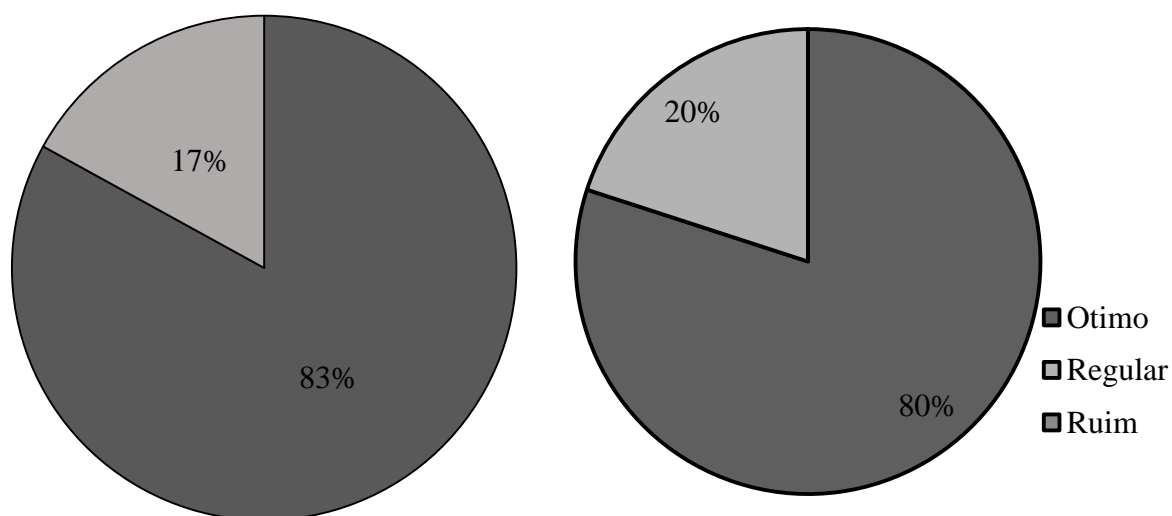


A Escola Estadual Duque de Caxias foi escolhida como ponto de observação em nosso trabalho devido à sua localização, que é a escola de ensino médio não-indígena mais próxima

da aldeia. Sendo por isso, escolhida por muitos jovens indígenas Ticuna para conclusão da Educação Básica. Quando perguntados por que escolheram fazer o Ensino Médio nessa escola, fora da aldeia, os estudantes responderam quase unanimamente que o ensino, nessa escola “era mais puxado” do que na escola na comunidade. Resposta similar foi encontrada por Holanda e Silva (2009), que quando notaram movimento semelhante no final da primeira década deste século, obtiveram resposta similar do cacique da aldeia na época, que respondeu que o “ensino nas escolas da cidade era mais forte”.

Fazendo uma análise entre o interesse despertado nos alunos pelas aulas oferecidas em ambas as escolas estudadas, pode-se verificar um déficit de interesse por parte dos alunos, com relação à utilização da educação indígena dentro de sala aula, pois nas escolas, os estudantes definiram as aulas apenas como regulares, tais resultados foram obtidos através de questionário com perguntas abertas e fechadas. (Gráfico 1).

Gráfico 1. Aulas Oferecidas nas escolas e a visão dos alunos.



