

**A FORMAÇÃO DOS  
PROFESSORES INDÍGENAS  
DO ENSINO MÉDIO DA  
COMUNIDADE INDÍGENA  
KUMARUMÃ, POVO GALIBI-  
MARWORNO EM AMAPÁ**

*THE TRAINING OF INDIGENOUS  
HIGH SCHOOL TEACHERS FROM  
THE KUMARUMÃ INDIGENOUS  
COMMUNITY, GALIBI-MARWORNO  
PEOPLE IN AMAPÁ*

***Solei Botã Santos Silva***

Especialista em História e Cultura Afro e Indígena, Faculdade de Educação do Piauí, Macapá-AP, Brasil. E-mail: soleisilva2013@gmail.com

***Zenita Miranda da Paixão***

Licenciada em Interculturalidade Indígena pela Universidade Federal do Amapá, Campus Oiapoque-AP. Especialista em História e Cultura Afro e Indígena pela Faculdade de Educação do Piauí, Macapá-AP. Brasil. E-mail: soleisilva2013@gmail.com

***Valbia Colares Figueiredo***

Profª Ma. em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Macapá-AP, Brasil. E-mail: valbiacolares@gmail.com

***Wanildo Figueiredo de Sousa***

Prof. Dr. em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Macapá-AP, Brasil. E-mail: wanildosousa1@gmail.com

**Resumo:** O professor indígena é aquele que busca oferecer um ensino voltado à realidade do povo, que respeite e valorize sua própria cultura de maneira que seja uma educação feita pelo indígena e para o indígena, desse modo a discussão objetiva refletir sobre a formação dos professores indígenas da Aldeia Kumarumã, Povo Galibi-Marworno de modo que a memória histórica seja preservada. O processo metodológico deu-se de forma qualitativa, descritiva e etnográfica sobretudo analisando o cotidiano da Escola Estadual Camilo Narciso (2009) da comunidade, problematizando sobre como ocorreu a formação dos professores indígenas da comunidade em debate. A investigação demonstrou que a formação docente indígena Kumarumã é um diferencial, pois tem-se implementado gradualmente as diretrizes curriculares nacionais da educação escolar indígena nesta localidade.

**Palavras-chave:** Professor indígena; kumarumã; formação.

**Abstract:** The indigenous teacher is the one who seeks to offer teaching geared to the reality of the people, who respects and values their own culture so that it is an education made by the indigenous and for the indigenous, so the discussion aims to reflect on the training of indigenous teachers from Kumarumã Village, Galibi-Marworno People so that the historical memory is preserved. The methodological process took place in a qualitative, descriptive and ethnographic way, above all by analyzing the daily life of the Camilo Narciso State School (2009) in the community, questioning how the training of indigenous teachers in the community under discussion took place. The research has shown that Kumarumã indigenous teacher training is a differential, as the national curriculum guidelines for indigenous school education have been gradually implemented in this locality.

**Keywords:** Indigenous teacher; kumarumã; training.

## INTRODUÇÃO

O reconhecimento dos direitos garantidos pelos povos indígenas na contemporaneidade tem avançado se comparado às décadas anteriores ao início do século XXI, especialmente, relacionado a uma educação de qualidade. Após anos de lutas por parte de lideranças indígenas para garantir, junto à órgãos competentes de governo, uma educação escolar totalmente indígena e aos poucos as conquistas foram sendo alcançadas.

A educação escolar indígena é um sistema de ensino que busca proporcionar ao aluno uma educação relativa à sua realidade vivenciada, que respeite e valorize a sua própria cultura sem excluir as demais. Nesse modelo de educação, o professor indígena conquista seu espaço como mediador educacional. Desse modo pode-se garantir uma educação feita pelo indígena e para o indígena.

Entre os povos indígenas do baixo Oiapoque (Galibi-Marworno, Galibi-Kali'na, Karipuna e Palikur), localizados no estado do Amapá, as lutas pela garantia de seus direitos começaram na década de 1976, quando os quatro grupos se uniram politicamente, numa grande assembleia, para reivindicar junto ao governo seus direitos, conforme a constituição de 1988. Foram apresentados vários pedidos no decorrer dos anos posteriores, entre estes, o de uma educação escolar indígena diferenciada e específica.

Nas aldeias indígenas, da região de Oiapoque, há um número de alunos bastante considerado que estão cursando o ensino fundamental anos iniciais, anos finais e o ensino médio. Desde que começou o processo de ensino nestas localidades, sempre houve demandas de professores qualificados para trabalhar com as populações indígenas, principalmente no nível médio.

O povo Galibi-Marworno, da aldeia de Kumarumã, localizado à margem esquerda do rio Uaçá, com uma população de aproximadamente 2.000 pessoas, também está incluído nesse sistema de ensino buscando melhorias de qualidade na área educacional. Através destes fatores os indígenas de Kumarumã, bem como as demais comunidades autóctones, se qualificaram em cursos de magistérios,

---

licenciaturas e pedagogias para atuarem como profissionais na sua própria aldeia e escola.

Em 2023 a comunidade indígena Kumarumã, conta com duas instituições de ensino escolar, uma da rede municipal que oferece da educação do ensino infantil ao 5º ano do ensino fundamental sendo todos professores indígenas, e outra a Escola Indígena Estadual Camilo Narciso que proporciona ensino fundamental anos iniciais e finais e o ensino médio regular. Além de seguir as normas estabelecidas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Escola apresenta um Projeto Político Pedagógico e um Currículo baseado no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas de 1998 e 2005.

A educação escolar indígena tem em seu cerne a diferenciação e a especificidade da cultura indígena, neste sentido a pesquisa objetiva refletir sobre a formação dos professores indígenas da Aldeia Kumarumã, de modo que a história da ancestralidade seja resguardada. Durante os anos que antecedeu a década de 1990, o ensino escolar na Aldeia Kumarumã foi ministrado por professores não indígenas oriundos das cidades do Estado do Amapá. Os profissionais que atuavam na escola não tinham preparação pedagógica suficiente para trabalhar considerando o contexto social da comunidade, não tinham conhecimento da realidade cotidiano dos indígenas.

Essas situações trouxeram transtornos para os alunos e a cultura local, pois não se vislumbrava o desenvolvimento econômico do local muito menos das pessoas como prioridade, mas o cumprimento de um calendário com metas desvinculado da realidade da comunidade, tal situação levou as lideranças e organizações indígenas a entender e estabelecer que a educação escolar indígena deveria seguir o seu arcabouço cultural, intercultural, comunitária, bilíngue específico, com o objetivo de formar cidadãos críticos contextuais.

A formação de professores indígenas em cursos de magistérios, ocorreu especificamente a partir de 2006, quando o primeiro concurso público específico para indígenas do Amapá, sendo aprovados 45 profissionais da aldeia de Kumarumã. A partir desta conquista, deu-se origem a organização do ensino escolar indígena de forma a valorizar a especificidade do povo e da comunidade, sendo permitido trabalhar somente até os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, ofertado pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) Campus Oiapoque, lançou o primeiro vestibular em 2007, concluindo o curso em 2011, a partir de então a atuação docente passou também ao Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio Modular juntamente com os professores não indígenas. Em 2022, o quadro de professores da Escola Indígena Estadual Camilo Narciso passou a ser constituído totalmente por indígenas que se formaram em cursos de licenciaturas da referida instituição, UNIFAP. Além das disciplinas comuns do sistema educacional indígena faz parte também como componente curricular as disciplinas Cultura Indígena e Língua Materna. Em 2022 o nível médio deixou de ser modular e passou a ser regular.

Dessa forma, no ensino médio regular, os professores são capacitados em diversas áreas do conhecimento, história, geografia, química, física, matemática, língua portuguesa, arte, os quais conhecem a realidade social Kumarumã, pois os mesmos são nativos considerados professores autóctones com etnogênese comunitária. A maioria desses professores possuem formação lato sensu e outros stricto sensu, geralmente em Metodologia do Ensino das áreas específicas de formação e atuação.

Conforme Monteiro<sup>1</sup> para atender a especificidade da escolarização indígena é necessária a capacitação do professor indígena, tanto a formação inicial como a continuada. Apesar do professor indígena ser atuante na escola indígena, precisa estar em constante formação, se atualizando sempre, acompanhando as mudanças e atualizações das legislações e decretos específicos da educação escolar indígena bem como do sistema de ensino no Brasil.