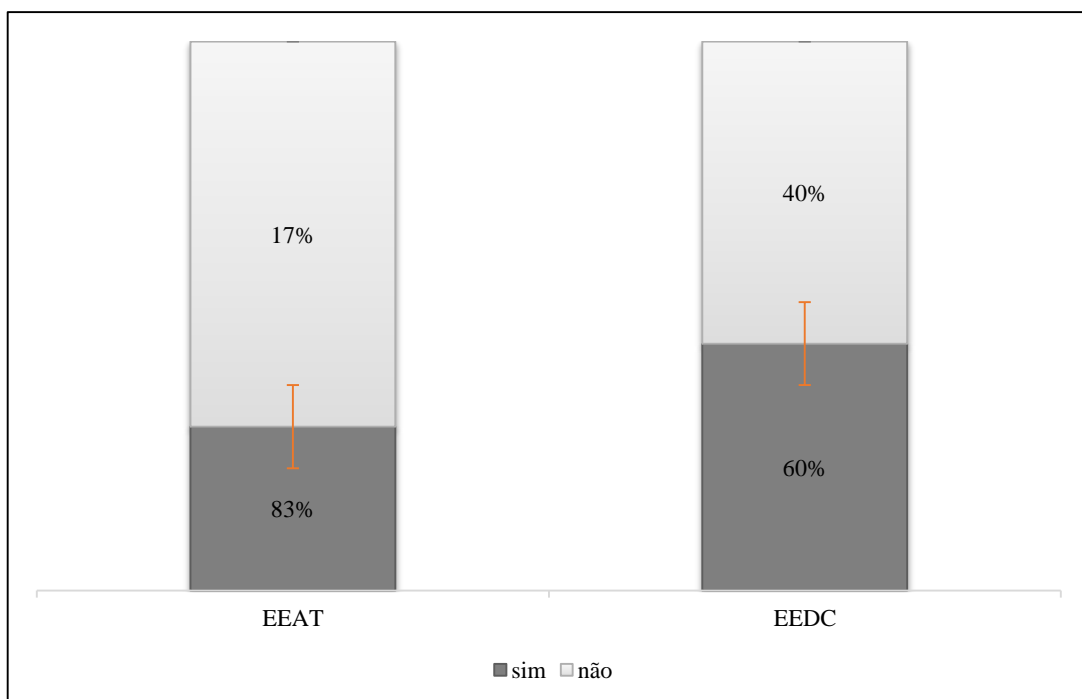
Quando perguntados o porquê da falta de interesse nas disciplinas, os alunos responderam, de modo geral, segundo eles é devido aos docentes e à forma como as aulas são ministradas.

Os alunos também foram perguntados sobre suas principais dificuldades de aprendizagem. Conforme as expressões deles mesmos, os alunos apontaram as suas principais dificuldade em sala de aula: o aluno A disse: “*eu tenho dificuldade na sala é falar na frente em português*”, já o aluno B relatou que: “*a maior dificuldade na sala de aula os alunos muito*

timido não fala a língua português, porque sigunda lingua", na fala do aluno C ele pede uma reflexão: *"todos escolher essa escola, eu pensamento muito escreve na todos língua"*, com isso 75% dos alunos na EEDC se sentem envergonhados em apenas perguntar ao professor. Essa é a principal dificuldade relatada, sendo 80% das respostas dadas: a leitura e apresentação de trabalhos durante seminários ou debates, principalmente de língua portuguesa.

Quanto ao uso da língua indígena, nas duas escolas, os alunos relataram dificuldade quanto ao relacionamento interpessoal com os colegas não-indígenas, devido à dificuldade na comunicação em língua portuguesa, uma vez que possuem muita dificuldade em pronunciar corretamente algumas palavras, sendo vítimas de *bullying* por parte dos colegas. Devido a isso, sentem-se envergonhados em conversar com outras pessoas da escola não-indígena, sentindo-se intimidados em expressar-se na sua língua, expondo a educação que receberam de seus pais quanto aos seus costumes e cultura. (Gráfico 02).

Gráfico 02. Dificuldade dos alunos quanto à comunicação oral e relacionamento interpessoal.



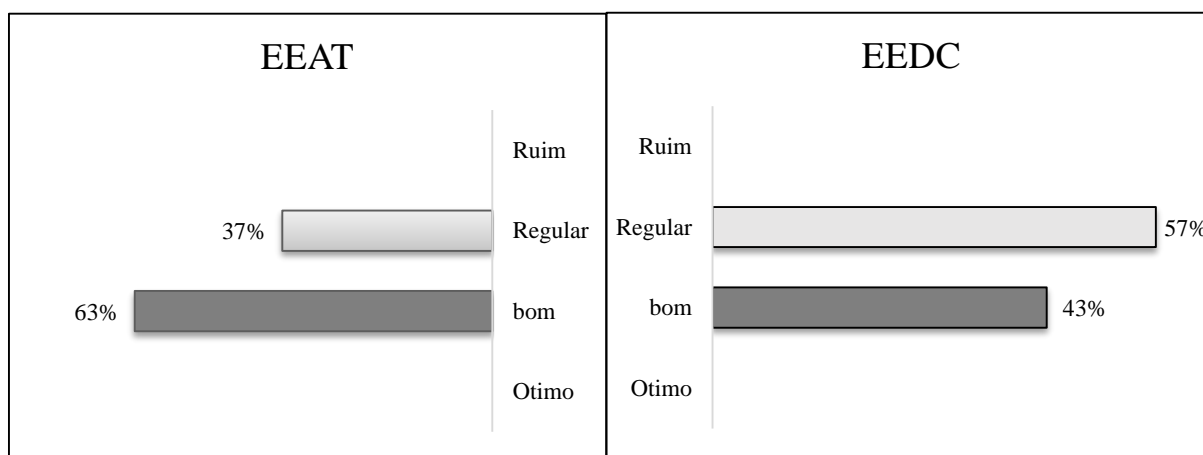
Quando questionados com quais disciplinas tinham maior afinidade Matemática, Física, Língua Portuguesa e Artes no que concerne à educação indígena, ambos os alunos das escolas responderam que não conseguiam distinguir ao menos o que seria educação indígena. Chama a atenção que Língua Indígena, Biologia, História, Direito Indígena, Sociologia Intercultural e Estudos Específicos e viam na área de linguagem a não utilização da sua “primeira língua”.

Entre as disciplinas com maiores dificuldades na compreensão por parte dos estudantes indígenas, estão o espanhol, física, mas a

No tocante à capacitação docente para uso dos conhecimentos tradicionais em sala de aula, segundo os docentes, o apoio pedagógico e os diretores de ambas as escolas, relataram ter tido uma capacitação no ano de 2021, onde a docente A relata que: “*descobri que posso sim trabalhar as questões étnicas em biologia*”, sobre a interdisciplinaridade e a relação com a educação indígena, as duas escolas concordam em que a pouco o quase nunca é aplicada, apenas quando ocorre oficinas, um dos docentes descreve de forma esperançosa: “*ainda está começando a ser aplicada a educação indígena, mas tenho a esperança de que venha dar uma valorização a cultura indígena e a identidade do povo tabatinguense*”.

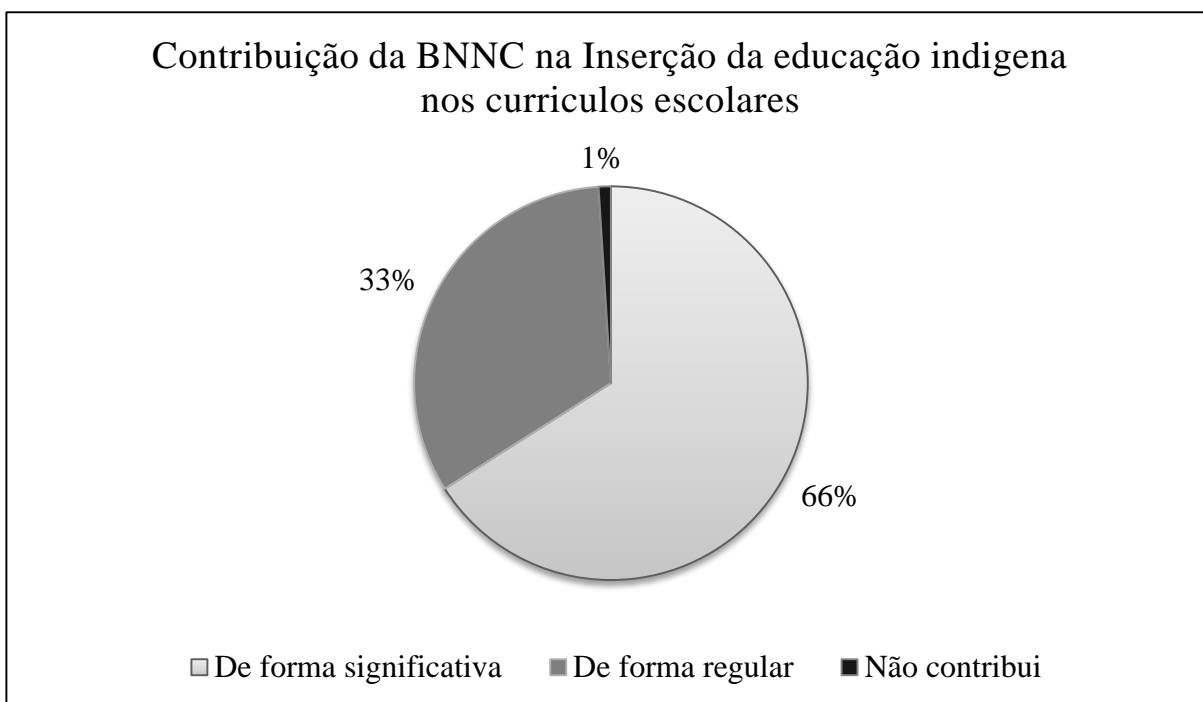
Relativo a avaliação dos professores com relação ao aproveitamento dos alunos indígenas em sala de aula, ambas as escolas relataram a dificuldade na interação em sala de aula, e no entendimento das disciplinas, principalmente área de exatas e linguagem.