### **Processo Metodológico**

A pesquisa ocorreu de forma qualitativa, descritiva, exploratória e subjetiva por meio de leituras e análises de obras textuais relacionadas ao tema, como por exemplo, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998 e 2005),

---

<sup>1</sup> MONTEIRO, Alcioni da Silva *et al.* A Formação do Professor Indígena para a Educação Escolar Indígena. *Anais VI CONEDU...* Campina Grande: Realize Editora, 2019. p. 56.

---

que orienta as escolas indígenas acerca do funcionamento. Conforme Santos<sup>2</sup>, a educação indígena tem que ser feita pelo indígena e para o indígena. O documento do Projeto do Sistema de Organização Modular do Ensino Indígena – SOMEI, respaldou parte do processo metodológico referendando o conhecimento da organização do sistema modular de ensino neste contexto. As coletas de dados foram realizadas através das entrevistas com professores indígenas da própria comunidade, sendo estes, participantes diretos da pesquisa. Professores com formação em Educação Intercultural Indígena, curso de Licenciatura da Universidade Federal do Amapá, Campus Oiapoque.

As análises possibilitaram reflexões e compreensão acerca do objeto de estudo, bem como entendimento sobre o desenvolvimento da educação escolar indígena no nível médio, durante os anos em que o ensino foi realizado pelos professores não indígenas. Também analisa-se como se desenvolveu o processo de ensino e aprendizagem, no Ensino Médio, a partir da presença e atuação dos professores indígenas.

A reflexão organiza-se em três capítulos. O primeiro faz uma abordagem da trajetória de formação dos professores indígenas que possibilitou a atuação como profissionais no nível médio e o segundo, trata sobre os avanços a partir da presença dos professores indígena e por último serão destacados aspectos educacionais que precisam ser concretizados para que a escola seja estabelecida como específica e diferenciada, considerando sobretudo os aspectos culturais.

## **Desenvolvimento**

Desde 1945 a 1990, a educação escolar indígena era ofertada para os Kumarumã não respeitando seu contexto cultural e social, as aulas eram ministradas por professores não indígenas do Estado o Amapá. O ensino e a aprendizagem se baseavam em valores eurocêntricos e discriminatórios, obrigando a cultura indígena se submeter aos princípios e valores alheios, o que contribuía com o afastamento e o

---

<sup>2</sup> SANTOS, Davi Felisberto dos. *Núcleo Museológico Virtual da aldeia Kumarumã: instrumento de resistência sociocultural*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Amapá, Campus Oiapoque, Macapá-AP, 2015. p. 34.

apagamento da memória histórica da localidade e ancestralidade e dos princípios e conhecimentos tradicionais.

Neste sentido o contexto educacional, era imposta ideologicamente para os indígenas com interesses políticos e econômicos por parte do Estado, um modelo de educação escravocrata e de alienação. Mas com a constituição de 1988, que reconhece os indígenas como populações tradicionais com seus direitos culturais, crenças e modo de se organizar diferenciado, inicia-se um momento de lutas e resistência, de sonhos e esperanças.

Por meio das manifestações do movimento indígena, que se iniciou em 1976 na região de Oiapoque, os indígenas começaram a se posicionar e pressionar as autoridades competentes para atender as reivindicações da saúde, território e a educação escolar diferenciada e específica.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996) percebe-se um avanço significativo nas políticas públicas referente à educação escolar dos povos indígenas. Vejamos o que reza a LDB, art. 26, caput e §4º:

Caput - Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. § 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, art. 231, dialoga sobre os direitos legais dos povos indígenas e as responsabilidades da União com sua educação:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Como se pode constatar, é reconhecido e legitimado que os povos indígenas tenham assegurados seus direitos básicos de acesso à educação, devendo ser respeitado e acolhida as suas tradições, crenças e formas de viabilizar sua existência. Para tanto, o Estado Brasileiro deverá promover, resguardar e responsabilizar-se por:

Art. 78 [...] I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências; II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias. Art. 79 – A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. § 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. § 2º Os programas a que se refere este artigo, 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 de 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. (Brasil, 1996)

Como se observa a educação escolar indígena tem seu legado constitucional em legislações históricas no Brasil, porém a implementação um desafio constante nas comunidades locais, sobretudo por causa da formação dos professores locais. Este desafio tem sido enfrentado com desvelo na região do Oiapoque no Amapá, onde situa-se a comunidade quilombola kumarumã.

Conforme Grupioni<sup>3</sup> “A questão da educação está na agenda do movimento indígena contemporâneo, presente em todas as assembleias e reuniões, vista como um tema central para a conquista da autonomia indígena”. Sabe-se que educação é um dos pilares de qualquer nação ou etnia. A educação não está somente na agenda do movimento indígena, mas também da agenda da Organização das Nações Unidas (ONU), a chamada agenda 2030 tendo como foco a organização do desenvolvimento sustentável, promovendo oportunidade de aprendizagem para todos indistintamente. Até 2030, assegurar que todos os professores da educação básica tenham formação específica na área de conhecimento em que atuam, promovendo a oferta de formação continuada, em regime de colaboração entre União, estados e municípios, inclusive por meio de cooperação internacional.

Com o fortalecimento e as lutas intensas do movimento indígena em todo o Brasil, em 1998 é lançado o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), e em 1999, Resolução 03, do Conselho Nacional de Educação, se

---

<sup>3</sup> GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil*. Brasília: MEC/UNESCO, 2006. v. 8. p. 36-54.

estabelecem as diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas no país, uma conquista singular para as comunidades.

Através destas legislações iniciou-se um processo de implementação e mudanças de paradigmas as populações indígenas, um momento de transição de uma escola para os indígenas em que os professores passariam a ser atores e autores de sua própria história, professores indígenas habilitados para atuarem do ensino infantil ao ensino médio, em diversas áreas de conhecimentos.

Na comunidade indígena Kumarumã, o currículo da Escola Indígena Estadual Camilo Narciso passou a ser baseado no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas de 1998 e de 2005. Silva relata Giroux<sup>4</sup> sobre a concepção de currículo, escola e estudantes argumentando que o currículo e a escola são locais onde os estudantes têm a oportunidade de exercer a democracia através do diálogo, da participação e questionamentos do senso comum e a partir do local onde se vive, do seu contexto de vida.

Portanto, entende-se que, para se estabelecer uma educação escolar específica e diferenciada na comunidade indígena e se efetivar a concretização do currículo, um dos aspectos fundamentais é a formação ou qualificação do profissional indígena em todas as áreas de conhecimentos. A partir daí os componentes curriculares serão mediados pelos próprios indígenas, principalmente os componentes, Cultura Indígena e Língua Materna.

## **A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS DE KUMARUMÃ**

O fato dos profissionais da educação indígena exercerem a docência na comunidade é uma garantia que o processo educacional será construído conforme os preceitos legais e de acordo com os princípios culturais da localidade. Neste sentido Grupioni afirma que:

A formação de índios como professores e gestores das escolas localizadas em terras indígenas é hoje um dos principais desafios e prioridades para a

---

<sup>4</sup> SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 45.

---

consolidação de uma Educação Escolar Indígena pautada pelos princípios da diferença, da especificidade, do bilingüismo e da interculturalidade.<sup>5</sup>

Nessa concepção, as escolas indígenas se consolidam fortalecendo princípios e aspectos culturais cultivados no contexto da aldeia indígena. Elementos específicos passam a ser valorizados sem desprezar os traços culturais, sobretudo a língua local, os professores indígenas usufruem o direito de ocupar seus espaços, sendo valorizados através do reconhecimento de sua categoria como professor indígena. Em 2003 a comunidade Kumarunã ganha notoriedade por ser consolidada nesta esfera.

Entre dezembro de 2003 à junho de 2004, a secretaria de estado da educação do Amapá ofertou, em parceria com a escola Leonardo da Vince, o curso de formação específica para professores indígenas, em nível médio normal, na Aldeia Manga (aldeia pertencente ao povo indígena Karipuna, localizada à 24 km do município de Oiapoque). O curso teve acompanhamento do Núcleo de Educação Indígena (NEI), onde se formaram 126 professores indígenas das quatro etnias da região, incluindo os Galibi-Marworno de Kumarumã.

A formação de professores indígenas da localidade é uma conquista inigualável, pois busca valorizar e fortalecer a identidade cultural de professores autóctones. A proposta é diferenciada porque pauta-se na interculturalidade e no respeito às tradições locais, não se trata apenas em ensinar conteúdos acadêmicos convencionais, mas de preservar e dialogar com os conhecimentos tradicionais e saberes ancestrais, fundamentais para a sobrevivência cultural e a autodeterminação dos povos indígenas, numa perspectiva includentes, além de contribuir com o fortalecimento da autonomia e do protagonismo indígena.