Gráfico 03. Sobre o aproveitamento dos alunos indígenas nas escolas.



Tendo em consideração os currículos disponibilizados pelo ministério da educação, com base na BNCC, o corpo docente foi questionado sobre a aplicabilidade da base, e como estaria alocada a inserção da educação indígena e a diversidade cultural na escola de acordo com o plano pedagógico das mesmas. (Gráfico 5).

Gráfico 04. BNCC e a contribuição para a educação indígena visão dos docentes.



Entre os questionamentos também da pesquisa, estava sobre a realização de atividades práticas dentro da aldeia, e como os alunos visualizam essas práticas, como forma de expressão, e se os mesmos participavam de algum tipo de projeto. A grande maioria (90%) respondeu não ter nenhum tipo de aula prática, nem outro projeto que ligue a educação indígena à educação escolar dentro das respectivas escolas.

Quanto a aulas práticas ou a realização de projetos nas escolas para o conhecimento intercultural, as direções das escolas se posicionaram dizendo que não havia verba suficiente e falta de espaço para realização. Na EEAT, a direção solicitou a construção de um auditório para a escola, além de salas de informática, o que até o momento das entrevistas, não foi confirmado pela Secretaria de Educação do estado.

6. DISCUSSÃO

Muitos dos alunos relataram ser um problema da escola, por não ter professores indígenas a questão da não inserção da educação indígena, porém de acordo com Oliveira (1987) os primeiros contatos com branco trouxeram para a aldeia a educação escolar, que tem aspectos positivos e negativos, porém a culpa pela deficiência na transmissão cultural não pode jamais ser atribuídas à escola, haja vista que, o modelo implantado na aldeia não é um modelo propriamente indígena.

Ventura e Souza (2007) fazem um relato de experiência em uma aldeia da região de Aquidauana, Mato Grosso do Sul, e observou que

“Não havia materiais didáticos-pedagógicos disponíveis e poucos são as oportunidades de cursos para os professores. Embora fosse a professora índia e residente na aldeia possui pouco conhecimento sobre a língua terena, não usa a língua materna fluentemente na modalidade oral, conhece algumas palavras na modalidade escrita, mas compreende o uso da língua na modalidade oral e interage com as crianças em sala de aula”.

Por fim, as experiências de produção de material didático próprio e na língua materna parecem demonstrar que a alfabetização na língua materna pode ter um final feliz. Histórias particulares, com desfechos diferenciados, e às vezes inusitados, dificultam a formação de uma opinião conclusiva e universalista, que abranja todas as experiências de educação indígena. (COHN, 2006)

Um dos grandes desafios da educação escolar indígena nas escolas estudadas mostrou o desafio no uso da linguagem e a vergonha por parte dos alunos, além disso o aproveitamento de alguns alunos são regulares conforme os professores, de acordo com Silva Filho (2017) a história retrata que: a dificuldade linguística tornava-se uma barreira, barreira esta que dificultava a aprendizagem dos estudantes e que muitas vezes os fazia desistir dos estudos, não apenas por não saber a língua do branco, mas por sua língua nativa se tornar motivo de gargalhadas e chacotas na escola.