Conforme o Projeto Político Pedagógico da Escola Camilo Narciso (2009), em 2003 foram contratados 17 monitores através de convenio do estado com a Associação Indígena Galibi-Marworno (AGM). Dentre estes, 05 eram do contrato administrativo com o governo. A partir daí possibilitou-se vários contratos para os professores que se formaram na Aldeia Manga para atuarem no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

---

<sup>5</sup> GRUPIONI, 2006, p. 9.

Nesse sentido, se percebe que a formação de educadores indígenas articulados aos movimentos socioculturais tem a intenção realizar dispositivos constitutivos de dialogicidade intercultural conforme afirma Freire<sup>6</sup>. Dialogicidade, que se dá, fundamentalmente, no encontro intercultural das gentes em suas diferenças e peculiaridades étnico-culturais.

Com essa formação específica do magistério, os indígenas que concluíram em 2006, participaram do primeiro concurso público específico para professores indígenas do Estado do Amapá. Neste concurso classificaram-se 45 professores e no mesmo ano foram nomeados pelo Governo do Estado do Amapá para atuarem na Escola como profissionais da educação escolar indígena.

Pontua Bergamaschi<sup>7</sup>, pesquisadora das questões relacionadas à educação escolar indígena que o diálogo intercultural é de extrema importância para pois tende a desconstruir as relações de dominação e de imposição de subalternidade ainda vivenciado em certos contextos comunitários de comunidades indígenas. A formação de professores indígenas do povo Galibi Marworno é um exemplo de superação, conquista, avanço e de desconstrução do monopólio existente.

Em 2007, iniciou-se o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena ofertado pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, na cidade de Oiapoque, culminando, em 2011, para atender os indígenas que já atuavam como docentes em suas aldeias. Em uma década passou a ser um curso de formação de professores pesquisadores, ampliando seu atendimento àqueles que queiram ingressar na carreira docente e, com isso, contribuindo para a ampliação do quadro de professores indígenas entre os povos do Amapá e norte do Pará, com a formação dos primeiros professores indígenas licenciados aptos para atuarem em seus contextos de vida, em seu próprio espaço geográfico e econômico, compreendendo a memória coletiva a língua remanescente dos seus ancestrais, os marcos civilizatórios, as práticas culturais, as tecnologias e formas de produção do trabalho bem como os acervos e repertórios orais pertinentes.

---

<sup>6</sup> FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 23.

<sup>7</sup> BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação indígena em diálogo na UFRGS: um sonho possível. In: BORGES, Juçara de Fátima; SANTOS, Simone Valdete dos; MARQUES, Tânia Beatriz Iwasko (org.). *Educação indígena em diálogo*. Pelotas: Edufpel, 2011. p. 145.

---

Pensar uma escola que compreenda a memória coletiva e em especial a reminiscência cultural do seu povo, que acolha os saberes e fazeres e que consiga agregar em seu currículo a organização do trabalho pedagógico é um grande desafio. Ao refletir sobre esse desafio, Bergamaschi nos faz uma proposição possível:

É no fazer diário, marcado pela cosmologia indígena, que se faz uma escola diferenciada, nos pequenos, porém, potentes indícios que apontem um outro modo de fazer escola. Nessa perspectiva, os sentidos da escola vão se constituindo em atos ao apropriarem-se de um aparelho educativo que não nasceu no interior de suas antigas tradições, mas que, ao trazê-lo para dentro da aldeia, conferem-lhe significados próprios.<sup>8</sup>

O cuidado, escuta e a interculturalidade são epistemologias indispensáveis neste processo de construção de uma educação escolar indígena e esses conhecimentos devem permear a formação superior dos professores indígenas, como parte preponderante das matrizes curriculares do Projeto Político de Curso da formação de curso como objetivo principal. A formação precisa fazer sentido à sua cosmologia, à sua vivência e tradições e não pura e simples acomodação de suas tradições.

Entre os anos de 2007 à 2022, houve um número bem expressivo de professores indígenas licenciados, o que possibilitou desenvolvimento para comunidade, entendendo desenvolvimento como liberdade, conforme expressa Sen<sup>9</sup>, liberdade democrática de direito, de igualdade, de conquistas, liberdades políticas, facilidades econômicas, oportunidades sociais, garantia de transparência, segurança e proteção; resultados da aquisição do conhecimento, conhecimento que liberta o homem de suas amarras históricas e sociais. O desenvolvimento consiste na eliminação de privações de liberdades que limitam as escolhas e a oportunidade das pessoas, exercerem sua condição de gente. A formação acadêmica, e por conseguinte profissional nos liberta e possibilita a concorrência ao mercado de trabalho.

---

<sup>8</sup> BERGAMASCHI, 2011, p. 182.

<sup>9</sup> SEN, A. *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 10.

De acordo com Santos<sup>10</sup>, pretende-se construir um modelo de educação escolar indígena para a Comunidade Kumarumã, considerando suas potencialidades culturais econômica, diversidade e o pluralismo étnico. Uma educação que vislumbre o etnodesenvolvimento como alternativa e modelo de desenvolvimento que considera a participação da conjuntura política da comunidade, tendo a escola como estrutura pensante e de mudança social.

## **PROFESSORES INDÍGENAS: ATUAÇÃO NO ENSINO MÉDIO**

Em 2022, o quadro de professores da Escola Indígena Estadual Camilo Narciso é passou a ser constituído por professores indígenas. O professor Santos, licenciado em Geografia, afirma que:

Hoje os indígenas de Kumarumã valorizam bastante o processo de ensino escolar, pois oferece condições de conhecer e valorizar a sua própria cultura, com objetivo de obter mais conhecimentos e formação em diversas áreas de conhecimentos, visando defenderem seus direitos e garantir um futuro melhor para toda a comunidade, pois, a educação escolar hoje possibilita acompanhar e debater a diversidade cultural e a evolução do mundo na contemporaneidade.<sup>11</sup>

Nesta linha de pensamento, percebe-se que o processo de ensino-aprendizagem na Escola Indígena Estadual Camilo Narciso evoluiu, principalmente tratando acerca da valorização dos conhecimentos culturais da comunidade, oportunizando debates sobre a diversidade cultural de forma interdisciplinar, princípio basilar dos referenciais curriculares da educação indígena.

Considerando a diversidade cultural um fato relevante, Stuart Hall<sup>12</sup>, importante teórico cultural britânico que contribuiu significativamente para o entendimento da diversidade cultural e das dinâmicas de identidade na sociedade contemporânea, abordou a diversidade cultural de maneira complexa e crítica, considerando as interações entre cultura, poder e identidade. Hall compreendia a diversidade cultural como processo dinâmico, em constante transformação, formada

---

<sup>10</sup> SANTOS, 2015, p. 38.

<sup>11</sup> SANTOS, 2015, p. 18.

<sup>12</sup> HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003. p. 87-102.

---

através de práticas sociais, discursos e interações entre diferentes grupos e indivíduos. Compreendia a identidade cultural como construção, não é algo dado ou fixo, mas sim uma construção que se desenvolve em contextos específicos e em relação às experiências vividas pelos indivíduos. Isso implica que as identidades são fluidas e podem ser negociadas e reconstruídas ao longo do tempo.

Além disso cria que o hibridismo cultural, ou seja, a mistura e interação de diferentes culturas, resultava na criação de novas formas culturais. Ele via o hibridismo não como um enfraquecimento das identidades culturais, mas como uma manifestação da diversidade e da capacidade humana de adaptação e criação.

Atuar como professor sem uma base sólida de diversidade cultural deixará a lacunas na formação discente, por isso durante a atuação dos professores não indígenas, houve sérios transtornos no ensino-aprendizagem dos alunos, pois os docentes não conheciam o contexto social, logo a prática pedagógica sempre esteve desvinculada da realidade social e preparação dos alunos. Com isso, a identidade e a história indígena da comunidade eram desvalorizadas, fazendo com que os alunos não conhecessem a sua própria história. Observa-se uma postura um tanto decolonizadora na atuação de alguns professores que apegados a uma tendência pedagógica tradicional não vinculavam os saberes ao contexto local primeiramente, pelo contrário, se argumentava o global em detrimento do local. O RCNEI destaca que,