A criação de um programa de educação continuada nos diversos níveis de formação nas estâncias de graduação, pós graduação, extensão desta modalidade de ensino. No tocante ao indígena diante de tanta legislação existente no país se faz necessário fiscalização e cumprimento delas uma vez que esse povo faz parte da cultura viva brasileira. (FERREIRA; SILVA, 2013).

Outros fatores como as constantes omissões e descaso com educação indígena por parte de políticas públicas e o pouco empenho dos órgãos competentes em proporcionar uma

educação diferenciada e bilíngue, torna cada vez mais difícil uma prática docente que minimamente responda às necessidades de seus povos.

Deste modo, evidencia-se cada vez mais a importância de formar professores índios para atuarem na educação indígena, sendo eles os principais sujeitos-autores de uma educação indígena, formulada, pensada e refletida pelos próprios professores índios. As escolas indígenas foram criadas como um espaço para a formação escolar indígena, com objetivo de preparar o índio para um convívio sociocultural e integrá-lo à sociedade brasileira, firmando também o seu espaço de formação cultural. (FERREIRA; SILVA, 2013).

A questão sociolinguística também é importante para os povos que falam suas línguas originais, para o professor diagnosticar a situação dos usos linguísticos da sua comunidade, que agora sofrem uma nova pressão de perda de uso em vista das novas tecnologias, as antenas parabólicas, que estão bem presentes nas comunidades indígenas.

É muito comum ouvir dos estudantes indígenas de ensino médio que o ensino fundamental é lugar onde se “estuda as culturas indígenas” e o ensino médio é lugar de “aprender conhecimentos importantes”. O que preocupa é que esta fase de ensino e de vida individual (adulta) representa um momento decisivo na vida do jovem indígena, uma vez que o encaminhará para uma determinada perspectiva individual e social. Desta forma, para o jovem indígena representa uma passagem da vida de aldeia (indígena, tradicional) para a vida não-indígena. (ZOIA, 2010).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notoriamente, os dados coletados mostram como os alunos, até mesmo pelos relatos se sentem à vontade quanto estão próximos de casa, dentro da comunidade, para responder os questionários, nas conversas, isso fica claro quando alguns questionamentos como dificuldade de relacionamento e o *bullying* dentro da escola são válidos apenas quando os mesmo são por natureza tímidos, mas são bem aplicados na questão de caligrafia, na disciplina de artes, onde podem expor suas ideias e princípios, isso tem que ser ressaltado pois as escolas a muito tempo não realizam projetos voltados para a interdisciplinaridade cultural, isso faz como que haja um afastamento quanto a educação indígena dentro da escola.

Não tem viés crítico mensurar a atuação dos professores frente a alta demanda de estudantes dentro de sala de aula, vale apenas ressaltar que deveriam ser realizadas especializações, curso e capacitações dentro das escolas para melhor atender este tipo de público, o aproveitamento em disciplinas onde é necessário compreender através da primeira língua não acontece, isso faz com que alunos indígenas tenha certas baixas em determinadas áreas do conhecimento. É importante frisar que a Universidade do Estado do Amazonas e Universidade Federal do Amazonas, tem realizado cursos interculturais indígenas, trazendo alunos indígenas para uma formação superior, isso já reflete resultados positivos quando se observa por exemplo, na direção de escolas e durante estudos, professores indígenas lecionando e incentivando outros alunos a seguir tal meta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTE, P. I. L. **Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia**. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a03.pdf>> Acessado em: 24 de maio de 2019.

CIARAMELLO, P. R. **Escolarização indígena, cultura e educação**. Educação, Sociedade & Culturas, nº 41, 109-125, 2014.

COHN, C. **Notas sobre a escolarização indígena no Brasil**. In: Perspectiva Revista do Centro de Ciências da Educação, Vol. 23, n. 2, 2006.