[...] os professores não-índios que atuam nas escolas indígenas, mesmo quando têm o curso de magistério, não possuem conhecimentos sobre os povos indígenas, provocando, portanto, distorções no processo ou impedindo o desenvolvimento da proposta de educação intercultural.<sup>13</sup>

A falta de conhecimentos sobre a localidade cultural, as reminiscências, ancestralidades, histórias de vidas e da diversidade, por assim dizer da comunidade indígena, dificulta, engessa o desenvolvimento da educação escolar indígena específica e diferenciada. A maioria dos professores não indígenas, que atuaram na Escola de Kumarumã, dominavam bem seus conteúdos aplicados, porém, não

---

<sup>13</sup> BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 40.

conseguiam adaptar-se didática e pedagogicamente ao contexto cultural dos alunos indígenas, portanto o processo recolonizador era explícito nas relações cotidianas.

Outro fato prejudicial concernente ao professor não indígena era a ausência da sala de aula por ocasião do recebimento de seus honorários, pois tinham que se deslocar para a Macapá, capital do estado, e isso demandava dias e conseqüentemente prejudicava o rendimento dos alunos e pendências de várias disciplinas que deixavam de ser ministradas, principalmente os alunos do sistema modular, coordenado pelo Sistema Organizacional Modular de Ensino Indígena – SOMEI, ocasionando a não conclusão no ano determinado e muito menos na idade certa. Essa situação levava os pais a matricularem seus filhos na escola municipal da cidade em Oiapoque – Amapá, com objetivo de concluir o ensino médio e iniciar uma graduação numa universidade.

### **Os avanços na formação dos professores indígenas**

A partir do ano de 2022, além do quadro de professores serem todos indígenas, também foi o ano em que o ensino médio passou a ser regular, deixou de ser modular. Todas as disciplinas comuns foram assumidas por professores indígenas, incluindo as disciplinas Língua Materna, Cultura Indígena e Língua Francesa, pois a comunidade encontra-se situada na região fronteira, Brasil e Guiana Francesa. Em 2023 a metade dos 42 professores, que atuam em sala de aula, possuem a pós-graduação em uma disciplina específica, outros concluíram o mestrado e outros cursando. A maioria especializando-se em Metodologia do Ensino de suas áreas específicas de formação da graduação.

Com esses avanços o uso da língua indígena materna Kheuól Kumarumã passou a ser valorizada na Escola. Há projetos de valorização da língua indígena desenvolvida por professores junto a Escola e com outras instituições parceiras. As aulas até o nível médio são ministradas de forma bilíngue (português e kheuól), com isso, o aluno passa a entender e compreender melhor os conteúdos. Sabe-se que o multilinguismo e ou bilinguismo é uma das preocupações das políticas públicas, pois a implementação é lenta e em algumas comunidades apagadas e silenciadas.

---

Formar professores indígenas, membros de suas respectivas etnias, para que assumam a docência e a gestão das escolas em terras indígenas, é o principal desafio para a consolidação dessa nova proposta de escola indígena. Estão em curso as primeiras experiências de formação de docentes indígenas em nível de licenciatura, dando seguimento aos cursos de magistério indígena, que promoveram a escolarização básica e a formação específica de professores indígenas em diferentes regiões do país.

A experiência dos professores da comunidade indígena Kumarunã, adquiridos durante as formações, cursos, encontros, oficinas, pesquisas e atividades escolares com os alunos, juntando com as experiências e saberes tradicionais passam a ter resultados significantes e de desenvolvimento de suas potencialidades locais. De acordo com Sen<sup>14</sup> o desenvolvimento de uma localidade ou de um país se dá pelo processo de expansão das liberdades que as pessoas desfrutam, sendo está a maior condição para o desenvolvimento ligadas ao processo de igualdade e justiça.

É fundamental que a escola indígena tenha seus próprios materiais didáticos específicos. Em Kumarunã os professores elaboram cartilhas, livros sobre mitos e histórias, mapas e cartazes, através das parcerias com instituições, governamental e não governamental. A construção do aparato pedagógico relacionado ao seu contexto social faz um total diferencial ao empoderamento e por assim dizer à protagonização dos alunos.

Apesar da construção desses recursos didáticos pedagógicos realizadas pelos professores Kumarunã, lamentavelmente a secretaria de educação do Estado não custeia a publicação desses materiais. A liderança política da comunidade em parceria com a Escola tem avançado no que tange a parcerias e a busca de alternativas a essa demanda.

De modo geral os professores indígenas buscam melhorar suas atuações para que o ensino e a aprendizagem se desenvolvam e alcancem os objetivos propostos. Os professores especialistas da comunidade kumarunã são empenhados na pesquisa do seu contexto, dedicam ao registro das memórias bem como de práticas pedagógicas que discuta o desenvolvimento como premissa da liberdade.

---

<sup>14</sup> SEN, 2010, p. 35.

Buscam se atualizarem no que tange as legislações e na didática, reconhecem que sem formação continuada o processo engessa e estagna o desenvolvimento.

A produção acadêmica mediada pelos professores tais como textos, desenhos, cartilhas, esculturas, artesanatos, livros e mapas, depois de serem apresentados ou expostos em sala de aula, ficam na escola como suporte para todos os professores e pesquisadores das diversas áreas de conhecimentos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Entender o papel do professor indígena na contemporaneidade é reconhecer um profissional indígena, é falante de sua língua materna ou a língua adotada do povo que pertence e do idioma português. É necessário possuir conhecimentos e saberes socioculturais de seu povo, estar habilitado para desempenhar as atividades escolares na escola e ter uma participação constante na organização social da comunidade indígena.

A pesquisa possibilitou definir por meio das manifestações de grupos indígenas, a educação escolar indígena diferenciada e específica, a qual teve avanços significantes entre os Galibi-Marworno, da aldeia de Kumarumã. Assim, podemos afirmar que, apesar dos transtornos causados na cultura indígena com a atuação de professores não indígenas, a ocupação dos professores indígenas tanto no ensino médio como nas demais modalidades proporcionou desenvolvimento da valorização da cultura e da identidade dos comunitários.

Com a posse dos professores indígenas no sistema educacional percebe-se que depois de décadas, desde que as leis foram sancionadas, a constituição de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da educação, 9.394/96, os espaços constituídos de direito aos indígenas estão sendo ocupados constitucionalmente, fruto da luta de resistência dos movimentos políticos indígena.

A maioria dos professores indígenas dominam a língua indígena e o idioma português. Ainda há professores que durante a ministração da aula apresentam dificuldade com a língua portuguesa, mas são casos que poderão ser solucionados

no decorrer de suas práticas pedagógicas ou fora do espaço físico escolar. Contudo são professores aguerridos e desbravadores pelo desenvolvimento de suas liberdades.

Portanto, através das disciplinas cultura indígena e em especial a Língua Materna os professores trabalham a produção de textos na língua indígena. Muitos alunos já sabem elaborar uma boa redação na sua própria língua. E com essa valorização está em andamento o projeto de um dicionário virtual na língua kheuól, é uma iniciativa entre a comunidade de Kumarumã em parceria com a UNIFAP, desse modo valorizando o processo etimológico e exegético regionalista cultural, imprescindível para esta e posterior geração.

Felizmente, com atuação dos professores indígenas no ensino médio, na aldeia de Kumarumã, concluímos que é um modelo de educação indígena que começou a se concretizar a partir de 2006, e que até em 2022, teve grandes avanços conforme foi abordado.

## REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação indígena em diálogo na UFRGS: um sonho possível. *In: BORGES, Juçara de Fátima; SANTOS, Simone Valdete dos; MARQUES, Tânia Beatriz Iwasko (org.). Educação indígena em diálogo*. Pelotas: Edufpel, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil*. Brasília: MEC/UNESCO, 2006. v. 8. p. 36-54.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

MONTEIRO, Alcioni da Silva *et al.* A Formação do Professor Indígena para a Educação Escolar Indígena. *Anais VI CONEDU...* Campina Grande: Realize Editora, 2019.

PROJETO Político Pedagógico da Escola Indígena Estadual Camilo Narciso. Kumarumã / Oiapoque - AP, 2009.

SANTOS, Davi Felisberto dos. *Núcleo Museológico Virtual da aldeia Kumarumã: instrumento de resistência sociocultural*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Amapá, Campus Oiapoque, Macapá-AP, 2015.

SEN, A. *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SISTEMA de Organização Modular de Ensino Indígena. Núcleo de Educação Indígena – NEI/SEED, Macapá – AP, maio de 2007.