CRESWELL, J. W.; PLANO CLARK, V. L. **Designing and conducting mixed methods research**. 2nd. Los Angeles: SAGE Publications, 2011.

DIRETRIZES PARA A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR / Elaborado pelo comitê de Educação Escolar Indígena. **Cadernos de Educação Básica. Série Institucional; 2**. 2 ed. Brasília: MEC/ SEF/DPEF, 1994. 24 p.

FERREIRA, E. V., SILVA, I. B. **A educação escolar indígena: avanços e perspectivas**. 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE – Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOULARD, J. P. **In Povos Indígenas no Brasil: 2006-2010**. RICARDO, B.; RICARDO, F. São Paulo: Instituto Socio Ambiental, 2011.

GRUBER, Jussara G. **As extensões do olhar: a arte na formação dos professores ticuna**. Em Aberto, Brasília, v. 14, n. 63, p.122-136, jul. /set. 1994.

GRUPIONI, L. D. B. **Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil**. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org.) Formação de professores indígenas: repensando a trajetória. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006, p. 39-68. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001463/146327por.pdf>. Acesso em 12 de junho, 2020.

HOLANDA, I. D., SILVA, I. O. As árvores e os mamíferos – o conhecimento da etnia Ticuna – contribuições a etnobiologia. In: Reunião Regional da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 2009, Tabatinga. *Anais/Resumos da Reunião Regional da SBPC em Tabatinga*. São Paulo: SBPC, 2009a.

ITURRA, R. **O processo educativo: Ensino ou aprendizagem?**. Educação, Sociedade & Culturas, 20-50. 1994.

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

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Educação Escolar Indígena**. <<http://www.mj.gov.br/>>. Acesso em: 21 out. 2019.

NIMUENDAJU, K. 1948. “**The Tukuna**”. In: Steward, Julian H. ed. Handbook of the South American Indians. V. 3, p. 713-25.

OLIVEIRA FILHO, J. P. **O Projeto Tuküna: uma experiência de ação indigenista**. In: OLIVEIRA FILHO, J. P. (ed.) Sociedades indígenas e Indigenismo no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ; São Paulo: Marco Zero, 1987. p. 205-240.

QUARESMA, F, J, P.; FERREIRA, M, N, O. **Revista Práticas de Linguagem**. v. 3, n. 2, p. 235, jul./dez. 2013.

RESOLUÇÃO CEB. **Educação escolar indígena**. 1999

SECRETARIA de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). **Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola**. 2007.

SILVA FILHO, E. G. **A Educação Tikuna na cidade de Manaus a partir de uma experiência associativista**. XXIX simpósio de história nacional. 2017.

SILVA, A L. GRUPIONI, L D.B., **A Temática Indígena Na Sala De Aula, novos subsídios para professores de 1º e 2º grau**. 1ª ed.: Global Editora e Distribuidora LTDA, 1995.

SIMAS, H. C. P.; PEREIRA, R. C. M. **Desafios da Educação Escolar Indígena**. Revista Escrita, Rio de Janeiro, n. 11, Ano 2010. Disponível em: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev_escrita.php?strSecao=input0. Acesso em 12 de janeiro 2021.

VENTURA, M. T., SOUZA, C. C. **Educação escolar indígena**. 2007.

ZOIA, A. **A questão da educação indígena na legislação brasileira e a escola indígena**. In: GRADO, B. S.; PASSOS, L. A. (Org.) O eu e o outro na escola: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola. Cuiabá: EdUFMT, p. 67-86. 2010.

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

C842a Costódio, Ivaelson Rabelo
Uma Análise da Educação Escolar Indígena no Ensino Médio do Município de Tabatinga-AM, Brasil / Ivaelson Rabelo Costódio. Manaus : [s.n], 2021.
36 f.: color.; 31 cm.

TCC - Graduação em Ciências Biológicas - Licenciatura - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2021.
Inclui bibliografia
Orientador: Iatiçara Oliveira da Silva

1. educação indígena . 2. currículo escolar. 3. educação escolar indígena. I. Iatiçara Oliveira da Silva (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Uma Análise da Educação Escolar Indígena no Ensino Médio do Município de Tabatinga-AM, Brasil

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463